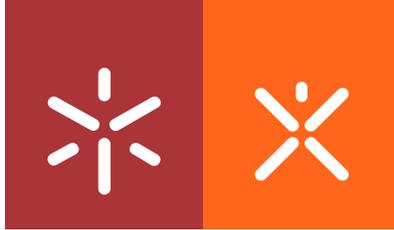




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ivanildo da Silva Pinto Nancassa

**Avaliação das aprendizagens: um estudo
numa escola de 2º ciclo na Guiné-Bissau**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ivanildo da Silva Pinto Nancassa

**Avaliação das aprendizagens: um estudo
numa escola de 2º ciclo na Guiné-Bissau**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Ciências de Educação
Área de Especialização em Didática e Supervisão

Trabalho efetuado sob a orientação da
Doutora Maria Alfredo Moreira

DIREITOS DO AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Sendo um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que diz respeito aos direitos autorais.

Nessas condições, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o interessado precisar de permissão para poder fazer o uso do trabalho em condições não prevista no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do Repositório da Universidade do Minho.



Atribuição-Sem Derivações
CC BY-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Um especial agradecimento a mim mesmo, pelos caminhos trilhados até chegar aqui. Posso afirmar que não foi fácil compatibilizar a vida familiar e académica. Portanto, foi muito suor e dedicação para chegar a esta etapa da minha vida académica e pessoal.

Por outro lado, agradeço aos meus filhos (Jevanise Mari Gomes Pinto Nancassa, Crinildo Abdel Correia Pinto Nancassa, Raphael Sthephen Gomes Pinto Nancassa e Ivanilson Dos Prazeres Gomes Pinto Nancassa), à minha amada esposa (Jesuína Maria dos Prazeres Gomes Nancassa), à minha família em geral, amigos e colegas da Universidade do Minho (Braga), e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP), ou seja, a todos aqueles que de forma direta ou indireta contribuíram para que este mestrado seja uma realidade.

O meu profundo agradecimento vai para “Camões, Instituto da Cooperação e da Língua Portuguesa”, que me agraciou entre os candidatos a uma bolsa de estudo.

Um especial agradecimento, também, aos colegas de Curso, pela partilha e espírito de camaradagem.

O meu muito obrigado vai para a minha orientadora, Professora Doutora Maria Alfredo Moreira, que me orientou com toda a dedicação e sabedoria; E aos meus professores, que muito contribuíram para a minha formação académica.

E, por fim, agradeço à minha mãe (Ana da Silva) e a Deus, por me permitirem chegar aqui e usufruir deste momento insólito da minha vida.

Muito obrigado a todos!

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Avaliação das aprendizagens: um estudo numa escola de 2.º ciclo na Guiné-Bissau

RESUMO

A dissertação foca-se em um estudo sobre avaliação das aprendizagens, numa escola de 2.º ciclo, na Guiné-Bissau, uma instituição evangélica vocacionada para lecionar desde o jardim-de-infância até ao 12.º ano de escolaridade. O estudo procura compreender as práticas avaliativas na disciplina de Ciências Sociais, como fator de melhoria do processo de ensino e aprendizagem e a perceção dos alunos e docentes sobre estas.

A indagação enquadra-se numa abordagem metodológica de natureza qualitativa, opta por uma recolha de dados recorrendo à entrevista semiestruturada dos professores participantes no estudo e a uma roda de conversa informal (Djumbai), com as crianças participantes, com o objetivo de compreender perceções, práticas, potencialidades e constrangimentos contidos nas estratégias de avaliação das aprendizagens dos alunos.

Da análise dos dados recolhidos no terreno, constatou-se que as práticas de avaliação das aprendizagens dos alunos do 5.º e 6.º anos da disciplina de Ciências Sociais não se adequam a um ensino/aprendizagem de qualidade, que deve colocar o aluno no centro desse processo, uma vez que os resultados alcançados neste estudo destacam três aspetos que, pela sua pertinência, contribuem substancialmente para o debate. Em primeiro lugar, para os professores, a avaliação é centrada em provas e exame e, para os alunos, a avaliação é centrada no acompanhamento. Em segundo lugar, constatou-se que a língua portuguesa constitui um grande constrangimento no processo de ensino e aprendizagem. Por último, a necessidade de formação dos professores no domínio da avaliação das aprendizagens.

Conclui-se, da revisão de literatura, que a avaliação das aprendizagens deve centrar-se na construção, identificação, valorização e aplicação dos conhecimentos dos alunos, visando detetar as dificuldades e indagar procedimentos para a sua resolução; não deve subordinar-se a uma perspetiva sumativa de natureza classificatória. A partir deste estudo de caso, apresenta-se uma reflexão fundamentada sobre as práticas avaliativas a propor para as escolas do país, levando em consideração os enviesamentos registados no sistema nacional da avaliação das aprendizagens dos alunos na Guiné-Bissau.

Palavras chave: 2.º ciclo, Avaliação das Aprendizagens, Ciências Sociais, Djumbai, Guiné-Bissau.

Assessment of learning: a study in a 2nd cycle school in Guinea-Bissau

ABSTRACT

The dissertation focuses on a study on learning assessment, in a 2nd cycle school, in Guinea-Bissau, an evangelical institution dedicated to teaching from kindergarten to the 12th year of schooling. The study seeks to understand assessment practices in the Social Sciences discipline, as a factor in improving the teaching and learning process and the perception of students and teachers about them.

The inquiry is framed within a methodological approach of a qualitative nature, opting for data collection using semi-structured interviews with teachers participating in the study and an informal conversation circle (Djumbai) with the participating children, with the aim of understanding perceptions, practices, potentialities and constraints contained in student learning assessment strategies.

From the analysis of the data collected in the field, it was found that the practices for evaluating the learning of students in the 5th and 6th year of the Social Sciences discipline are not suitable for quality teaching/learning, which must place the student at the center of this process. Given the results achieved in this study, three aspects stand out that, due to their relevance, contribute substantially to the debate. Firstly, for teachers, assessment is focused on tests and exams, and for students' assessment is focused on monitoring. Secondly, it was found that the Portuguese language constitutes a major constraint in the teaching and learning process. Finally, the need for teacher training in the field of learning assessment.

It can be concluded from literature review that the assessment of learning must focus on the construction, identification, valorization and application of students' knowledge, aiming to detect difficulties and investigate procedures for their resolution; it should not be subordinated to a summative perspective of a classificatory nature. Based on this case study, a reflection is presented on the assessment practices to be proposed for the country's schools, taking into account the biases registered in the national system for assessing student learning in Guinea-Bissau.

Keywords: 2nd cycle, Djumbai, Guinea-Bissau, Learning Assessment, Social Sciences.

ÍNDICE

DIREITOS DO AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS.....	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
LISTA DE QUADROS.....	ix
LISTA DE FIGURAS.....	ix
LISTA DE ABREVIATURAS.....	x
Introdução.....	1
Capítulo I- Enquadramento Teórico	5
1. Conceções e Visões da Avaliação.....	5
1.1. Sistema Educativo na Guiné-Bissau.....	8
1.2. Sistema de Avaliação do Ensino Básico na Guiné-Bissau	10
1.2.1. Avaliação Diagnóstica	13
1.2.2. Avaliação Formativa	13
1.2.3. Avaliação Sumativa	15
1.2.4. Avaliação aferida.....	16
1.2.5. Intervenções e programas de desenvolvimento educativo na Guiné-Bissau	16
Capítulo II- Metodologia	18
2.1. Contexto do estudo	18
2.2. Problema e objetivos de Investigação	19
2.3. Natureza do estudo.....	20
2.4. Entrevista semiestruturada.....	22
2.5 Roda de Conversa Informal (Djumbai)	24
2.6. Participantes do estudo.....	25
2.7. Procedimentos da recolha e análise dos dados	26
2.8. Limitações do Estudo.....	28
Capítulo III- Apresentação e Discussão dos Resultados.....	30
1. Perceções sobre a avaliação: conceito	30
1.1. Avaliação como medição.....	30
1.2. Avaliação como Acompanhamento.....	31

2. Práticas de avaliação das aprendizagens.....	32
2.1. Modalidades	32
2.1.1. Formativa	33
2.1.2. Sumativa	34
2.2. Procedimentos.....	35
2.2.1. Exames e Provas	36
2.2.2. Tarefas de aprendizagem.....	37
2.3. Dificuldades.....	38
2.3.1. Domínio da Língua Portuguesa.....	38
2.3.2. Manuais Didáticos	39
2.3.3. Condições Socioeconómicas das famílias	41
2.3.4. Práticas socioculturais das famílias	42
2.4. Estratégias de melhoria	43
2.4.1. Disponibilização de Manuais	43
2.4.2. Formação dos Professores	44
2.4.3. Envolvimento dos Encarregados de Educação	45
3. Síntese dos Resultados	47
Capítulo IV- Considerações Finais e Recomendações.....	50
Referências	55
Anexos	58
Anexo 1 -Guião de Entrevista para os Professores.....	58
Objetivos da entrevista:	58
Anexo 2- Guião da roda da conversa informal (Djumbai)	61
Alunos de 5.º e 6.º ano.....	61
Anexo 3- Pedido de Autorização para realização de investigação	62
Anexo 4- Prova Escrita do 5.º ano	63
Anexo 5- Prova escrita do 6.º ano.....	65
Anexo 6- Transcrição da roda de conversa informal (Djumbai) das alunas de 6.º ano	66
Anexo 7-Transcrição da roda de conversa informal (Djumbai) dos alunos de 5.º ano	68
Anexo 8- Transcrição da entrevista do Professor do 5.º ano	70
Anexo 9- Transcrição da Entrevista da Professora do 6.º ano	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivos, estratégias de recolhas de informação e tipos de informação a recolher	21
Quadro 2 síntese da estrutura e informação pretendida com a entrevista aos professores.....	23
Quadro 3 - Síntese da estrutura e informação pretendida com a roda de conversa informal (Djumbai) com às crianças	25
Quadro 4 - Dimensões e categorias de análise	27
Quadro 5 Síntese dos Resultados.....	47
Quadro 6 - Despesa dos pais/encarregados de educação na educação dos filhos.....	52

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mapa da Guiné-Bissau	18
-------------------------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS

EB1 1.º Ciclo do Ensino Básico

EB2 2.º Ciclo do Ensino Básico

EB3 3.º Ciclo do Ensino Básico

FEC Fundação Fé e Cooperação

GM Gabinete do Ministro

IEPCSH Impactos e Efeitos dos Projetos e Programas de Cooperação para o Desenvolvimento em Escolas

LBSE Lei de Base do Setor Educativo

NBER National Bureau of Economic Research

ONGs Organizações Não Governamentais

ONU Organizações das Nações Unidas

PAIGC Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo-Verde

PASEG Programa de Apoio ao Sistema Educativo da Guiné-Bissau

PIB Produto Interno Bruto

PSE Plano Setorial da Educação

RESEN Relatório do Estudo do Sistema Educativo

RSAEB/S Regulamento do Sistema de Avaliação para o Ensino Básico e Secundário

SINAPROF Sindicato Nacional de Professores

TPC Trabalho Para Casa

UNICEF Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Introdução

A educação básica deve ser acessível a todas as crianças, é fundamental universalizá-la e os governos devem tomar medidas que visam reduzir as assimetrias em termos de acesso (Declaração Mundial sobre Educação para todos, art.º 3, p.4).

A situação do ensino na Guiné-Bissau constitui uma preocupação das autoridades e da sociedade em geral. Neste país, em que se estimam 2,061 milhões de habitantes segundo as Nações Unidas, a população deverá crescer ao ritmo de 3% por ano, até 2024. Assim como em muitos países africanos, a sua população é particularmente jovem e estimada em 60%. A pressão demográfica no sistema educativo será, obviamente, muito mais forte no decurso dos próximos anos. Nessas condições, implica que, para atingir os propósitos da escolarização universal e democrática, será necessário estudar e definir estratégias que visem a expansão do sistema (PSE 2017/2025 p.4)

Adicionalmente, a taxa de analfabetismo no País situa-se em 56,28%, sendo que é maior para as mulheres (64,12%) do que para os homens (47,96%) (RESEN, 2013). A capital do país, Bissau, apresenta a mais baixa taxa de analfabetismo, com 31,99%. A taxa do analfabetismo das mulheres é muito elevada em quase todo o País, com as regiões de Tombali (72,99%), Quinara (70,92%), Oio (80,8%), Bafatá (73,58%) e Gabú (76,81%) as que apresentam maiores índices (RESEN, 2013).

Desde a sua independência em 1973, a Guiné-Bissau tem sofrido situações de vulnerabilidade, principalmente no sector educativo, com fracos meios financeiros alocados pelos sucessivos governos, falta de infraestruturas educativas e de recursos humanos qualificados. Esses enviesamentos, motivados pela instabilidade política e económica, constituem constrangimentos na definição dos pilares da educação de qualidade.

Apesar de todas as dificuldades, importa realçar os avanços registados no decurso da última década, em que se notam melhorias consideráveis em termos da cobertura em diferentes níveis do ensino básico. A taxa bruta de escolarização é, em 2012/13, de 143% para o 1.º ciclo do Ensino Básico (EB1), 76% para o 2.º ciclo do Ensino Básico (EB2), 61% para o 3.º ciclo do Ensino Básico (EB3), enquanto que para o Ensino Secundário é de 33% (RESEN, 2015, p. 27).

Contudo, a conclusão dos dois primeiros ciclos do ensino básico degradou-se, passando de 64%, em 2010, para 59%, em 2013, o que evidencia que a Guiné-Bissau está longe de atingir o objetivo da escolarização universal de seis anos de escolaridade (RESEN, 2015, p. 27). Nessa

perspetiva, têm sido identificadas inúmeras dificuldades na implementação das medidas educativas para a melhoria de aprendizagem dos alunos e garantir uma educação de qualidade, uma vez que a qualidade do ensino e da aprendizagem está fortemente relacionada com os contextos político-institucionais e socioeconómicos da Guiné-Bissau. Estes contextos afetam substancialmente o setor da educação por via do baixo financiamento e instabilidade institucional.

Entretanto, a formação dos recursos humanos e o aumento de investimento são estratégias essenciais para assegurar a democratização do ensino e a criação de um sistema capaz de produzir resultados substanciais na melhoria das aprendizagens dos alunos.

Com a liberalização política e em consequência da queda do artigo 4.º da Constituição da República da Guiné-Bissau, em 1991, que consagrava o Partido Africano da Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), como a única força política e dirigente da sociedade e do Estado, proliferou o surgimento de organizações da sociedade civil entre as quais o Sindicato Nacional de Professores (SINAPROF) da Guiné-Bissau. Desde então, o sector educativo e o processo do ensino e aprendizagem têm passado por sobressaltos cíclicos que se traduziram em instabilidades crónicas motivadas por greves, que parecem ter inviabilizado vários projetos; sobretudo no efetivo tempo letivo disponibilizado, professores qualificados e instrumentos pedagógicos adequados.

Neste quadro, optamos por focar o nosso estudo no processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente nos processos de avaliação das aprendizagens. Com esta dissertação de mestrado pretende-se, à luz das teorias de avaliação das aprendizagens, discutir os desafios do processo de avaliação do desempenho dos alunos de 2º ciclo, em contextos de instabilidade crónica na Guiné-Bissau.

Da leitura do instrumento jurídico que regulamenta o sistema de avaliação nacional para o ensino básico, mais concretamente para o 1.º e 2.º ciclos – Regulamento de Avaliação do Ensino Básico e Secundário (RSAEB/S, 2010) -, percebe-se que a avaliação de aprendizagem constitui uma tarefa complexa e multidimensional. Ela apela para uma sinergia de complementaridade e de aprimoramento regular em função das competências e objetivos pré-estabelecidos, com vista à formação de cidadãos. O sistema pretende que os professores tenham compreensão da avaliação como estratégia da melhoria do processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração que a escola tem a função de formar cidadãos.

Ensino e aprendizagem são processos realizados desde os primórdios da Humanidade como capacitação para a sobrevivência e a vida em sociedade. Com a evolução e a mutabilidade do tempo, tem havido muitas reflexões por aqueles que se podem considerar versados na matéria, procurando responder à questão sobre como e o que ensinar, aprender e avaliar.

Em resposta a esta questão, ressalta-se que ensinar é a forma de alinhar a relação entre o que um professor faz e a aprendizagem de um aluno. Na mesma lógica, Marques (2000, p. 58) afirma que ensinar é um processo pelo qual o professor transmite ao aluno o legado cultural em qualquer ramo de saber. Significa isto dizer que se trata de um processo formal ou informal de transmissão de conhecimentos, hábitos, crenças e valores, que são transmitidos de geração em geração. Refere ainda que o ensino está centrado na planificação exigente e orientada à transmissão de conhecimentos, capaz de passar cada uma das partes do conhecimento que constituem o programa do ensino.

Ao abrigo do quadro teórico convocado, torna-se claro que, havendo ensino, seria praticamente impossível não haver aprendizagem, o que significa que ambos os elementos são indissociáveis. Aprendizagem é um processo fundamental para o desenvolvimento humano e sendo um processo contínuo e ininterrupto de aquisição de conhecimentos, habilidades e práticas, tornou-se a preocupação da humanidade. O meio educacional é um espaço onde as pessoas se encontram para ensinar e aprender, dentro e fora da aula, onde o aluno demonstra comportamentos diversificados ligados diretamente à aprendizagem. Percebe-se que o ensino e aprendizagem são processos que se acompanham, numa perspetiva de complementaridade, durante todo o processo educativo.

Pretende-se com este estudo construir conhecimentos sobre a natureza das práticas avaliativas realizadas no terreno, sobre as metodologias evidenciadas pelos estudos, que contribuem para a melhoria das aprendizagens, e a sua disseminação na identificação das dificuldades dos alunos e definição das estratégias que visam a sua melhoria. Espera-se que os resultados possam contribuir substancialmente para melhoria das perceções dos professores sobre questões relacionadas com a avaliação, adotando-a como uma prática pedagógica que pode melhorar a aprendizagem dos alunos.

Partindo da realidade da Guiné-Bissau, muitos alunos transitam de classe ou ciclo sem um mínimo de aproveitamento. Algumas práticas avaliativas realizadas pelos professores limitam-se apenas à classificação dos alunos, pondo, assim, em causa o princípio da avaliação das aprendizagens no seu sentido lato. Por isso, face à evidência da persistência deste cenário no nosso sistema educativo, quer-se com este trabalho discutir e evidenciar a importância da mudança de práticas neste

âmbito, para uma efetiva melhoria das aprendizagens dos alunos do 2.º ciclo, nas escolas da Guiné-Bissau.

O texto está organizado em quatro capítulos:

- Enquadramento teórico: este capítulo visa identificar aspetos essenciais concernentes à temática da avaliação das aprendizagens dos alunos do 2.º ciclo e, conseqüentemente, analisar textos relevantes sobre avaliação dos alunos do 2º ciclo, tratado, desde logo, no Regulamento do Sistema de Avaliação para o Ensino Básico e Secundário (RSAEB/S).
- Metodologia: neste capítulo é definida a abordagem metodológica para a realização da pesquisa, a partir da identificação do problema e dos objetivos de investigação, das estratégias, técnicas e instrumentos de recolha e tratamento dos dados.
- Apresentação e discussão dos resultados: sendo a parte mais desafiadora da escrita da dissertação, compaginam-se os dados obtidos com a teoria convocada, de modo a discutir-se os resultados obtidos.
- Considerações finais e recomendações: neste capítulo busca-se responder ao objetivo geral e aos objetivos específicos de pesquisa, esboçar recomendações sobre como lidar com o problema proposto de investigação e deixar pistas para linhas de pesquisa que complementem este estudo.

Capítulo I- Enquadramento Teórico

1. Concepções e Visões da Avaliação

Percorrendo as obras de diversos autores, cada um com a sua perspetiva, foi possível encontrar a grande diversidade de aceções e um número significativo de definições para o termo avaliação das aprendizagens com os quais se dialoga. O processo de avaliação constitui, atualmente a essência da problemática da aprendizagem do ensino e aprendizagem escolar na Guiné-Bissau, sobretudo nas crianças de 5º e 6º ano, visto que os estudos apontam de que maioria dos professores que lecionam esses níveis nunca tiveram a formação desde que foram nomeados como professores (Relatório do estudo NBER, 2011, p.35). Existe pouca informação que permite compreender em que medida o sistema educativo da Guiné-Bissau é capaz de transmitir os conhecimentos aos alunos. Observa-se também grandes disparidades de aprendizagem de acordo com o local onde o aluno frequenta a escola (RESEN, 2015, p. 64), ainda que surjam ao longo da história de escolarização como componente fundamental da didática no acompanhamento do processo do ensino e aprendizagem pela importância que sempre teve na melhoria da qualidade de aprendizagem escolar dos alunos.

Avaliação no processo de ensino e aprendizagem remete-nos ao entendimento da ideia que cada um traz sobre a avaliação, e que está associada à sua visão e à própria concepção de aprendizagem escolar. Na perspetiva de Piletti (2004, p.190), avaliação “não é um fim, mas um meio”. Isto significa que é um processo de prosseguimento dos objetivos para saber se estão sendo atingidos.

Para Tyler (1949, cit. in FEC, 2012, p. 20), considerado como “pai” da avaliação educacional, a avaliação é uma forma de compreender os resultados dos alunos ou o seu desempenho em função dos objetivos previamente definidos. Trata-se de um processo contínuo de pesquisa que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas nos seus comportamentos propostas nos objetivos pré-estabelecidos, com vista a criar condições que permitam decidir sobre alternativas do planeamento do trabalho do professor e da escola como um todo (Piletti, 2004, p.190). Na mesma senda, entende-se que a avaliação não é simplesmente um conjunto de técnicas; a avaliação é um processo contínuo que sustenta um ensino e uma aprendizagem de qualidade (Gronlund, 1976, citado em Domingos et al., 1987, p. 201).

Conforme exposto, compreende-se que a avaliação é um meio que permite dar seguimento do processo de aprendizagem e que pretende conhecer e analisar aprendizagens conseguidas pelos

alunos em relação aos objetivos traçados, a fim de criar condições e meios necessários para melhorar a atividade do professor e da escola.

Na visão de Luckesi (citado por Libâneo, 2006) “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” (p. 196). A avaliação é um processo de comparação entre os objetivos fixados e os resultados obtidos, ou seja, é o meio que facilita a verificação da obtenção do grau dos objetivos, através da confrontação das metas com os resultados, permitindo que se verifique as falhas e os erros encontrados no processo do ensino e aprendizagem. O mesmo autor afirma que “O ato de avaliar não é um ato improvisado, mas sim um ato dialógico, amoroso e construtivo” (citando Luckesi, 2000, p. 8). Na sua perspectiva, avaliar não é medir o conhecimento dos alunos, mas antes valorizar as aprendizagens dos alunos, propondo uma avaliação das aprendizagens e a avaliação dos resultados.

Para Libâneo (2006, p.195) a avaliação é 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 progressos, dificuldades e orientar o trabalho para as correções necessárias. Percebe-se que a avaliação deve ser entendida como uma atividade didática indispensável para acompanhar ações do processo do ensino e aprendizagem ao longo do seu desenvolvimento. Por outras palavras, a avaliação é um processo que inclui um conjunto de procedimentos para a construção da real situação do aluno, comparando as informações recolhidas e com a esperada, o ideal construído, que é o que permite atribuir juízos axiológicos na tomada de decisão em relação aos objetivos definidos (Cosme, 2020). Isto significa dizer que a avaliação é uma prática pedagógica e didática que visa, essencialmente, dar o seguimento na concretização dos objetivos pedagógicos definidos no ato do desenho da planificação ou verificar a regularidade de conjunto de meios que permite ao professor fazer um diagnóstico do estado do processo das aprendizagens dos alunos e da sua própria prática pedagógica em relação aos objetivos traçados, a fim de melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Haydt (1998, p.10), avaliar é julgar ou fazer apreciação de alguém ou de outra coisa, tendo como base uma escala de valores. Assim sendo, a avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses resultados com base em critérios previamente definidos.

É extremamente indispensável que a avaliação seja encarada na sua perspectiva formativa que a compreende como uma atividade didática que visa a melhoria das aprendizagens e recolha das informações dos alunos em diferentes situações de sala de aula, tais como participação diária dos alunos nas aulas, exercícios, trabalhos escritos e orais, tarefas de casa (Cosme, 2020). Assim, a avaliação contínua da aprendizagem nos permite identificar as conquistas e os problemas dos alunos, auxiliando a escola a exercer a sua função básica, que é ensinar e aprender, promovendo o acesso ao conhecimento, transformando-se num recurso de diagnóstico para o professor. Dessa maneira, a avaliação precisa adequar-se à natureza da aprendizagem e, não pode levar em conta somente o produto, mas principalmente os processos (Barbosa, 2008).

Pretende-se com isso, enaltecer o carácter globalizante da avaliação, pois servirá como fonte de recolha de informação sobre os alunos, mas também permitir que o professor reflita sobre a prática pedagógica.

Segundo Vianna (1997, p.36, citado por Costa & Rocha, 2004, p.70), o mais importante, na avaliação educacional, não é comparar variáveis que nem sempre são comparáveis, mas levantar dados que permitam definir níveis significativos de aprendizagem e expressá-los em termos compreensíveis para os alunos, professores e administradores escolares refletirem sobre o processo e de ensino e aprendizagem. A ideia da reflexão do processo de ensino e aprendizagem permite que todos os intervenientes no processo analisem as suas ações. Para Saul (1988, p. 61, citado por Melchior, 2002, p.15), o compromisso principal da avaliação deve ser fazer com que as pessoas ou entidades direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional possam escrever a sua própria história e gerir as suas próprias alternativas de ações.

A avaliação deve estar ao serviço da aprendizagem escolar, num controlo sistemático do desempenho de cada aluno e ser utilizadas para melhoria do processo de aprendizagem e garantia de oportunidades a todos para que possam ser acompanhados nesse processo (Cosme, 2020, p. 13).

Avaliação é uma reflexão sobre os objetivos propostos pelo professor e as estratégias para alcançar os mesmos objetivos, pois é a coerência destes dispositivos que permite aos professores, a partir da recolha dos dados, realizar a leitura sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens dos seus alunos em relação aos objetivos a que propuseram e, por consequência, oferecer a

oportunidade para redefinir as tarefas e estratégias, de forma a ajustar a sua ação no sentido de potenciar o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes (Cosme, 2020, p. 65).

Nesta perspetiva, é importante que se compreenda que avaliação deve ser encarada numa perspetiva formativa, que é um processo que objetiva a melhoria das aprendizagens e recolha das informações vinda de diferentes situações, buscando promover uma participação contínua e sistemática dos alunos em salas de aulas, fazendo exercícios, provas escritas, observação das aulas, provas orais e tarefas de casa. Avaliação “é desenvolvida pelos professores de forma contínua, que a transformam na rotina da dinâmica da sala de aula, e determinam as interações estabelecidas entre o professor e os alunos, entre si” (Cosme, 2020, p. 30).

1.1. Sistema Educativo na Guiné-Bissau

O sistema do ensino guineense, resulta da reforma que entrou em vigor em 2010, este possibilitou a criação da Lei de Base do Sistema Educativo. Esta reforma subdivide o sistema educativo em 6 subsetores, a saber, o Ensino Pré-escolar, o Ensino Básico, a Formação Técnico Profissional, o Ensino Superior e a Alfabetização.

O Ensino Pré-escolar: destina-se às crianças dos 3 aos 5 anos. É fornecido em jardins de infância ou creches que são maioritariamente de iniciativa comunitária, privadas ou pertencentes a entidades religiosas. Saliencia-se que cabe ao Estado a responsabilidade de criar e manter as instituições da educação pré-escolar abarcadas pelas redes públicas e apoiar as instituições privadas e comunitárias do mesmo tipo. No momento apenas existem duas no setor autónomo de Bissau e poucas ou nenhuma nas diferentes regiões. Biombo não tem oferta pública de educação pré-escolar. Cabe ao Ministério responsável pela coordenação da política educativa, fixar as normas gerais aplicáveis à educação pré-escolar. A educação pré-escolar é realizada, nomeadamente, em unidades educativas específicas e em espaços socioculturais polivalentes, por formas diversificadas e enquadradas nas realidades socioeducativas locais (Art.º. 11º da LBSE).

O Ensino Básico destina-se às crianças dos 6 aos 14 anos. Tem uma duração de nove anos, o que corresponde às classes do 1.º ao 9.º ano. Compõe-se de três subciclos:

a) O Ensino Básico 1 (EB1): que vai do 1.º ao 4.º ano e abrange as crianças dos 6 aos 9 anos. Aqui, os conteúdos de ensino são comuns a todos os alunos.

b) O Ensino Básico 2 (EB2): que vai do 5.º ao 6.º ano e abrange as crianças dos 10 aos 11 anos. Tem uma duração de dois anos, o que corresponde ao 5.º e 6.º anos.

Os conteúdos ensinados distinguem-se do ciclo precedente pela introdução de especializações. Com efeito, a partir do 5.º ano, os alunos beneficiam de um reforço dos conteúdos ensinados quer nas disciplinas literárias, quer nas disciplinas científicas.

c) O Ensino Básico 3 (EB3): vai do 7.º ao 9.º ano e abrange as crianças dos 12 aos 14 anos. Corresponde àquilo que muitas vezes chamamos colégio, ensino médio ou ensino secundário noutros países. Os ciclos de ensino básico 1 e 2 são obrigatórios e gratuitos. Entretanto, pode-se afirmar que o Ensino Básico gratuito não é uma realidade na Guiné-Bissau, visto que as despesas diretas relacionadas com a educação são geralmente assumidas pelos pais/encarregados de educação.

O Ensino Secundário destina-se aos jovens dos 15 aos 17 anos. Tem uma duração de três anos e é um subsistema do sistema de ensino que, seguindo-se ao ensino básico, visa dotar o aluno de conhecimentos e competências científicas, técnicas e culturais adequadas ao prosseguimento dos estudos superiores ou à inserção na vida ativa (Art.º 18.º da LBSE). De acordo com o artigo 20º, o ensino secundário compreende o 10.º, 11.º e 12.º anos e desenvolve-se em dois sentidos: via geral ou ensino geral, integrando cursos dirigidos principalmente para o prosseguimento dos estudos e via técnico-profissional, integrando cursos dirigidos para a inserção na vida ativa.

Consta na lei base do sistema educativo no seu artigo 31.º, o acesso a setor da formação técnica e profissional assume três formas distintas na Guiné-Bissau:

a) Quem haja completado, com aproveitamento, o 3.º ciclo do ensino básico;

b) Quem não haja concluído o 3.º ciclo do ensino básico, caso tiver ultrapassado a faixa etária correspondente a esse nível e;

c) O trabalhador que queira beneficiar de aperfeiçoamento e reconversão profissionais, nos moldes a estabelecer em sede própria. De acordo com o plasmado na mesma lei, a formação técnica e profissional organiza-se de modo a incrementar as seguintes ações de formação: a) Iniciação profissional; b) Aperfeiçoamento profissional; c) Qualificação profissional; d) Reconversão profissional (RESEN, 2015).

O ensino superior é de dois tipos: primeiro um ensino universitário que conduz à obtenção de um diploma académico, segundo um ensino não universitário que atribui um diploma profissional (Art.º

25.º da LBSE). Ainda de acordo com a atual LBSE no seu artigo 28.º, no ensino superior são conferidos os graus académicos de licenciado, mestre e doutor.

A alfabetização faz parte da educação não formal e abrange os adultos. Os cursos de alfabetização de adultos são realizados em centros criados e geridos pelas comunidades ou pelas Organizações Não Governamentais (ONGs); não existe nenhum centro de alfabetização criado e gerido pelo Estado. Este último não paga qualquer ajuda ou subsídio, no entanto encarrega-se da formação dos animadores, da elaboração dos materiais didáticos, bem como do seguimento deste subsector por intermédio dos funcionários da Direção-Geral de Alfabetização, situada no Ministério da Educação (RESEN, 2015).

Importa salientar que, na Guiné-Bissau, o sistema educativo incorpora uma extraordinária tipologia de escolas e modalidades de gestão que são:

- Escolas públicas: consideradas todas as que funcionam sob tutela do Ministério da Educação Nacional;
- Escolas de autogestão: escolas que funcionam no regime de cogestão participativa envolvendo a comunidade local, entidade religiosa e o Ministério da Educação Nacional;
- Escolas privadas: escolas criadas pelas pessoas singulares ou coletivas que assumem total responsabilidade no seu funcionamento administrativo e a sua gestão;
- Escolas comunitárias: escolas criadas pela comunidade, que é responsável pelo seu funcionamento;
- Escolas madrassas: escolas confessionais criadas pela entidade islâmica responsável pela sua gestão e administração.

1.2. Sistema de Avaliação do Ensino Básico na Guiné-Bissau

A avaliação das aprendizagens envolve um conjunto de modalidades distintas, na perspetiva de Haydt (2008, p. 16): diagnosticar, controlar e classificar, apresentando, assim, três modalidades da avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa. “A avaliação diagnóstica realiza-se no início de cada ano de escolaridade, devendo articular com as estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, facilitando a sua integração escolar e de apoio a orientação escolar e vocacional” (RSAEB/S, art.8). Nos artigos 9º e 10º do mesmo regulamento, a “avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequada à diversidade de aprendizagens e aos contextos em funções principais a

regulação do ensino e da aprendizagem”, enquanto a “avaliação sumativa realiza-se no final de cada período letivo, utiliza as informações recolhidas no âmbito da avaliação e traduz-se na formação de juízo globalizante sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos”.

Neste contexto, compreende-se que o conjunto de estratégias avaliativas que contribuem para o processo de avaliação são meios que facilitam na tomada de decisões. Dessa forma, a avaliação da aprendizagem deve-se aplicar todas as modalidades, de modo a ter-se informações relevantes sobre o processo que possibilitem a melhor adoção de estratégias para promover o crescimento dos alunos do ponto de vista da aprendizagem.

Conforme consta no RSAEB/S, “avaliação é um elemento integral e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática das informações que, uma vez analisada, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens”. No mesmo documento, no seu artigo 4, no seu ponto 2, a qualidade do ensino e da aprendizagem está fortemente relacionada com os contextos político-institucionais e socioeconómicos da Guiné-Bissau. Este contexto afeta substancialmente o setor da educação a vários níveis, nomeadamente: baixo financiamento; instabilidade institucional; Avaliação tem como a função, *a*. “Apoiar o processo educativo de modo a sustentar o sucesso de todos os alunos, permitindo o reajustamento dos projetos curriculares da escola e da turma, e a da mente quando as seleções de metodologia e recursos em função das necessidades educativas dos alunos”; *b*. “Certificar as diversas competências adquiridas pelos alunos no final de cada fase e à saída do ensino básico e secundário”; *e*. “Contribuir para a melhoria da qualidade do sistema educativo, possibilitando a tomada de decisões para o seu aperfeiçoamento promovendo uma maior confiança social no seu funcionamento”. Entende-se que avaliação tem a função de informar, acompanhar o crescimento do aluno e descobrir as suas dificuldades no processo de aprendizagem.

Entende-se que a forma de avaliar para a melhoria das aprendizagens dos alunos das Ciências Sociais deve ser encarada com rigorosidade e profissionalismo, de modo a levar o aluno a ter um bom resultado, e em caso de se detectar que as estratégias usadas não são adequadas, é necessária a colaboração entre os professores e os alunos com vista à mudança de tais estratégias avaliativas.

Segundo o RSAEB/S, a avaliação das aprendizagens assenta nos seguintes princípios:

- Coerência entre o processo de avaliação de aprendizagem e competências pretendidas através da utilização de instrumentos de avaliação diversificados, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorre;

- Primazia da avaliação formativa e a sua articulação com momentos da avaliação sumativa;
- Valorização das evoluções dos alunos, nomeadamente ao longo de cada fase;
- Transparência do processo de avaliação, através de classificação dos critérios adotados;
- Diversificação dos intervenientes no processo de avaliação (Art. 5.º, a, b, c, d, e).

O despacho nº 36/GM/ 20 de outubro de 2010, legislação em vigor, “adota o Regulamento do Sistema de Avaliação para o Ensino Básico e Secundário» (art.º 1) e é (aplicável a todas as escolas públicas, privadas e cooperativas a funcionar» (art.º 2) em todo o território nacional. Neste despacho do governo da Guiné-Bissau, no seu artigo 4, a avaliação é considerada um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez examinadas, apoiam a tomada de decisões adequadas que promovem a qualidade das aprendizagens.

Contudo qualquer reforma efetiva requer base jurídica, esforço já alcançado. Mas não basta só aprovar documentos legais à educação ou fazer decretos-leis relativamente a esta área. Num sector orientado para a mudança de mentalidades, um processo de longo prazo, é preciso conjugar esforços de diferentes parceiros nacionais e internacionais, incluindo entre diferentes departamentos do próprio ministério. Aliado a este esforço é também fundamental aumentar o investimento no sector educativo e, principalmente, na formação de professores.

Portanto, segundo o RSAEB/S, a avaliação das aprendizagens abrange as seguintes tipologias; avaliação diagnóstica, avaliação formativa, a avaliação sumativa e a avaliação aferida (Art. 7.º).

Importa realçar que, na Guiné-Bissau, o processo da implementação da avaliação educacional teve início em outubro de 2010, mas ainda não existe um sistema de avaliação uniforme, regular e rigoroso que acompanha os resultados de aprendizagem dos alunos nas escolas. Entretanto, os poucos estudos existentes apontam três enviesamentos no processo avaliativo dos alunos, dentre os quais a situação socioeconômica do país, que afeta de uma forma direta o rendimento das famílias, o constrangimento da língua portuguesa como instrumento de aquisição e de produção de conhecimento e a falta de recursos didáticos.

1.2.1. Avaliação Diagnóstica

Decorrendo “num momento prévio ao processo de ensino-aprendizagem propriamente dito” (Rato, 2004, p. 49), a avaliação diagnóstica tem como objetivo auxiliar na regulação dos pontos de partida dos processos de ensino, ou por outras palavras, a avaliação diagnóstica pode ser entendida como aquela que verifica se o aluno aprendeu aquilo que lhe foi ensinado no ano anterior, a fim de identificar as dificuldades de aprendizagem a serem ultrapassadas e para que o professor considere adotar estratégias pedagógicas com intuito de ultrapassar as dificuldades encontradas. Essa ferramenta de recolha de informações privilegia os processos do ensino e aprendizagem e não a classificação final dos alunos.

No RSAEB/S, também se prevê que a avaliação diagnóstica se realize no início de cada ano de escolaridade, “devendo articular com as estratégias de diferenciação pedagógica de superação de qualquer dificuldade dos alunos, facilitando a sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional” (Art.8, ponto 1). Entende-se a avaliação diagnóstica como uma ferramenta de recolha das informações dos alunos, que começa logo no início do ano, bem como na introdução de qualquer unidade didática, visa, essencialmente, a apreensão de aprendizagens relativas aos processos ou percursos anteriores.

1.2.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informações adequadas à diversidade das aprendizagens e aos contextos, em função dos princípios e a regulamentação do ensino e aprendizagem. A terminologia foi introduzida por Scriven, em 1967, relacionando-se com avaliação curricular e outras formas de avaliar o ensino. Posteriormente, o termo foi aplicado aos processos ou procedimentos utilizados pelos professores nas suas ações pedagógicas para analisar os progressos e as dificuldades dos alunos (Allal, 1983, p. 176).

Inculca-se que a avaliação no seu carácter formativo ou contínuo permite acompanhar os processos e dificuldades dos alunos e permite ao professor identificar os pontos frágeis e reajustar as suas estratégias pedagógicas. Requer uma observação constante por parte do professor e não se deve limitar à atribuição das classificações nas tarefas dos alunos.

A avaliação formativa tem a finalidade de fornecer informações que permitam uma melhoria do ensino e aprendizagem, e 3 desenvolve-se em fases:

- Recolher informações relacionadas com o progresso e as dificuldades dos alunos;
- Analisar as razões subjacentes às dificuldades dos alunos;
- Adotar as estratégias e atividades de acordo com as interpretações das informações recolhidas (Allal, 1983).

Sendo um processo intrínseco de ensino e aprendizagem, visto que serve para averiguar se os alunos estão a aprender, contribui positivamente para que os alunos aprendam os conteúdos ministrados pelos professores com mais profundidade.

Na opinião de Fernandes, (2021), a avaliação formativa é um processo eminentemente pedagógico, tão integrado quanto possível nos processos de ensino e aprendizagem, tendencialmente contínuo, cujo principal e fundamental propósito é apoiar e melhorar as aprendizagens dos alunos. (p. 4).

A avaliação formativa é uma ferramenta de recolha de informações ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, sendo indispensável para a qualidade da aprendizagem. Importa salientar que é uma ferramenta pedagógica centrada no aluno, que dá atenção ao seu engajamento, esforço, bem como à forma de abordar e realizar as tarefas e as estratégias de resolução dos problemas (Cardinet, 1993).

Segundo Ribeiro (1999), a avaliação formativa é fundamental e pode ser realizada tantas e quantas vezes o professor achar conveniente, visto que permite acompanhar e adotar medidas corretivas que promovam o sucesso do aluno.

Em suma, a avaliação formativa consubstancia-se nos seguintes aspetos:

“O feedback é uma das competências centrais e mais poderosas que o professor deve dominar para garantir uma avaliação formativa com impacto positivo nas aprendizagens dos alunos: por um lado, no plano cognitivo, fornece aos estudantes a informação que eles precisam para compreenderem onde estão e o que precisam de fazer a seguir; por outro lado, no plano motivacional, desenvolve o sentimento de controlo sobre a sua própria aprendizagem e, por conseguinte, aumenta o grau de envolvimento dos alunos através de processos cada vez mais eficazes de autorregulação” (Machado, 2021, p.4).

O aluno e a sua aprendizagem devem estar no centro de toda a ação pedagógica e as práticas avaliativas devem contribuir para aprendizagem dos alunos. Nessas condições, o professor deve

diversificar as tarefas e definir os critérios. São esses e demais aspectos que devem apoiar a avaliação das aprendizagens dos alunos.

1.2.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é uma ferramenta de recolha de informações indispensáveis para classificar o aluno e não acompanha de forma sistemática a evolução diária do processo de ensino e aprendizagem, com acontece na avaliação formativa, visto que ocorre após os processos de ensino e aprendizagem.

Segundo Fernandes, (2021a), “Não acompanha de uma forma sistemática o dia a dia do ensino e das aprendizagens tal como acontece com avaliação formativa. Ocorre após os processos do ensino e aprendizagem e não durante esses processos como acontece na avaliação formativa” (p.4).

Tem grande importância, visto que pode ser utilizada para a classificação dos resultados dos alunos, mas também para acompanhar a sua evolução em diferentes tarefas realizadas, pois assim o professor saberá se aluno está a progredir. Na perspetiva de Fernandes (2021a), a avaliação sumativa dá-nos um ponto de situação acerca do que o aluno sabe e é capaz de fazer no final de cada unidade didática.

Segundo Fernandes (2021), “As avaliações sumativas podem ser utilizadas para efeitos de atribuir classificações aos alunos, mas também podem ser usadas para fazer pontos de situação e distribuir feedback de qualidade aos alunos, sem qualquer efeito nas suas classificações finais” (p.5).

Contudo, na realidade da Guiné-Bissau não é o caso que acontece, as avaliações sumativas servem exclusivamente para o efeito da classificação dos alunos.

“A avaliação sumativa, realiza-se no final de cada período letivo, utiliza as informações recolhidas no âmbito da avaliação e traduz-se na formação de um juízo globalizante sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos” (RSAEB/S, Art.10, ponto 1). No 1º e 2º ciclo do Ensino Básico, a avaliação sumativa exprime-se numa escala de 0 a 20 valores nas áreas curriculares disciplinares, assumindo formas de expressão qualitativa nas áreas não disciplinares. A avaliação sumativa realizada no final de cada fase dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão ou retenção do aluno, expressa respetivamente das menções aprovadas(a) ou reprovado(a). Os alunos do 1.º e 3.º ano de escolaridade passam de classe quando tiverem frequentado 75% de aulas lecionadas durante o ano

escolar. Os alunos do 2.º e 5.º ano de escolaridade passam de classe quando tiverem resultado positivo na avaliação sumativa interna e na prova global. (Art. 14)

1.2.4. Avaliação aferida

A avaliação aferida consiste na realização de provas e de exames nacionais de conhecimentos e de competências destinadas a medir o grau de consecução dos objetivos curriculares fixados face aos resultados e procedimentos adotados. Pode incidir sobre qualquer disciplina do plano de estudos e “visa o controle da qualidade do sistema do ensino a nível local e nacional, de modo a contribuir para adequação das medidas de política educativa a adotar para a confiança social no sistema escolar” (RSAEB/S, Art.º 11, ponto1). Serve para aferir a qualidade do sistema educativo e para adequar as medidas e políticas do Ministério da Educação Nacional.

Assim, qualquer avaliação realizada nestes ciclos deve respeitar os princípios e finalidades regulamentados no RSAEB/S, no sentido de dar qualidade ao sistema educativo guineense.

1.2.5. Intervenções e programas de desenvolvimento educativo na Guiné-Bissau

Há poucos estudos sobre a avaliação das aprendizagens na Guiné-Bissau. Porém há dois programas de larga escala para avaliar o desempenho dos alunos. A UNICEF e a UNESCO monitoram os resultados das aprendizagens dos alunos, através dos consórcios de África do Sul e Ocidental, dos quais a Guiné-Bissau faz parte. O primeiro é o programa Monitorização da Qualidade Educativa e o segundo o Programa de Análise dos Sistemas Educativos. Os resultados apontam que os países com baixo rendimento apresentam resultados inferiores, o que significa que metade das crianças pobres têm um desempenho que é equivalente a 3% das crianças dos países desenvolvidos com pior desempenho (NBER, 2011, p.13). O teste da Fluência Oral e Leitura, sendo um teste de diagnóstico da leitura que consiste em solicitar às crianças para lerem uma passagem de um texto adotado ao seu nível escolar e ao contexto educativo, ou uma lista de palavras, e depois contar o número de palavras corretas por minuto, apontam resultados negativos (NBER, 2011, 13). Em 2020, as mesmas organizações promoveram um conjunto de programas e projetos (PASEG) que visam promover um conjunto alargado de iniciativas na área da educação, sobretudo na componente da formação dos professores na língua portuguesa, educação de infância, pré-escolar e professores do ensino básico, bem como o apetrechamento de escolas com recursos didáticos (IEPCDE, 2014). Segundo os dados apresentados na avaliação de impacto e efeitos do projeto e programas em escolas beneficiárias, os

resultados apontam que as oficinas da língua, criadas no quadro do programa, possibilitaram o maior uso da língua portuguesa, melhoraram a capacidade de debate dos alunos em temas atuais e permitiram que os alunos tenham acesso aos recursos didáticos. Em relação aos professores, contribuiu para a alteração da forma de planificar as aulas (IEPCDE, 2014, pp. 26-28).

Capítulo II- Metodologia

2.1. Contexto do estudo

Guiné-Bissau é um país lusófono com uma superfície de 36.125 km (Figura 1). Situado na costa ocidental africana, a sua população é estimada em um pouco mais de dois milhões de habitantes em 2022 (2.11 milhões). Em comparação com outros países africanos, a Guiné-Bissau enfrenta enormes desafios no sector educativo, ligados à pressão demográfica e ao contexto macroeconómico com recursos internos limitados (RESEN, 2015).

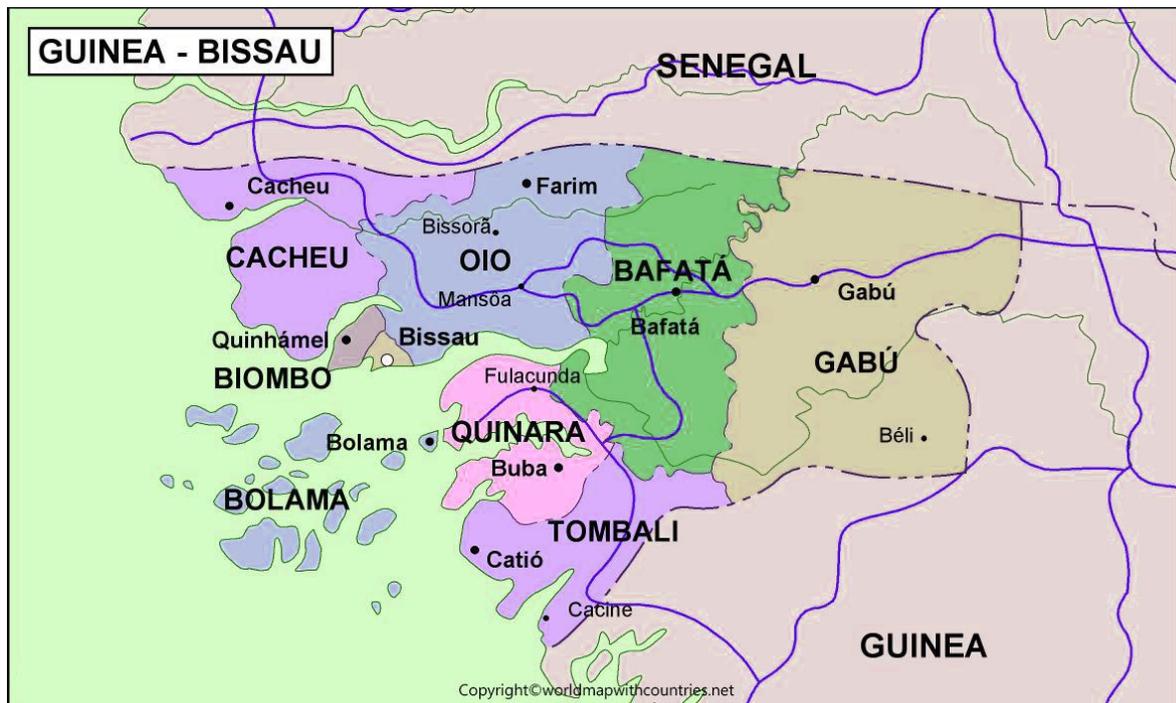


Figura 1 Mapa da Guiné-Bissau

Fonte: [Free Printable Labeled And Blank Map Of Guinea Bissau In PDF \(worldmapwithcountries.net\)](https://www.worldmapwithcountries.net/)

Administrativamente, o país é formado por nove regiões, incluindo o sector autónomo de Bissau, sendo uma delas a região de Biombo. É uma das mais pequenas regiões administrativas da Guiné-Bissau, sendo o lugar onde se realizou o estudo. Tendo em conta as informações disponíveis do último recenseamento geral da população e habitação, tem uma dimensão territorial de 839 quilómetros quadrados, cuja população se estima em 93.038 habitantes, o que corresponde a 6,42% da população do país.

No âmbito deste estudo, a escola em causa é uma escola comunitária fundada em 2005. Abriu as suas portas a dezenas de crianças órfãs, casa de acolhimento das crianças órfãs ou das crianças com necessidades educativas especiais e das que se encontram numa situação de vulnerabilidade. Também acolhe as crianças das comunidades próximas, como as comunidades de Háfia, São Paulo, Plak 1 e 2 que, desde então, tiveram a oportunidade de receber uma educação de qualidade e, assim, mais oportunidade de se tornarem membros ativos na sociedade. O projeto/ escola consiste em três módulos para pré-escolar, primário e secundário, um laboratório informático, uma oficina de artes, uma sala audiovisual, um ginásio, um quiosque para várias atividades, uma loja e um parque para recreação. A escola contém 18 turmas e 21 professores. Há duas turmas do 2º ciclo, uma funciona no período de manhã e a outra no período da tarde.

Tem como objetivo proporcionar uma aprendizagem global, que desenvolva três pilares fundamentais da educação: aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver. Constitui, assim, um ambiente educativo onde todos possam aprender e vivenciar os valores como respeito, amizade, e solidariedade, visando à qualidade do ensino e garantir a permanência dos alunos na escola.

2.2. Problema e objetivos de Investigação

Concernente ao problema da pesquisa, partindo da realidade das escolas da Guiné-Bissau, as práticas avaliativas que se realizam em grande parte das escolas do país têm estado a perder eficácia, pela primazia dada à classificação, uma vez que se preocupa apenas com as notas para determinar quem pode e quem não pode transitar de classe.

Estas condições deram à origem à seguinte questão geral de investigação:

Como podem as práticas avaliativas contribuir para a melhoria do processo das aprendizagens no 2.º ciclo do ensino básico da Guiné-Bissau?

Para responder a esta questão de orientação descritiva, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer as perceções dos professores sobre a avaliação das aprendizagens;
- Conhecer as perceções dos alunos sobre a avaliação das aprendizagens;
- Caracterizar as práticas de avaliação das aprendizagens utilizadas pelos professores;
- Identificar potencialidades, constrangimentos e estratégias de melhoria das práticas de avaliação das aprendizagens.

O estudo foi aprovado pela Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Minho, com o parecer número CEICSH 169/2023.

2.3. Natureza do estudo

Esta indagação assume a tipologia de estudo de caso incidente na avaliação do processo de aprendizagem do 2.º ciclo na Guiné-Bissau tal como é realizada numa escola deste país. Na perspetiva do Amado (2014), o estudo de caso requer o contacto prolongado ou duradouro do investigador com os sujeitos participantes na realidade que pretende estudar. Na perspetiva de Dooley (2002), o estudo de caso pode subsidiar diversos propósitos, desde a compreensão e explicação de uma situação ou fenómeno, à construção de uma base para a resolução de problemas de investigação ou a construção de novas perspetivas teóricas. Nessas condições, é indispensável a identificação de contextos apropriados, a obtenção de permissão e do apoio de sujeitos relevantes para a construção do estudo, levando em conta as dinâmicas dos processos de recolha dos dados e das perspetivas dos atores locais, observação de comportamentos, situações na sala de aula durante a avaliação das aprendizagens, e as suas relações com todo o processo de aprendizagem.

O estudo tem como objetivo conhecer a perceção dos professores e alunos sobre a problemática de avaliação das aprendizagens. Recorreu-se a três técnicas de recolha de dados: entrevista semiestruturada, análise de tarefas e roda de conversa informal (Djumbai). A metodologia de roda de conversa informal (Djumbai) foi usada como estratégia de recolha de informação junto das crianças, a fim de permitir uma participação mais ativa de todos. A análise de tarefas consistiu na apreciação de certos instrumentos utilizados nos processos avaliativos dos alunos de 5.º e 6.º anos de escolaridade, neste caso, o enunciado de provas escritas dos alunos.

Em relação aos professores de 5.º e 6.º ano, foram realizadas entrevistas semiestruturadas. As entrevistas assentam nas suas práticas e experiências avaliativas, uma vez que pretende que falem das suas experiências, conceitos e tipologias da avaliação, finalidade e critérios, recursos, periodicidade, dificuldades e melhorias. As entrevistas permitiram, mediante um guião da entrevista concebida, não só conduzir a entrevista em função dos objetivos fixados, mas também compreender com bastante clareza a maneira como os participantes definem, percebem e abordam as práticas avaliativas no contexto das suas salas de aula (Beaud & Weber, 2007).

Deste ponto de vista, deve-se dizer que se trata de uma estratégia importante para a recolha de dados descritivos na perceção do próprio entrevistado, o que permitirá desenvolver uma ideia sobre a

maneira como os entrevistados interpretam e vivem a problemática dos processos avaliativos no ambiente escolar. É uma técnica que abre, não só a possibilidade de colocar questões abertas aos entrevistados e estes exprimirem livremente as suas opiniões, devido ao seu carácter flexível, mas também permitirá ao entrevistador manter o controlo de todo o processo com referência a um quadro preestabelecido (Beaud & Weber, 2007).

No quadro 1 que se segue, indica-se a relação entre os objetivos de investigação, as estratégias de recolhas de informação e o tipo de informação recolhida e analisada.

Objetivos de investigação	Estratégias de recolha de informação	Tipos de informação a recolher
1. Conhecer as perceções dos professores sobre a avaliação das aprendizagens;	Entrevista semiestruturada aos professores (Obj. 1, 4)	Perceções, conceções dos professores sobre as práticas avaliativas utilizadas
2. Conhecer as perceções dos alunos sobre a avaliação das aprendizagens;	Roda de Conversa informal (Djumbai) (Obj. 2, 4)	Perceções dos alunos sobre as práticas avaliativas experienciadas
3. Caracterizar as práticas de avaliação das aprendizagens utilizadas pelos professores;	Recolha de material didático usado na avaliação das aprendizagens. (Obj. 3,4)	Práticas de avaliação das aprendizagens utilizadas
4. Identificar potencialidades, constrangimentos e estratégias de melhoria das práticas de avaliação das aprendizagens.		

Quadro 1 - Objetivos, estratégias de recolhas de informação e tipos de informação a recolher

Numa primeira fase, foi aplicada a entrevista aos professores, com o objetivo de identificar as suas conceções sobre as práticas avaliativas. Depois foi desenvolvida uma roda de conversa informal (Djumbai) com as crianças, com objetivo de entender as suas perceções sobre as formas como são avaliadas. Nesta conversa informal tida com as crianças, os participantes desenvolveram trocas de conhecimentos e de perceções sobre a avaliação das aprendizagens, falando-se das formas como são

avaliadas, entendimentos da avaliação das aprendizagens e as dificuldades encontradas na avaliação da disciplina de Ciências Sociais, bem como a reflexão sobre as mesmas e a exploração de soluções para resolver os problemas identificados.

A segunda fase foi de trabalho autónomo de análise de interpretação dos instrumentos utilizados, pelos professores, na avaliação dos seus alunos. Nesta fase o investigador contou com apoio dos professores da Ciências Sociais, que responderam prontamente à solicitação e disponibilizaram dois enunciados das provas utilizadas no exame periódico do ano letivo 2023/2024 para a avaliação das aprendizagens dos seus alunos.

2.4. Entrevista semiestruturada

Uma entrevista consiste numa conversa entre as pessoas a buscar respostas sobre a temática de estudo. A entrevista é uma técnica adequada para “a análise do sentido que os autores dão às suas práticas e aos conhecimentos com os quais se vêem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências, etc.” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 193, cit. por Amado, 2014, p. 207). Na perspetiva de Morgan (1988, cit. por Bogdan & Biklen, 1994), “uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas” (p. 134). A entrevista é uma técnica adequada para “a análise do sentido que os autores dão às suas práticas e aos conhecimentos com os quais se veem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências, etc.” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 193, citado por Amado, 2014, p.207)

Na abordagem destes autores, as entrevistas dividem-se em duas formas, estruturadas e não estruturadas. Para Afonso (2005), nas entrevistas estruturadas há “um esquema de codificação previamente estabelecido”, o guião da entrevista é seguido e respeita na sua totalidade, “de forma padronizada e sem desvios” e o investigador aplica o guião levando em consideração “regras muito estritas” de comportamento pessoal.

Concernente às entrevistas não estruturadas, a abordagem faz-se à volta de temas ou grande questões organizadas de discurso, sem perguntas específicas e respostas codificadas” tomando em consideração a abertura por parte do entrevistador, requer “uma relação de confiança, empatia e segurança com o entrevistado.

No âmbito deste estudo, em particular, optou-se pela entrevista semiestruturada, realizada em profundidade, recorrida para obtenção de dados fiáveis e comparáveis de diferentes entrevistados (Coutinho, 2011). Por conseguinte, pensou-se que esta técnica de recolha de dados seria a forma mais adequada de se conseguir alcançar o máximo de informação de cada um dos dois professores de ciências-sociais participantes. Foi feita a partir de uma conversa semi-dirigida, que teve por base um guião (Anexo 1) que orientou o investigador, de acordo com os objetivos da investigação. O Quadro 2 apresenta uma síntese da estrutura e informação pretendida com a entrevista aos professores.

Blocos	Informação a recolher
Legitimação da entrevista	Informação sobre o estudo e sobre a entrevista Natureza voluntária da participação Garantia de anonimato e usos da informação Consentimento informado
Caracterização dos entrevistados	Experiência profissional Formação académica
Perceções sobre a avaliação	Conceito de avaliação, tipos e finalidades
Práticas de avaliação	Atividades, recursos, formas de registo, critérios, periodicidade Condições físicas, materiais e humanas Perfil dos alunos e das turmas Dificuldades encontradas e formas de resolução Estratégias de melhoria

Quadro 2 síntese da estrutura e informação pretendida com a entrevista aos professores.

As entrevistas iniciaram-se sempre com apresentação formal do investigador, os objetivos do estudo, garantia de confidencialidade dos participantes, solicitação de consentimento para a gravação das respetivas entrevistas em áudio e a garantia do investigador de que, após a transcrição das entrevistas, os entrevistados podem ter acesso às entrevistas para apreciação antes de se iniciar a sua análise e o tratamento.

Foram realizadas numa escola comunitária de região de Biombo, com os professores de ciências sociais das turmas do 5.º e 6.º ano do ensino básico. Foram realizadas na língua nacional (crioulo) e de seguida traduzidas pelo investigador, para a língua portuguesa. Ambos os entrevistados têm cerca de vinte anos de experiência profissional na docência e eram também professores do ensino básico nas diferentes escolas públicas e privadas. São portadores de conhecimentos sobre as práticas

avaliativas no 2.º ciclo do ensino básico da Guiné-Bissau. No decurso das entrevistas apresentaram abertura em responder às questões colocadas pelo investigador.

2.5 Roda de Conversa Informal (Djumbai)

No âmbito deste estudo entende-se a roda de conversa informal (Djumbai) como uma técnica de recolha de dados dedicada ao debate sobre um determinado tema, nos quais os participantes se reúnem formando um círculo e todos têm possibilidade de se expressarem livremente dentro de uma determinada ordem previamente informada pelo investigador. Tal como a entrevista de grupo, é uma técnica que não pode seja realizada com o número excessivo de participantes, e necessita de preparação, definição de tema, local, data e horário (Melo, 2013). É um espaço usado para a discussão e de reflexão em que os participantes se sintam ouvidos e valorizados. Desta forma, no presente estudo optou-se pela técnica de roda de conversa informal (Djumbai) (Anexo 2), com doze crianças de ensino básico de uma escola comunitária, região de Biombo. Seis eram do sexo masculino da turma de 5.º ano de escolaridade, com idade compreendida entre 10 e 11 anos e seis do sexo feminino da turma do 6.º ano de escolaridade, com idade compreendida entre 11 e 12 anos.

No contexto como a Guiné-Bissau e na maioria dos países da África subsariana, regista-se uma grande desigualdade de género que é produzida dentro das estruturas familiares e reproduzida por toda a sociedade. As mulheres e jovens raparigas acabam por serem sub-representadas em todos os domínios da vida social e cultural. Conhecendo esta realidade, o investigador acabou por optar por separar as raparigas dos rapazes nas duas rodas de conversa (Djumbai) que realizou. Cada sessão teve a duração de menos de uma hora e foi dirigida na língua nacional, sendo de seguida traduzida para português. Em ambas as sessões, as crianças apresentaram a disponibilidade e abertura em responder todas as questões.

O quadro 3 apresenta uma síntese da estrutura e informação pretendida com a roda de conversa informal (Djumbai) com às crianças.

Blocos	Informação a recolher
Legitimação da entrevista	Informação sobre o estudo e sobre a roda de conversa informal (Djumbai) Natureza voluntária da participação Garantia de anonimato e usos da informação Consentimento informado
Perceções sobre avaliação	Conceito de avaliação, tipos e finalidades
Dificuldades	Perfil dos professores, formulação das perguntas nas provas
Estratégias de melhoria	Envolvimento dos encarregados, novas formas de avaliação das aprendizagens,

Quadro 3 - Síntese da estrutura e informação pretendida com a roda de conversa informal (Djumbai) com às crianças

2.6. Participantes do estudo

Sendo um estudo de caso numa escola de 2.º ciclo com professores de 5.º e 6.º ano de escolaridade, foram convidados os dois professores que lecionam os dois níveis (Ciências Sociais). A sua participação foi voluntária, mediante um pedido oral, acompanhado por uma carta de pedido de autorização endereçada à diretora da escola (Anexo 3). Relativamente à participação dos alunos numa conversa informal, elas foram voluntárias e com consentimento oral dos pais. Para os alunos foi realizado uma roda de conversa informal (Djumbai) como uma técnica de recolha de informação tendo em conta o contexto do estudo e a idade dos participantes, mas antes foram informados pelos professores e, também foi entabulado contacto com pais/encarregados de educação no sentido de os informar sobre a finalidade do estudo, garantia de anonimato dos participantes (alunos/as) e pedir o seu consentimento para a participação dos filhos no estudo.

No total são dois professores entrevistados: uma professora do 6.º ano e um professor de 5.º ano, com idade entre 40 a 45 anos, e com cerca de 15 anos de docência em diferentes escolas do País, tanto públicas como privadas. Ambos são formados em áreas relacionadas com a Educação e o Ensino nomeadamente, Licenciatura na língua portuguesa e Bacharel em Ensino Básico Unificado (Curso médio).

Em relação às crianças, foram realizadas duas sessões (Djumbai). A primeira foi com as seis crianças do sexo masculino, com idades compreendidas entre 10 e 11 anos, de bairros diferentes e de realidades socioculturais diferentes. Um a segunda sessão foi realizada com as seis crianças do sexo feminino, com idades compreendidas entre 11 e 12 anos, também de bairros diferentes e de realidades socioculturais diferentes. Optou-se por realizar duas sessões em separado, para ter a perspetiva das alunas sobre a avaliação das aprendizagens, tal como referido acima.

2.7. Procedimentos da recolha e análise dos dados

Para chegar aos participantes do estudo, endereçou-se uma carta de solicitação em como se pretendia realizar um estudo de caso na escola (Anexo 3). A diretora deu parecer positivo, dado oralmente. De seguida, o guião da entrevista foi mostrado no encontro com a diretora e com o secretário da escola. A diretora orientou o secretário no sentido de auxiliar na identificação/informação dos professores do 2.º ciclo que lecionam a disciplina de Ciências Sociais. Quando contactados, ambos apresentaram a sua disponibilidade em colaborar no estudo.

Foi possível entrevistar 2 professores de Ciências Sociais das turmas de 5.º e 6.º ano do 2.º ciclo e 12 alunos do ano letivo 2023-24. Participaram na roda de conversa informal (Djumbai), ambos do 2º ciclo. As entrevistas com os professores foram realizadas nas suas salas de aula, no momento de intervalo, por apresentarem condições e ambiente favoráveis para o efeito. Relativamente à roda de conversa informal com as crianças, as duas sessões foram realizadas na biblioteca da escola, cedida pela direção da escola.

Os participantes responderam com liberdade e com bastante clareza às perguntas, com frases bem estruturadas, o que de certa forma ajudou substancialmente na obtenção de mais informações a respeito de aquilo que é o objetivo da indagação.

Procedeu-se às gravações através de um telemóvel, mediante o consentimento prévio dos participantes. As entrevistas tiveram uma duração em média de 30 minutos por cada participante. Em relação à roda de conversa informal (Djumbai), cada sessão teve em média 45 minutos.

Terminadas as transcrições das entrevistas e da roda de conversa informal (Djumbai) com as crianças, iniciou-se a análise e interpretação dos dados recolhidos junto dos participantes. Para efeito recorre-se à técnica de análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977), consiste em

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p.42).

Analisando as transcrições das entrevistas e da roda de conversa informal com as crianças organizou-se os resultados em três temas que resultam das questões definidas para indagação e da agregação das principais categorias que serão analisadas, conforme consta no quadro 3:

Dimensões	Categorias	Sub-categorias
Percepções sobre a avaliação	Conceito de avaliação	Avaliação como medição
		Avaliação como acompanhamento
Práticas de avaliação das aprendizagens	Modalidades	Formativa
		Sumativa
	Procedimentos	Exames e Provas;
		Tarefas de Aprendizagem
Dificuldades		Domínio da LP
		Manuais didáticos
		Condições socioeconômicas das famílias
		Práticas socioculturais das famílias
Estratégias de melhoria	de	Formação de professores
		Disponibilização de manuais
		Envolvimento dos encarregados de educação

Quadro 4 - Dimensões e categorias de análise

Legenda: A amarelo (categorias e subcategorias identificadas no discurso das crianças); a verde (discurso dos professores); a cor-de-rosa (discurso de ambos)

Tendo em consideração o quadro acima apresentado, o conteúdo das respostas dos professores e das crianças foi analisado, levando em consideração os temas e problemáticas identificadas para a materialização dos objetivos do estudo. Os resultados serão tratados no capítulo 4.

Para uma melhor compreensão e interpretação dos dados, foi atribuído a cada professor e criança um código de identificação, representado pela letra “P”, para os professores - “P1”, professor do 5.º ano e “P2” professora do 6.º ano. Em relação às crianças, elas foram codificadas com as letras

“M” e “F” seguidos de um número: “M” corresponde as crianças do sexo masculino e “F” corresponde as crianças do sexo feminino.

2.8. Limitações do Estudo

Antes da conclusão do estudo é extremamente importante e mesmo indispensável, discorrer sobre experiência vivida no decurso da realização da pesquisa. O estudo de caso teve o seu início com muita apreensão, pois havia preocupação de não conseguir anuência dos pais/encarregados de educação e de não conseguir a disponibilidade das crianças que pudessem contribuir no estudo. Contudo participaram ativamente e com a maior naturalidade possível. As suas ideias e pontos de vista contribuíram positivamente na viabilização deste estudo.

A primeira limitação prende-se com a disponibilidade dos professores, visto que os dois trabalham noutras escolas privadas. Foi difícil a marcação de um horário adequado, visto que houve um momento em que o horário da entrevista coincidia com o horário da entrada numa outra escola, o que dificultou muito a marcação de um horário conveniente para todos.

A segunda limitação tem a ver o fato dos professores apresentarem uma certa timidez em falar o português com o investigador, o que o levou a realizar as entrevistas na língua nacional da Guiné-Bissau (crioulo), e posteriormente a sua transcrição em português.

A terceira limitação tem a ver com as crianças que olham para o investigador, sendo adulto, com uma certa desconfiança. No contexto educativo do país, as crianças e adultos não se envolvem em dinâmica de partilha, negociação e tomada de decisão, elas são vistas culturalmente como seres em desenvolvimento. O investigador precisava de criar as condições para as crianças expressarem as suas ideias livremente e garantir o anonimato, informando sobre os objetivos e a natureza da investigação, os métodos, a duração da conversa informal (Djumbai) e os resultados. As sessões de Djumbai foram realizadas numa sala concedida pela direção da escola longe dos professores, garantindo que estes não ouvissem a conversa informal com as crianças participantes. Nas sessões percebe-se que às crianças apresentaram grandes dificuldades em abordar certas temáticas que envolvem a forma como os professores ensinam e os avaliam, mas com a garantia do anonimato e com o tempo acabaram por revelar alguma confiança e responderam a todas as questões.

A quarta limitação tem a ver com a desconfiança e a preocupação dos pais/encarregados de educação. Apesar de terem dado o consentimento oral, interpelaram, através de visitas e chamadas

telefónicas, a direção da escola e os professores para se certificarem sobre o objetivo e a finalidade dos áudios. Isto fez com que o investigador fosse chamado várias vezes à direção da escola para esclarecer aos pais e acalmar as suas inquietações.

A quinta limitação prende-se com falta de acervo e de estudos prévios sobre a avaliação das aprendizagens no 1.º e 2.º ciclos na Guiné-Bissau, dificuldades suprimidas com consultas feitas a estudos feitos nos outros países e por entidades reconhecidas no âmbito da educação.

A sexta limitação tem a ver com a adaptação do mestrando a uma realidade cultural e científica diferente do seu País de origem. Nas universidades da Guiné-Bissau, regista-se a inobservância de investimento público nas tecnologias de informação e comunicação, na falta de bibliotecas e na falta de condições materiais que estimulem a criação de cultura, bem como no acesso a publicação e divulgação dos trabalhos científicos.

Capítulo III- Apresentação e Discussão dos Resultados

Importa, neste momento, conhecer as opiniões dos professores e dos alunos participantes no estudo acerca da avaliação das aprendizagens, práticas/instrumentos da avaliação das aprendizagens utilizados, e as potencialidades, constrangimentos e estratégias de melhoria das avaliações das aprendizagens.

Para apresentação, análise e discussão dos resultados obtidos, o capítulo foi organizado em três secções: **I. Percepções sobre a avaliação; II. Práticas de avaliação das aprendizagens; III. Síntese dos Resultados.**

1. Percepções sobre a avaliação: conceito

“A avaliação deve contribuir para que os alunos sejam mais autónomos e mais capazes de aprender utilizando melhor os seus próprios recursos cognitivos e metacognitivos” (Fernandes, 2005, p.4). Quando os professores e as crianças foram questionados sobre a percepção da avaliação das aprendizagens, elas divergem. Na perspetiva dos professores, a avaliação das aprendizagens é uma forma de medir o conhecimento dos alunos, revelando a ideia de que a avaliação é uma questão essencialmente técnica que permite medir com rigor e isenção as aprendizagens dos alunos. Enquanto que no entendimento das crianças, a avaliação é um processo de acompanhamento das aprendizagens realizado pelos professores.

1.1. Avaliação como medição

No entendimento dos professores entrevistados, a avaliação é uma técnica de recolha de informação que serve para medir o conhecimento e competência dos alunos. Ambos afirmam que os testes bem constituídos permitem medir com rigor e isenção as aprendizagens dos alunos.

(...) a avaliação tem como objetivo medir o nível ou competência do aluno para que o professor tenha a certeza de que o aluno em causa, está a subir ou descer ou se encontra no mesmo nível. (P1)

(...) avaliação é uma forma de medir o nível dos alunos em função de conhecimentos transmitidos pelo professor. O professor precisa saber até que ponto os alunos estão a assimilar os conhecimentos transmitidos (P1)

(...) sim, porque hoje em dia as crianças só estudam quando forem avisados de que no dia seguinte farão a prova, não estudam quando não tem prova marcada, para mim, avaliação não é só no dia da prova, mas sim todos os dias. (P2)

No entendimento dos professores, a avaliação é uma forma de quantificar os resultados dos alunos, o que tem sido a prática na maioria das escolas do 2.º ciclo da Guiné-Bissau, sendo uma técnica que fornece dados numéricos para o resultado das aprendizagens dos alunos. Contudo, na perspetiva de Valadares e Graças (1998), a medição permite dados quantitativos acerca dos alunos; porém não permite que os professores formulem juízes de valor objetivos a partir destes dados ou, quando tais são feitos, não se tornam decisões fiáveis sobre a aprendizagem dos alunos. Nessas condições, entende-se que tanto a medição como a avaliação são duas técnicas de recolha e análise das informações dos alunos, mas a medição centra-se na quantificação dos atributos, enquanto a avaliação é muito mais ampla, abrange a interpretação e visa a melhoria do processo do ensino e aprendizagem.

1.2. Avaliação como Acompanhamento

Segundo Fernandes (2005), a avaliação deve estar alinhada para ajudar o aluno a aprender e a melhorar os seus conhecimentos. Percebe-se que todas as crianças entendem a avaliação como um processo contínuo que serve essencialmente para acompanhar os alunos no seu processo de aprendizagem. Por isso, quando as crianças foram questionadas sobre a sua perceção da avaliação das aprendizagens, convergem que a avaliação de aprendizagem é uma forma de o professor acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos, com intuito de torná-los mais ativos e participativos.

(...) é para acompanhar o nosso processo de aprendizagem desde o primeiro dia de aula até hoje. (F5)

(...) os professores nos avaliam para saber da nossa inteligência, o que sabemos fazer, se somos esforçados ou não. (F2)

(...) é uma observação feita pelo professor para saber como nos comportamos e como trabalhamos na sala de aula, basicamente como nos relacionamos com o nosso professor, se nos explica a matéria quando tivermos dúvidas. (M2)

Importa realçar que, quando se fala do comportamento, referido pelo M2, trata-se de todos os processos da avaliação das aprendizagens, dentre os exames e outras provas, bem como outras tarefas associadas à aprendizagem.

Entende-se que a forma de avaliar a melhoria do ensino e da aprendizagem deve ser feita continuamente, de modo a levar o aluno a ter um bom resultado. Em caso de se detectar que as estratégias usadas não são adequadas, é necessária uma colaboração entre os professores e alunos com vista à mudança de tais estratégias. O que realça a importância de acompanhamento dos alunos que objetiva a melhoria das aprendizagens e recolha das informações vindas de diferentes situações, buscando promover uma participação contínua e sistemática dos alunos em sala de aula, desenvolvendo exercícios escritos e orais e tarefas de casa associadas à aprendizagem. Na perspetiva de Cosme (2020), esta avaliação, “desenvolvida pelos professores de forma contínua” transforma” a rotina da dinâmica da aula, e determina as interações estabelecidas entre o professor e os alunos, entre si” (p.30).

Analisando tais conceções de avaliação definidas pelos alunos, observou-se que as crianças entendem que a avaliação é uma maneira que possibilita o professor saber dos comportamento dos alunos em relação às matérias ministradas na sala de aula ou nível de aprendizagem dos alunos; contudo, nenhum deles afirma que a avaliação é um processo que orienta e regula as atividades pedagógicas dos professores e ao mesmo tempo acompanha a aprendizagem dos alunos ao longo do processo do ensino e aprendizagem. Compreende-se que, para a realização da avaliação no processo do ensino e aprendizagem, é necessário que se tenha consciência que a mesma é um processo contínuo que não possui fim em si mesmo, mas que objetiva à resolução dos problemas relacionados ao ensino-aprendizagem.

2. Práticas de avaliação das aprendizagens

2.1. Modalidades

Verifica-se que as respostas dos entrevistados sobre as modalidades avaliativas utilizadas citam a modalidade formativa e sumativa. Neste sentido, a avaliação das aprendizagens envolve um conjunto de modalidades distintas. Todas as modalidades da avaliação devem estar ao serviço da aprendizagem escolar, num controlo sistemático dos desempenhos de cada aluno e serem utilizadas para a melhoria

de processos de aprendizagem e garantia de oportunidades a todos a uma educação de qualidade (Cosme, 2020, p.13).

Neste contexto, entende-se que o conjunto das modalidades avaliativas são meios que facilitam a tomada de decisão. Dessa forma acredita-se que na avaliação das aprendizagens deve-se aplicar todas as modalidades, de modo a ter informações relevantes e abrangentes sobre o processo e possibilitar a melhor adoção de estratégias para promover o crescimento dos alunos.

2.1.1.Formativa

Nos artigos 9.º e 10.º do RSAEB/S, a avaliação formativa “assume um carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informações adequada à diversidade de aprendizagens e aos contextos em funções principais de regulação do ensino e da aprendizagem” (Art.º 9). No que diz respeito à modalidade formativa, os professores e as crianças responderam o seguinte:

(...) observo as crianças em todos os sentidos, nomeadamente comportamento, higiene, leitura, tarefas de casa, visto que ninguém nasce sem nada, temos que valorizar os aprendizados das crianças. (P2)

(...) aplicamos as provas e a participação do aluno, porque o aluno pode ser bom, mas se não estiver disponível na prova e se o professor só leva em consideração a prova acaba por penalizar o aluno, por isso que considero as participações nas aulas uma coisa muito importante, tarefas de casa e a vontade, interesse dos alunos. (P1).

(...) observar uma criança e procurar saber até que ponto ela assimilou os conhecimentos ensinados na escola, há crianças que têm mais conhecimentos na oralidade, a avaliação permite-nos autoavaliar as nossas práticas pedagógicas. (P2)

(...) é uma observação feita pelo professor para saber como nos comportamos e como trabalhamos na sala de aula, basicamente como nos relacionamos com o nosso professor, se nos explica a matéria quando tivermos dúvidas. (M2)

(...) Normalmente, no desfecho de cada capítulo, faço avaliação oral ou escrita, até podem ser perguntas do exercício da aplicação de conhecimentos. (P1)

Entende-se que a avaliação realizada pelos professores entrevistados na sua maioria é de natureza formativa, visto que a observação do comportamento dos alunos na sala de aula se refere a todo o processo de avaliação associado à aprendizagem. Importa salientar que, apesar de ser formativa, os professores atribuem notas, que consideram uma estratégia que estimula a realização das tarefas que promovem a aprendizagem dos alunos em casa. O que se regista é que os trabalhos associados ao acompanhamento das aprendizagens das crianças na sala de aula são geralmente quantificados e contam na passagem ou não de um nível escolar para outro. Isto não vai ao encontro do entendimento do Fernandes (2021b), para quem “a avaliação formativa é um processo intrínseco, tendencialmente contínuo, que pressupõe a participação ativa dos alunos nas tarefas propostas pelos professores” (p. 4).

2.1.2. Sumativa

O RSAEB/S, no seu artigo 10, determina que a “avaliação sumativa se realiza no final de cada período letivo, utiliza as informações recolhidas no âmbito da avaliação e traduz-se na formação de juízo globalizante sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos”.

Na perspetiva dos professores, as práticas avaliativas sumativas podem ser entendidas como um processo pedagógico através do qual os intervenientes, neste caso professores e alunos, recolhem, analisam, interpretam, discutem informações relativas à aprendizagem dos alunos. Entretanto a avaliação é da responsabilidade do professor e da escola, e também serve para que o professor possa refletir e melhorar a sua prática pedagógica.

Concernente às respostas dos professores sobre as modalidades avaliativas utilizadas na avaliação das aprendizagens, pode-se afirmar que há uma convergência de respostas em dizer que ambos realizam a modalidade sumativa.

(...) aqui trabalhamos com essas duas avaliações formativas e sumativas. (P1)

(...) avaliação sumativa onde se dá a nota e a avaliação formativa onde se observa a evolução da criança. É importante fazer avaliação no seu todo, visto que há muitas crianças que não tem acompanhamento em casa. (P2)

Tem sido a prática dos professores em diferentes escolas do País não diversificar as práticas avaliativas como, a título ilustrativo, apresentações, interações e diálogo entre alunos, trabalhos entre pares, observações informais e demais procedimentos avaliativos que possam contribuir

substancialmente para a melhorar a aprendizagem dos alunos. Muitos professores afirmam que o número elevado dos alunos numa sala de aula afeta o desempenho dos alunos e defendem que turmas mais pequenas minimizariam as interrupções e permitiriam aos professores dar mais atenção e acompanhamento individual, aumentando assim o tempo efetivo de ensino e de aprendizagem. Nas condições atuais afirmam que a avaliação sumativa é a única modalidade que permite a avaliação de todos os alunos.

Salienta-se que, os entrevistados realçam a importância da avaliação sumativa como mecanismo de pressão para que os alunos estudem em casa. Importa salientar que os alunos guineenses não têm hábito de estudar as matérias dadas pelos professores, se as provas não forem marcadas. Os professores acabam por marcar as provas como forma de os pressionar a estudar em casa.

(...) pode sim, uma vez se estiver a avaliar, temos que informar o aluno de que estamos a transmitir o conhecimento e no final será avaliado, isso vai permitir ao aluno empenhar e focar mais no estudo, visto que sabe que será um dia avaliado e com base nessa avaliação o professor saberá se posicionar. (P1)

Nas respostas dos professores sobre a avaliação sumativa, todos entendem que esta avaliação permite recolher de forma resumida e sistemática, informações consideradas fulcrais para classificar os alunos e produz informações sistematizadas, que são tornadas públicas acerca do que o aluno aprendeu durante o ano; importa salientar que o seu propósito está associado à certificação (Fernandes, 2021a).

2.2. Procedimentos

Com relação à presente categoria, os participantes apontam os seguintes procedimentos utilizados na avaliação das aprendizagens dos alunos: exames e provas e tarefas de aprendizagem. Percebe-se que os professores não utilizam outros os procedimentos inovadores que possam diversificar os processos de recolha de informação, para que possam estar mais habilitados para avaliar e possuir mais conhecimento do aluno. Também possibilitariam dar mais feedback de qualidade elevada, que visa, essencialmente, a melhoria do processo de ensino e aprendizagem (Fernandes, 2021c, p. 4).

2.2.1. Exames e Provas

Com relação aos exames e outras provas, os participantes no estudo responderam o seguinte:

(...) chamadas orais e trabalho prático. (M1)

(...) prova escrita, chamada orais. (M2)

(...) antes da avaliação fazemos sempre a revisão para a prova e nas outras matérias fazemos chamadas orais, o que aprendemos nas ciências sociais é sobre os documentos históricos, a forma de registar os documentos e como registravam os mesmos documentos, se alguém quiser saber sobre a etnia mancanha é só procurar e vai encontrar. (F1)

(...) como não tem tempo para corrigir todos os cadernos opta, na maioria das vezes, fazer chamadas orais. (F3)

Nas respostas dos professores e dos alunos, percebe-se que as únicas estratégias utilizadas para a recolha das informações, são exames e provas, e chamadas orais.

(...) ficha de marcação de pontos para a leitura (P1)

(...) grelha de marcação de pontinhos. (P1)

Denota-se uma certa contradição em relação aos instrumentos ditos utilizados na avaliação dos alunos e o que se acontece na realidade. A análise do enunciado de uma prova escrita (em anexo 4), revela um foco num tipo de conhecimento memorístico, como referem os alunos. As perguntas não estimulam a reflexão, a criatividade e a inovação dos alunos, mas são direcionadas para desenvolver a capacidade de memorização dos alunos. Outra realidade é que não foi recolhido nenhum instrumento de registo da participação dos alunos em diferentes atividades incrementadas pelos professores, apesar de que, na entrevista, P1 refere uma ficha e grelha de marcação de pontinhos para a leitura e a participação; todavia, não a facultou.

Essas estratégias são geralmente utilizadas nas escolas públicas do País, pois os professores afirmam que é difícil incrementar outras estratégias inovadoras, visto que o tempo despendido para aprendizagem e o número elevado de alunos e de níveis diferentes não permite a inovação. Nessas condições, a avaliação das aprendizagens não se pode limitar a analisar o trabalho dos alunos em tarefas rotineiras, que pouco mais exigem do que a utilização da memorização e da compreensão de factos e procedimentos. A avaliação tem de contribuir para o desenvolvimento de processos complexos

de pensamento, motivando os alunos para a resolução de problemas e para a valorização de aspetos de natureza sócio afetiva e mais orientada para as estratégias metacognitivas utilizadas pelos alunos (Fernandes, 2005, p.7).

2.2.2. Tarefas de aprendizagem

As tarefas solicitadas pelos professores aos alunos constituem uma estratégia do ensino orientada para a resolução dos problemas identificados, desenvolvimento de processos complexos de pensamento crítico, até de aspectos de índole mais transversal; precisa-se de tarefas que estimulam a aprendizagem e permitam que os alunos relacionem, interajam e mobilizem um conjunto mais alargado de conhecimentos (Fernandes, 2004). Quando questionados sobre os tipos de procedimentos utilizados na recolha de informações sobre a aprendizagem nas avaliações feitas pelos professores, estas são as respostas dadas:

(...) tarefas de casa e pesquisas. (M3)

(...) tarefas de casa e a sua forma de se comportar. (P2)

(...) livros, apresentações, debates e pesquisas relacionadas com a temática. (P1)

Concernente às tarefas realizadas nas avaliações das aprendizagens dos alunos, os professores respondem que são os alunos fazem trabalhos de pesquisa, apresentação dos trabalhos e tarefas de casa (TPC). Essas tarefas de aprendizagem são solicitadas sem a devida orientação dos professores e com perguntas complexas e sem acompanhamento dos encarregados de educação. Em muitos dos casos, são as tarefas descontextualizadas, que em nada se relacionam com o contexto dos alunos. Importa salientar que é necessário diversificar e alargar as tarefas em função com o contexto dos alunos. Também os professores devem diversificar os meios de recolha de informação das aprendizagens dos alunos, tais como testes, registos de observações, trabalhos de grupo.

Segundo Fernandes (2021c), a observação informal dos alunos na sala de aula, circular em diferentes grupos de alunos e observar como abordam uma dada proposta de trabalho, registar as informações e fazer perguntas como forma de estimular o pensamento e de contribuir para o processo de recolha de informação de qualidade acerca das aprendizagens, competências, atitudes e desempenho dos alunos. Podem contribuir para elevar ou melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

(...) a participação do aluno é importante, porque o aluno pode ser bom, mas se não estiver disponível na prova e se o professor só leva em consideração a prova acaba por penalizar o aluno, por isso que considero as participações nas aulas uma coisa muito importante. Tarefas de casa e a vontade, interesse dos alunos. (P1)

Entretanto, denota-se a não existência de uma estratégia para estimular a potencialidade e interesse em participar nas aulas ou a estratégia de os valorizar, tarefas contextualizadas com a realidade do aluno e registo das aprendizagens. Neste caso, os alunos devem ser vistos como participantes ativos e comprometidos com a sua aprendizagem e envolvidos em todo o processo.

2.3. Dificuldades

No que tange às dificuldades encontradas na avaliação, tanto pelos professores como pelos alunos, os entrevistados respondem o seguinte: Domínio da Língua Portuguesa, Manuais Didáticos e as Condições Socioeconómicas dos Encarregados de Educação.

2.3.1. Domínio da Língua Portuguesa

A língua portuguesa é obrigatória no contexto do ensino e aprendizagem na Guiné-Bissau. Contudo, os alunos guineenses, na sua maioria, apresentam dificuldades em termos da produção oral e escrita: “Existe um distanciamento da população em relação ao uso do português, de maneira que a maioria das crianças tem e fala outra língua em casa.” (Batista, 2007, p.11)

Neste sentido, o uso e a aquisição dessa língua no processo do ensino e aprendizagem e noutros componentes curriculares e pedagógicos constituem um grande constrangimento em todo o processo educacional do País. As respostas dos participantes no estudo evidenciam isto:*(...) Há professores que não sabem falar um bom português. (F2)*

(...) quando o professor fala muito rápido, ali não consigo entender. (F1)

(...) O grande problema reside no domínio da língua portuguesa, porque em todas as disciplinas a língua que se usa é a língua portuguesa. Quem não tem o domínio da língua pode até ler, mas terá dificuldades de entender, as escolas devem ser apetrechadas com os livros, e o português tem que ser ensinado como a língua segunda a partir daí as crianças vão começar a aprender. O que acontece os professores não ensinam as crianças a falar a língua, pensar, interpretar e ler, mas sim ensinam-lhes as regras. Há um aluno que nasceu em Portugal que estuda na nossa escola, entretanto

nota-se a grande diferença entre ele e demais, não que é mais inteligente, mas entende mais rápido a matéria pela sua vantagem da língua. (P1)

A língua portuguesa constitui um dos enviesamentos à aprendizagem na Guiné-Bissau. Não obstante de ser a língua oficial, e praticamente a língua do ensino, não deixa de ser uma língua que é raramente utilizada no dia a dia dos guineenses. O estudo feito em 2011, denominado “Lacunas de Conhecimentos nas Zonas Rurais da Guiné-Bissau”, confirma que cerca de 40% dos professores das zonas rurais têm dificuldade a falar o português e apresentam dificuldades em ler, escrever e compreender a língua (NBER-2011, p.37); em relação aos alunos, a média é de 39,8%, (RESEN, 2015, p.65). Essas dificuldades estão a contribuir negativamente na melhoria do sistema de ensino na Guiné-Bissau. As crianças geralmente apresentam dificuldades, visto que a língua da família e a língua da convivência social não é a mesma língua que se utiliza nas escolas para a construção de conhecimento. O que geralmente se observa na sala de aula é que as crianças cujos pais têm posses e nível de instrução são as que apresentam menos dificuldades, em comparação com as demais crianças que se encontram numa situação de subalternidade socioeconómica. Os professores, na sua maioria, optam por utilizar a língua materna da criança para facilitar a sua aprendizagem. O estudo referido (NEBER, 2011), pretende enaltecer a necessidade, em contextos de pluralidade étnica e cultural, que seja admitida a possibilidade do ensino bilingue, visto que a essência da educação ou do trabalho dos profissionais na área do ensino é trabalhar para que os alunos possam construir o conhecimento de uma forma crítica e autónoma (p. 37).

2.3.2. Manuais Didáticos

Os manuais podem ser entendidos em duas perspetivas: a primeira como materiais utilizados nos diferentes contextos socioeducativos com o intento de facilitar o processo do ensino e aprendizagem, e, a segunda, como material produzido para fins pedagógicos, ou seja, material instrucional, que se desenvolve com propósito didático. Uma das dificuldades/ constrangimento identificado no decurso das entrevistas com os professores tem a ver com os manuais didáticos. Essas dificuldades relacionam-se com dificuldade de acesso aos manuais de Ciências Sociais e a falta de contextualização dos conteúdos tratados no contexto sociocultural do País.

(...) Os materiais didáticos que se usa não tem nada a ver com a nossa realidade. (P1)

(...) as dificuldades mais se acentuam nas escolas públicas, visto que não há recursos didáticos, formação em serviço dos professores, é difícil avaliar uma criança que não tem materiais escolares. O professor é que tem de arranjar os recursos didáticos, para administração da sua aula. (P2)

(...) também registra problemas de falta de materiais didáticos (P2)

(...) as dificuldades mais se assentam nas escolas públicas, visto que não há manuais didáticos. (P2)

Ao analisar as respostas dos professores percebe-se, portanto, que têm a consciência de que as dificuldades de acesso aos manuais pelas crianças fazem parte de todo o processo avaliativo, visto que seria difícil ensinar e avaliar uma criança que não tem manuais didáticos. Contudo, isto não impede a realização da avaliação dos seus alunos em função dos recursos e meios à sua disposição e redefinir as estratégias avaliativas de forma a ajustar a sua ação em função da realidade e contexto de sala de aula. Salienta-se ainda que a maneira de trabalhar dos professores na Guiné-Bissau, isto é, a maneira de ensinar e de avaliar, parece resultar da intuição, das experiências arcadas de vários anos de docência e dos saberes que deles são aprendidos quotidianamente e não resulta de um processo de aprendizagem contínua e consistente, ancorado em perspetivas teóricas e de partilhas com professores mais experientes que se procuram pôr em prática.

No contexto educativo do País, o professor, em muitos casos, assume a responsabilidade de arranjar materiais didáticos para o uso quotidiano na sala de aula, visto que há um número considerável de pais que são desprovidos de meios financeiros para a aquisição dos manuais. Importa também ter em consideração que, para além do poder económico das famílias, há a questão relacionada com a descontextualização dos conteúdos dos manuais utilizados. Os materiais didáticos na sua maioria são descontextualizados com a realidade sociocultural das crianças: os recursos, as ilustrações, as linguagens e exemplos não expressam o contexto da criança e são escritas numa linguagem que é totalmente desconhecida pelas crianças. A título ilustrativo, existe uma escola em Bissau, que tem como missão apoiar as crianças desfavorecidas ou as deficientes/órfãs e com a maioria dos alunos proveniente dos bairros periféricos da cidade de Bissau, onde a situação socioeconómica é da extrema subalternidade, onde todos os manuais utilizados são do contexto socioeducativo Português. O País apresenta dificuldades de acesso dos manuais a nível nacional, o que dificulta o trabalho dos professores e alunos. O mais preocupante é que as atividades propostas não promovem a qualidade do ensino e das aprendizagens dos alunos, visto que na realidade não são somente os alunos que apresentam as dificuldades em entender a linguagem, mas também os professores. Estes apresentam dificuldades em compreender e transmitir as linguagens dos manuais

utilizados nas escolas, uma vez que mais de 40% dos professores apresentam dificuldades em ler e falar a língua utilizada nas escolas (NBER-2011, p. 37).

2.3.3. Condições Socioeconômicas das famílias

A Guiné-Bissau ocupa a posição 176 (num conjunto de 187 países) no Índice de Desenvolvimento Humano da ONU. O total do investimento em educação continua muito baixo, somando apenas 3% do PIB ou 13% do total da despesa pública (PSE, 2017/2025, p.5). É um país de economia rural, dependente de uma única colheita - castanha de caju -, principal fonte de rendimento para a maioria das famílias guineenses. A castanha de caju é o principal produto de exportação da Guiné-Bissau, totalizando cerca de 85 a 90 por cento do total da exportação do país. A vasta maioria da colheita de caju é produzida por pequenos agricultores familiares, que são responsáveis pelo sustento das famílias e pelas despesas educativas dos filhos. Contudo, os preços foram nos últimos anos depreciativos e têm afetado substancialmente o poder aquisitivo das famílias.

No contexto da Guiné-Bissau, a maioria das famílias são extensas ou de natureza monoparental, onde há um responsável que delega e divide as tarefas domésticas entre todos os membros, incluindo as crianças. O que se regista não é só a falta de proteção, acompanhamento e de criação de ambiente favorável ao estudo e à aprendizagem, mas também um número considerável dos pais/encarregados de educação que não foram alfabetizados e isso faz com que as crianças fiquem a maior parte do tempo em casa a realizar as tarefas domésticas. Isto leva a que haja falta de acompanhamento dos Encarregados de Educação no processo da aprendizagem dos alunos:

(...) falta de acompanhamento dos pais. (P2)

Uma das dificuldades/constrangimentos identificados no decurso das entrevistas tem a ver com o acesso aos manuais didáticos; essas dificuldades relacionam-se com falta de meios financeiros enfrentados pelos pais, tendo em conta o baixo investimento do estado no setor educativo.

Há fatores extraescolares que condicionam o processo da aprendizagem, por exemplo, o meio familiar, ontem há uma criança que não estava com a disposição de assistir a aula, percebi e fui ter com ela para saber o que estava a passar. (P1)

(...) o problema é que as crianças não estudam em casa, pode transmitir tudo, mas a criança não estuda em casa não vai dar em nada. (P2)

Nas respostas dos entrevistados, eles apontaram a falta do tempo para estudar em casa, mas na realidade o que querem dizer é que muitas crianças acabam por se responsabilizar pelos trabalhos domésticos ou ficar a cuidar dos seus irmãos em casa, visto que os pais precisam de trabalhar para o sustento da família.

(...) há os que não têm tempo de estudar em casa, tendo em conta que têm muitos afazeres domésticos, entretanto, a diretora costuma ir conversar com os nossos pais em casa para nos dar tempo para estudar. (M2)

(...) Depende, por exemplo, há os que não têm tempo para estudar, entretanto a prova torna-se difícil, mas os que têm tempo para estudar a prova, geralmente, não é difícil. (M1)

(...). os trabalhos que fazemos afetam a nossa aprendizagem na escola, visto que, às vezes, não temos tempo suficiente para ter em conta que temos muitos afazeres domésticos. (F3)

A família é a ponte que liga o indivíduo à sociedade e o sucesso da vida escolar dos alunos dependerá da colaboração ativa dos familiares. O meio familiar exerce uma das mais importantes influências no desenvolvimento das capacidades e competências dos alunos e na estruturação das características afetivas e emocionais dos filhos. No entanto, o ambiente familiar deve proporcionar condições objetivas e acompanhar os trabalhos incrementados na escola. O conhecimento é o resultado da construção pessoal e o ambiente familiar envolvente do aluno, o professor é, neste caso, o mediador do processo do ensino e aprendizagem (Fossile, 2010).

Analisando as respostas dos participantes no estudo, entende-se que o poder económico das famílias obriga a que os filhos participem nos trabalhos de casa, para permitir que os pais se possam ocupar em outras atividades remuneradas. Isso traz resultados negativos no processo de ensino e aprendizagem, visto que as crianças ficam com falta de tempo para o estudo ou para desenvolver atividades de aprendizagem não associadas a avaliação.

2.3.4. Práticas socioculturais das famílias

A Guiné-Bissau é um país multiétnico e cultural, cada grupo étnico tem o seu calendário cultural. Essa realidade acaba por contribuir pejorativamente no processo de ensino e aprendizagem. Um dos professores entrevistado, refere situações onde a criança acaba por abandonar os estudos por motivos de fanado, sendo o rito de iniciação tão importante na maioria das etnias do país, porém, salienta-se que nos últimos tempos a igreja evangélica tem convertido um número substancial das crianças que

frequentam a referida escola, e isso fez com que os pais andam a obrigar os filhos a cumprir os rituais dos seus antepassados.(...) *há situação que nos compete e que não nos compete, temos aqui alunos evangélicos que sofrem com a pressão dos pais em casa em submetê-las a certas cerimónias e esses tipos de coisas prejudicam no processo de aprendizagem das crianças. (P1)*

Muitos dos pais das crianças praticam a religião tradicional (animismo) e os filhos na sua maioria evangélicos. Em certos períodos do ano as crianças são submetidas a certas práticas religiosas, fanado, “toca tchoro” e de mais práticas animistas, em consequência os filhos acabam por serem forçados a abandonar temporariamente as escolas. Estes são problemas recorrentes que produzem resultados negativos no processo de ensino e aprendizagem.

Algumas cerimónias tradicionais acabam por prejudicar todo o processo do ensino e aprendizagem. Nessas condições, é extremamente importante a conscientização da família, da Igreja e da comunidade educativa. O professor e a escola podem contribuir na criação da ponte entre a escola e os pais, para que haja uma participação ativa das crianças na sala de aula.

2.4. Estratégias de melhoria

O País e o seu sistema de ensino precisa, com muita urgência, de tornar o seu sistema de avaliação das aprendizagens funcional, de forma a favorecer e garantir a democratização e universalização de acesso a um sistema de avaliação que assenta nos alunos, na igualdade de oportunidade, na promoção da participação dos pais/encarregados da educação no acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem, na disponibilização dos manuais escolares, na formação dos professores de qualidade e na continuidade dos percursos escolares. Importa, por isso, as perspetivas dos professores e das crianças sobre os processos que poderiam conduzir à melhoria do atual contexto educacional.

2.4.1. Disponibilização de Manuais

Um terço das crianças em idade escolar não frequenta a escola e muitas delas carecem de condições objetivas favoráveis à aprendizagem, incluindo professores qualificados e materiais escolares (UNICEF, 2018). O manual escolar constitui um recurso pedagógico fundamental e indispensável no processo do ensino e aprendizagem. Os entrevistados apontam a necessidade de os pais comprarem os manuais escolares, visto que há uma certa correlação positiva com o desempenho dos alunos (NBER-2011, p.

38). Quando os professores foram questionados sobre a disponibilização dos manuais de Ciências Sociais, responderam o seguinte:

(...) Conversar com pais para aquisição dos manuais didáticos, sempre ajudamos os materiais em função da minha disponibilidade. (P2)

(...) O professor é que tem de arranjar os recursos didáticos para administração da sua aula. (P2)

As dificuldades de acesso aos manuais escolares constituem um problema no setor educativo da Guiné-Bissau, tendo em conta o custo de aquisição. A maioria das crianças que estudam na escola onde se realizou o estudo pertence a família com baixa capacidade aquisitiva, recebendo na sua maioria salário mínimo 50.000,00 fcfa, que corresponde 76,92 euros, enquanto que o custo dos manuais é de 30.000,00 fcfa, correspondente a mais de 50% do salário. Esta realidade faz com que as escolas e alguns professores acabem, em muitos casos, por assumir a disponibilização dos manuais escolares aos seus alunos.

2.4.2. Formação dos Professores

A formação dos professores tem sido uma preocupação de toda a comunidade educativa. Salienta-se que “a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de um (novo) profissionalismo docente, estimulando o surgimento de uma cultura profissional no seio dos professores” (Nóvoa, 1991, p.12).

Nessas condições, a formação dos professores na Guiné-Bissau é uma necessidade enquanto parte integrante do sistema educativo. Para tal, seguem-se as opiniões dos entrevistados sobre a necessidade da formação dos professores do ensino básico:

(...) os professores precisam de formação inicial e formação em serviço. (P2)

(...) formação em serviço dos professores (P2)

Neste sentido, é imprescindível capacitar os professores com conhecimentos científicos e pedagógicos, de uma forma muito peculiar nos domínios da avaliação das aprendizagens, estando “prevista a implementação de um vasto programa de formação inicial dos professores de forma a tornar desnecessário engajamento em regime permanente de professores desprovidos de habilitação profissional adequada” (LBSE, 2010 art.º 63). Nesta mesma senda, Day (2001) afirma que os

professores “só poderão realizar os objetivos educacionais se tiverem uma formação adequada e, ao mesmo tempo se forem capazes de garantir e melhorar o seu contributo profissional através de empenhamento numa aprendizagem ao longo de toda a carreira” (p.16). Na mesma linha de pensamento, Ferreira Pinto (2014), enfatiza que, “mais bem formados os professores, saberão adequar-se aos contextos específicos e aos seus desafios e saberão considerar a diversidade na sala de aula” (p. 12).

O governo da Guiné-Bissau, através do Ministério da Educação Nacional e Ensino Superior e os seus parceiros, principalmente UNICEF, FEC, Banco Mundial, Plan Internacional, Parceria Mundial para Educação, etc., têm proporcionado várias formações, tanto do pessoal administrativo como dos professores do ensino básico. Importa salientar que, atualmente, o país dispõe de cinco escolas de formação técnico-pedagógica de professores do ensino básico: a Escola 17 de Fevereiro, a Escola Amílcar Cabral, Centro de Formação Domingos Ramos, Centro de Formação Domingos Mendonça e o Centro de Formação Serifo Fall Camara.

2.4.3. Envolvimento dos Encarregados de Educação

Os encarregados de educação têm um papel fulcral no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, visto que o acompanhamento sistemático, metódico e consistente permite que as crianças se sintam protegidas. Segundo estudos feitos na Guiné-Bissau, as razões pelas quais não há envolvimento dos encarregados de educação nas escolas tem a ver com as suas habilitações literárias, a sua condição socioeconómica e o desconhecimento da importância do seu envolvimento no processo de ensino e aprendizagem (NBER, 2011, p.53)

Sendo assim, seguem-se os contributos das crianças relativamente ao envolvimento dos encarregados de educação na melhoria das aprendizagens dos alunos:

(...) precisamos que envolvam mais na nossa educação (M1)

Analisando a resposta da criança M1 na roda de conversa informal (Djumbai), ela enaltece a necessidade de o envolvimento dos encarregados da educação no processo de ensino e aprendizagem dos filhos, em apoiá-los na realização das tarefas de aprendizagem e no acompanhamento nos estudos. Muitos dos encarregados de educação não participam nas reuniões mensais com a direção, um encontro que tem como finalidade informar os encarregados sobre a evolução dos filhos na escola.

(...) precisamos de aula de reforço em casa. (F1)

Outra criança realçou a necessidade de os pais lhe proporcionar aula de reforço, sendo uma realidade recorrente na Guiné-Bissau, visto que o tempo de aprendizagem na sala de aula não é suficiente e os pais acabam por contratar professores particulares ou professores ao domicílio. Todavia, os pais que não dispõem de poder aquisitivo assumem a responsabilidade de acompanhamento dos filhos nas atividades de aprendizagem, nomeadamente, TPC, pesquisas e demais atividades recomendadas pelos professores para atenuar a insuficiência de tempo disponível à aprendizagem na escola.

Constata-se que realmente existe pouco tempo disponibilizado às crianças em casa para o estudo acompanhado pelos pais ou encarregados de educação, sobretudo nas tarefas que associadas a avaliação e à aprendizagem. Salienta-se que a fixação de rotinas de estudo, hábitos de trabalho autónomo e atitudes que criam um ambiente favorável ao estudo e curiosidade intelectual, podem contribuir substancialmente na melhoria dos resultados escolares.

Considera-se que os encarregados de educação e a escola são duas instituições educativas que funcionam como alicerce para que as crianças se possam desenvolver. Com isso, o sucesso da vida escolar dependerá da colaboração ativa dos encarregados da educação, visto que o ambiente familiar exerce uma das mais importantes influências no desenvolvimento das capacidades cognitivas e afetivas das crianças.

Com tudo isto, é possível dizer que existem enormes vantagens no envolvimento dos pais no apoio educativo realizado em casa. Os alunos ficam motivados para se dedicarem mais tempo aos estudos e os pais ficam a compreender e a apreciar melhor todo o trabalho incrementado pelos professores na sala de aula, ao mesmo tempo que melhoram todo o processo ou ação educativa. Assim, e na mesma linha de pensamento de Marques (2001), “os pais podem ter um papel determinante na fixação de expectativas realistas e de normas de conduta corretas, no desenvolvimento da curiosidade intelectual e no aumento de gosto pela aprendizagem” (p. 108). São muitas as razões que realçam o envolvimento dos pais no processo de aprendizagem dos alunos: “aumenta a motivação dos alunos pelo estudo; ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores; melhora a imagem social da escola; ajuda os pais a desempenharem melhor os seus papéis e estimula os professores a serem melhores” (Marques, 2001, p.20).

Pode-se concluir que a articulação entre a escola e a família pode ajudar a ultrapassar as dificuldades e a contribuir para aquisição ou a melhoria dos hábitos de estudo ao longo de toda a

escolaridade. A presença dos pais no processo de ensino e aprendizagem dos filhos é indispensável para um bom rendimento escolar das crianças.

O envolvimento dos pais/encarregados de educação na educação dos filhos vai mais além do acompanhamento de notas ou de tarefas de não associadas a avaliação. Isto quer dizer que é preciso associar o desenvolvimento escolar com a educação domiciliária, sendo uma fórmula de sucesso para formar crianças mais comprometidas com as pessoas e com a sociedade.

3. Síntese dos Resultados

O quadro 5 apresenta uma síntese dos resultados da investigação.

Resultados	Professores	Crianças
Perceções sobre a avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação como medida 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação como acompanhamento
Práticas de avaliação das aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação centrada em provas, pesquisas, trabalhos de casa e exames 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação centrada no acompanhamento das aprendizagens dos alunos
Dificuldades	<ul style="list-style-type: none"> • Fraco domínio da língua portuguesa; • Falta de manuais didáticos tendo em conta as condições socioeconómicas dos pais. • Falta de acompanhamento dos encarregados de educação nas atividades da escola e no acompanhamento dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> • Fraco domínio da língua portuguesa • Falta de manuais didático tendo em conta as condições socioeconómicas dos pais.
Estratégias de melhoria	<ul style="list-style-type: none"> • Formação e capacitação dos professores em domínio da língua portuguesa e das práticas avaliativas; • Disponibilização pelo Estado dos materiais didáticos aos alunos necessitados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maior envolvimento dos encarregados de educação dos alunos no processo de aprendizagem; • Proporcionar aulas de reforço como forma de compensar a insuficiência de tempo disponível à aprendizagem

Quadro 5 Síntese dos Resultados

No que respeita à percepção dos professores sobre o conceito de avaliação das aprendizagens, eles afirmam que a avaliação é uma técnica de recolha de informação que serve para medir o conhecimento e competência dos alunos. Para os professores entenderem que a avaliação das aprendizagens é uma forma de medir o conhecimento dos alunos, isso prende-se com a ideia de que a avaliação é uma questão essencialmente técnica, que permite medir com rigor e isenção as aprendizagens dos alunos. Enquanto que no entendimento das crianças, a avaliação é um processo de acompanhamento das aprendizagens realizado pelos professores. Os entrevistados consideram as práticas avaliativas na disciplina de Ciências Sociais ineficientes, deficitárias e sem critérios. Os professores participantes não explicaram, de uma forma clara, se os alunos são informados dos critérios de avaliação, visto que há vários motivos pedagogicamente corretos que sustentam a ideia de que os critérios de avaliação devem ser partilhados e discutidos com os alunos, levando em consideração que a avaliação deve assentar no princípio de transparência e do conhecimento prévio dos critérios, o que irá ajudar os alunos a organizar os seus estudos (Fernandes, 2021b).

No que respeita as práticas de avaliação das aprendizagens, a pesquisa levou-nos a afirmar que há lugar à utilização da avaliação formativa e os procedimentos usados são a observação e registos de participação nas aulas. A avaliação também é sumativa, de natureza classificatória. E ao mesmo tempo, indicam como dificuldades o fraco domínio da língua portuguesa, tanto para os professores como para os alunos, manuais didáticos e a condição socioeconómica e sociocultural dos encarregados de educação. Importa salientar que há falta de recursos didáticos disponíveis para os alunos, visto que os pais revelam falta de recursos financeiros para aquisição dos materiais didáticos e falta de acompanhamento das crianças pelo acúmulo de tarefas domésticas. Há ainda dificuldades de compreensão da língua portuguesa, como aspectos que prejudicam a aprendizagem dos alunos. Com relação aos procedimentos, os participantes apontam os seguintes: exames e provas e tarefas de aprendizagem.

No que tange às dificuldades encontradas na avaliação tanto pelos professores como pelos alunos, o domínio da Língua Portuguesa é o mais evidenciado. Sendo língua do ensino e aprendizagem na Guiné-Bissau, tanto professores como alunos apresentam dificuldades no domínio da produção oral e escrita. As condições socioeconómicas dos pais são uma grande dificuldade na aquisição dos materiais escolares e outras despesas associadas à educação dos filhos. Os participantes apontam como estratégia de melhoria das aprendizagens dos alunos a formação e capacitação dos professores nos domínios da língua portuguesa e práticas avaliativas, afetação dos manuais didáticos aos alunos

mais carenciados pelo Estado e o maior envolvimento dos encarregados de educação na aprendizagem dos alunos em apoiá-los nas tarefas de casa.

Capítulo IV- Considerações Finais e Recomendações

O estudo reveste-se de uma curiosidade intelectual e de um esforço do investigador para conhecer e aprofundar o tema do estudo: “Avaliação das aprendizagens: um estudo numa escola de 2º ciclo na Guiné-Bissau”. Fernandes (2004) considera que “a avaliação pode e deve ter um papel relevante no desenvolvimento de aprendizagens complexas, no desenvolvimento moral e no desenvolvimento sócio afetivo dos alunos” (p.8).

Procurou-se nesta temática perceber as práticas avaliativas realizadas pelos professores de Ciências Sociais do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Levando em consideração as práticas realizadas pelos participantes e que, na crença do autor, são práticas da maioria dos professores neste ciclo, constata-se que perdura a compreensão de que a avaliação consiste apenas em medir, testar e quantificar as aprendizagens dos alunos. A indagação visa, numa perspetiva genérica, procurar compreender as práticas avaliativas na melhoria do processo de aprendizagem no 2.º Ciclo do ensino básico da Guiné-Bissau e identificar a perceção dos professores e alunos sobre a avaliação das aprendizagens; caracterizar as práticas de avaliação das aprendizagens utilizadas pelos professores e identificar potencialidades, constrangimentos e estratégias de melhorias das práticas de avaliação das aprendizagens.

Foi um grande desafio como estudante do mestrado e a possibilidade de arcar mais experiência no mundo da pesquisa científica. Iniciar pela primeira vez é, sem dúvida, desafiante, mas também exige de nós muita responsabilidade e dedicação. O tema reveste-se de grande importância, pois serve como ferramenta dos professores que os permite compreender todo o processo avaliativo, convidando-os a refletir em estratégias avaliativas que visem a estimular a autonomia e a participação dos alunos em todo o processo avaliativo e a serem capazes de modificar as práticas avaliativas que favoreçam a qualidade do ensino e aprendizagem de Ciências Sociais. Entende-se que qualquer progresso ou mudança de ponto de vista sobre as estratégias de aprendizagem escolar depende muito de uma formação/ capacitação pedagógica e da disponibilidade dos professores em aprender e proceder às mudanças nas suas práticas avaliativas.

Como se pode constatar, a metodologia proposta para a recolha de informação, roda de conversa informal “Djumbai”, sendo uma ferramenta utilizada no âmbito deste estudo, revela a sua eficácia em poder extrair informação e proporcionar um ambiente informal aos participantes. As respostas obtidas são obviamente mais completas nuns casos do que noutros, mas contribuíram para

um melhor conhecimento da situação da avaliação das aprendizagens das crianças do 2.º ciclo da Guiné-Bissau, a partir do seu ponto de vista. Ajudam, ainda, a alcançar conhecimentos ainda escassos sobre a realidade africana. Através deste estudo constatou-se que a forma de avaliação das aprendizagens no contexto guineense se encontra ainda na sua generalidade pouco consolidada.

Entende-se que o conjunto das modalidades avaliativas são meios que facilitam a tomada de decisão. Dessa forma acredita-se que na avaliação das aprendizagens deve-se aplicar todas as modalidades de modo a ter informações relevantes e abrangentes sobre o processo, possibilitando a adoção de melhores estratégias para promover o crescimento dos alunos.

O estudo aponta ainda a implementação de algumas medidas viáveis necessárias para o desenvolvimento do setor da educação com ênfase nas práticas avaliativas, tais como o acompanhamento dos alunos pelos encarregados de educação, a disponibilização dos manuais didáticos, o envolvimento dos encarregados de educação nas atividades da escola e a formação dos professores nos domínios pedagógicos, tais como planificação das atividades, em temas como: avaliação formativa, avaliação sumativa, classificação, participação dos alunos nos processos avaliativos, diversificação dos processos avaliativos etc.

Acreditamos que já é altura dos responsáveis deste setor chave para o alavancamento do país pensarem em afetar escolas com mais recursos didáticos aos alunos e professores e em estratégias que estimulam o engajamento dos pais/encarregados de educação no processo do ensino e aprendizagem. É importante realçar um elemento importante que pode explicar a falta de motivação dos professores, que são os contratos e os salários dos professores. Estes podem ser um indicativo da satisfação no trabalho, pois, tendencialmente, os professores com contrato e com um bom salário sentem-se satisfeitos e motivados para ensinar. No contexto do país, regista-se problemas de contrato de trabalho e de atraso de pagamento dos salários e esses problemas refletem negativamente no desempenho dos professores na sala de aula. O grau de conhecimento adquirido pelos professores é uma base importante para a qualidade do ensino básico. A escolarização do professor está relacionada também com a sua compreensão, oralidade, leitura e escrita no português; não se pode omitir a escolarização do professor na análise das aprendizagens dos alunos. Isso indica que as entidades responsáveis no setor devem promover o aperfeiçoamento e prática da língua portuguesa através de uma formação/capacitação eficaz e periódica em cada 15 dias durante as férias da docência (julho/agosto) e monitoramento na aprendizagem.

Conforme consta na LBSE, Artigo 41.º, ponto 1, “O Estado deve criar condições para assegurar aos alunos mais carenciados uma compensação social e educativa, através de criação e desenvolvimento, no âmbito da educação pré-escolar e da educação escolar, de serviços de ação social escolar, a materializar segundo os critérios de discriminação positiva”. No mesmo Artigo 41.º, no seu ponto 2, refere-se que “os serviços de ação social escolar abrangem designadamente, a compensação em alimentos, manuais e outros materiais escolares, bem como a concessão de bolsas”. Posto isto, há uma responsabilidade do Estado em disponibilizar os manuais escolares a crianças, cujas famílias são desprovidas de meios financeiros para a aquisição dos manuais escolares e outros recursos pedagógicos indispensáveis para aprendizagem. Sendo uma responsabilidade do Estado, nos últimos anos a despesa pública em educação serve para pagar essencialmente os salários ao pessoal educativo. As famílias passaram a assumir as despesas diretas de educação, nomeadamente, taxa de escolaridade, manuais escolares e demais materiais escolares (Quadro 6). E levando em consideração a situação económica e financeira do país, o baixo salário e os atrasos de pagamento, visto que o Estado é o maior empregador, as famílias, sobretudo as que se encontram numa situação de vulnerabilidade, acabam por não dispor de meios financeiros para atender às despesas diretas da educação dos seus filhos. Muitos alunos que se encontram nessa situação acabam por não ter manuais escolares e acabam a ter resultados negativos na escola.

Tipologia	Despesas diretas	Despesas relacionadas
Taxas escolares	<ul style="list-style-type: none"> ● Matrícula e taxas administrativas ● Cota de Associação dos Pais e Encarregados de Educação 	<ul style="list-style-type: none"> ● Outros custos escolares (pagamento de festas: aniversário da escola, 1 de junho e encerramento do ano)
Materiais e equipamentos	<ul style="list-style-type: none"> ● Livros escolares ● Cadernos escolares ● Uniformes escolares ● Outros materiais e equipamentos (lâpis, réguas, canetas, cópias dos textos..., etc.,) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Livros não escolares

Quadro 6 - Despesa dos pais/encarregados de educação na educação dos filhos

Relativamente às despesas relacionadas à educação e outras, ficam, sob a responsabilidade dos pais, os custos de professor particular ou domiciliar e o transporte, aulas de natação, materiais escolares e uniformes escolares. Estes acabam por consumir mais de 60% dos salários dos pais. Quanto à contratação de professor particular ou professor a domicílio, ela tem a ver com a precaridade

do sistema educativo da Guiné-Bissau, sobretudo a insuficiência de tempo dedicado à aprendizagem dos alunos. Os pais com recursos financeiros contratam o serviço dos professores particulares e os que não dispõem dos recursos optam por estudar com os filhos em casa, como forma de atenuar a insuficiência de tempo dedicado a aprendizagem na sala de aula.

Ao longo do estudo ficou claro que o envolvimento dos pais/encarregados de educação no processo de ensino e aprendizagem dos seus filhos ou nas atividades da escola é extremamente fraca, visto que só participam os pais/encarregados de educação que se encontram nos órgãos sociais da Associação dos Pais e Encarregados da Educação, que é uma estrutura de acompanhamento das atividades da direção da Escola. Percebe-se que o analfabetismo dos pais e a carga com os trabalhos domésticos constituíram um dos enviesamentos no processo de aquisição de conhecimentos das crianças nas escolas. O estudo constatou a necessidade de promover ações de sensibilização e consciencialização dos pais/encarregados de educação, comunidade e líderes tradicionais, através de estratégias que promovem o seu envolvimento no processo do ensino e aprendizagem.

Salienta-se que a falta do tempo em casa dedicada à aprendizagem e a falta de acompanhamento dos pais/encarregados de educação no apoio ao processo educativo acaba por influenciar negativamente todo o processo de ensino e aprendizagem. Contudo, importa também salientar que, no contexto da Guiné-Bissau e na maioria dos países africanos, havia uma estrutura tradicional que definia a relação entre os pais e os filhos, que se considera diferente dos países ocidentais. A noção da família é mais abrangente, na qual a responsabilidade da educação das crianças não depende apenas dos pais, mas também da comunidade, que se envolve na transmissão dos valores, princípios, regras e no acompanhamento das crianças nas escolas desde a primeira fase. Essa é uma realidade que não está sendo verificada nos últimos anos. As escolas e os professores passaram a assumir a responsabilidade que outrora era da família e da comunidade, pelo que as crianças em casa, acabam, hoje em dia, por se ocupar com os trabalhos domésticos e isso, reduz substancialmente o tempo da aprendizagem.

Em suma, neste estudo verificou-se uma necessidade imperiosa de promover atividades na sala de aula que visam criar a autoconfiança e participação ativa dos alunos e, em termos gerais, democratizar, modernizar e melhorar o sistema nacional de avaliação. O país e o seu sistema de ensino precisa, com muita urgência, de tornar o seu sistema de avaliação das aprendizagens funcional, de forma a favorecer e garantir a democratização e universalização de acesso. Um sistema de avaliação que assenta nos alunos, na igualdade de oportunidades, na promoção da participação dos

pais/encarregados da educação no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, na disponibilização dos manuais escolares, na formação dos professores de qualidade e na continuidade dos percursos escolares.

Este estudo proporcionou uma experiência bastante enriquecedora ao seu autor, dando uma visão holística da avaliação das aprendizagens dos alunos do 2.º ciclo, mostrando assim outra perspetiva, o de quem está a avaliar e a ser avaliado, no caso o professor e as crianças. Constitui um contributo num campo de conhecimento ainda pouco explorado - avaliação das aprendizagens dos alunos do 2.º ciclo na Guiné-Bissau.

Em jeito de conclusão, uma escola eficiente e eficaz em termos de qualidade do ensino e aprendizagem dos seus alunos, pessoal administrativo, pais ou encarregados de educação precisa da colaboração efetiva de todos. Isto significa dizer que a escola tem de ser aberta e dialogante para com toda a comunidade educativa, mas os pais/encarregados de educação têm que assumir a sua responsabilidade, enquanto educadores por defeito. Razão pela qual os pais/encarregados de educação devem colaborar com a escola, se envolvendo nas atividades da escola, de modo a receber informações sobre a vida escolar dos seus filhos. Nesta parte final do trabalho importa enfatizar que, com este trabalho, não se pretende encerrar esta investigação, mas antes contribuir para o questionamento e abertura de novas possibilidades de indagação e novas questões investigativas sobre a problemática avaliativa na Guiné-Bissau.

Referências

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação*. Editora ASA.
- Allal, L. (1986). Estratégias de avaliação formativa: Concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação. In P. Lang (Ed.), *A avaliação formativa num ensino diferenciado*. Livraria Almedina.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. (Vols. – II). Almedina.
- Batista, A. (2007). *Pro letramento alfabetização e linguagem. Capacidades Linguísticas: Alfabetização e letramento Fascículo 1*. MEC.
- Barbosa, J. R. A. (2008). *Avaliação da aprendizagem como processo interativo: Um desafio para o educador. Democratizar, V- II (1)*.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Beaud, S. & Weber, F. (Eds.) (2007). *Guia para a pesquisa do campo: Produzir e analisar dados etnográficos*. Editora Vozes.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Brito, C. (1991). *Gestão escolar participada - Na escola todos somos gestores*. Texto Editora.
- Cardinet, J. (1993). *Avaliar é medir?* Edições Asa.
- Cosme, A. (2020). *Avaliação das aprendizagens: Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.
- Costa, S.M. & Rocha, E. R. (2004). *Avaliação escolar com a palavra o aluno*. Cotio, São-Paulo: Ibis
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teorias e práticas*. Almedina.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional dos professores*. Porto Editora
- Domingos, A. (1987). *Uma forma de estruturar o ensino e a aprendizagem*. (3º ed.). Lisboa: Livros horizontes
- Dooley, L. M. (2002). Case study research and theory building. *Advances in Developing Human Resources*, 4, 335-354.

FEC (Fundação Fé e Cooperação) Guiné-Bissau. (2012). *Programa de ensino de qualidade em português*, 20. Disponível em: Guiné-Bissau - FEC (<https://www.fecong.org>). Acesso em 10 de março de 2023.

Fernandes, D. (2004). *Avaliação das aprendizagens: Uma agenda muitos desafios*. Texto Editora.

Fernandes, D. (2005). Avaliação das aprendizagens: Refletir, agir e transformar. In *Futuro Congressos e Eventos (Ed.)*, Livro do 3.º Congresso Internacional Sobre Avaliação na Educação (pp. 65-78). Futuro Eventos.

Fernandes, D. (2021a). *Avaliação Sumativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fernandes, D. (2021b). *Avaliação Formativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fernandes, D. (2021c). *Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica no âmbito do Projeto MAIA. Texto de Apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fossile, D. K. (2010). Construtivismo versus sócio-interacionismo: *Uma introdução às teorias cognitivas*. Alpha, 11, 105-17.

Haydt, R. C. (2008). *Avaliação do processo ensino-aprendizagem. (6º Ed.)*. Ática.

Haydt, R. C. C. (1998). *Avaliação do processo de ensino e aprendizagem*. Editora Ática.

Libânio, C. (2006). *Didática*. Cortez Editora.

Machado, E. A. (2021). *Participação dos alunos nos processos de avaliação. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Marques, R. (2000). *Dicionário breve da pedagogia*. Editorial Presença.

- Marques, R. (2001). *Educar com os Pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Melchior, M. C. (2002). *Avaliação pedagógica: função e necessidade*. 3º ed. Porto Alegre.
- Melo, M. C. H. (2013). *Construção social do conceito da adolescência e as suas implicações no contexto escolar*. Dissertação do mestrado. Universidade Estadual de Ponta Grossa.
- Nóvoa, A., Hameline, D., Sacristán, J.C., Esteve, J.M., Woods, P., & Cavaco, M.H. (1991). *Profissão professor*. Porto Editora.
- Piletti, C. (2004). *Didática geral*. Editora Ática.
- Rato, V. (2004). *Concepções e atitudes dos professores do 1.º CEB face aos atuais normativos avaliativos. Um olhar pedagógico, profissional e formativo*. Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (tese de mestrado)
- RESEN. (2015). *Relatório da Situação do Sistema Educativo. Para a Reconstrução da Escola da Guiné-Bissau Sobre Novas Bases*. Ministério da Educação Nacional. Bissau.
- Ribeiro, L. C. (1999) *A Avaliação da aprendizagem*. Texto Editora.
- IEPCDE (2014). Impactos e efeitos de programas de cooperação para o desenvolvimento em escolas: Um olhar focado sobre o programa de apoio ao sistema educativo da Guiné-Bissau, *Cadernos de Estudos Africanos*, 39. <https://doi.org/10.4000/cea.4826>
- Saul, A. M. (1988). *Avaliação emancipatória*. Editora Cortez.
- UNESCO. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien*.
- Valadares, J. & Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Plátano.

Legislação consultada

- MENES (2010) Regulamento do sistema nacional de avaliação para o ensino básico e secundário. Bissau, decreto-lei nº 36 de 30 de agosto de 2010. Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência e Desporto.
- República da Guiné-Bissau (2010). Ministério da Educação Nacional, Cultura, Ciência, Juventude e dos Desportos LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO, maio.

Anexos

Anexo 1 -Guião de Entrevista para os Professores

Objetivos da entrevista:

1. Identificar conceitos, tipologias e finalidades de avaliação de ciências sociais de professores do 2º CEB
2. Conhecer a perceção dos professores sobre as suas práticas avaliativas;
3. Identificar as potencialidades, constrangimentos e estratégias de melhoria das práticas de avaliação das aprendizagens.

Blocos	Questões	Informação a recolher
Legitimação da entrevista	<p>O objetivo primordial do estudo é estudar as práticas avaliativas enquanto uma estratégia pedagógica fundamental na melhoria do processo de aprendizagem no 2º ciclo do ensino básico da Guiné-Bissau: caso de uma Escola do Ensino Básico.</p> <p>Informa-se que sua participação é voluntária podendo a qualquer momento pôr fim a sua intervenção e retirar o seu consentimento. Os dados deste estudo serão tratados de forma confidencial e anónima, apenas os intervenientes terão acesso às respostas.</p> <p>Pede-se por isso que responda com toda a sinceridade. Serão necessários aproximadamente 45 minutos, e as perguntas que irei fazer referem-se apenas sobre as práticas avaliativas.</p> <p>Antes de iniciarmos, gostaria de saber se</p>	Consentimento informado do entrevistado

	concorda em ser entrevistado/a?	
Caracterização dos entrevistados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Há quantos anos é professor/a? 2. Qual é a sua formação inicial? 3. Quais são os níveis de ensino que já trabalhou? 4. Quantas disciplinas já lecionou ao longo da sua carreira? 5. Quantas escolas e níveis de escolaridade já leciona? 	Experiência de ensino, níveis de ensino, disciplinas lecionadas, escolas (nº e nível) onde lecionou
Perceções sobre a avaliação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pode-me dizer o que entende por avaliação? 2. Que tipo de avaliação conhece? 3. Quais são os propósitos da avaliação? 4. Na sua opinião a avaliação pode contribuir na melhoria da aprendizagem dos alunos? Porquê? 	Conceito, tipos e finalidades de avaliação
Práticas de avaliação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como avalia as aprendizagens dos alunos? 2. Quais são os recursos utilizados na avaliação da aprendizagem dos seus alunos? 3. Como faz os registos das aprendizagens? 4. Quais são os critérios utilizados na avaliação das aprendizagens dos seus alunos? 5. Quando costuma avaliar a aprendizagem dos seus alunos? 	Atividades, recursos de avaliação, formas de registo, critérios de avaliação, periodicidade
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais as dificuldades encontradas na avaliação das aprendizagens dos seus alunos? 2. Como as procura ultrapassar? 	Condições físicas, materiais, humanas; perfil dos alunos, número de alunos por turma...

	1. Que aspetos poderiam ser melhorados em relação aos processos de avaliação das aprendizagens dos alunos de 2.º ciclo do ensino básico na disciplina de ciências sociais?	Estratégias de melhoria

Anexo 2- Guião da roda da conversa informal (Djumbai)

Alunos de 5.º e 6.º ano

O objetivo primordial do estudo é estudar as práticas avaliativas enquanto uma estratégia pedagógica fundamental na melhoria do processo de aprendizagem no 2.º ciclo do ensino básico da Guiné-Bissau: caso de uma Escola do Ensino Básico.

Informa-se que as suas participações são voluntárias podendo a qualquer momento pôr fim às suas intervenções e retirar os vossos consentimentos. Os dados deste estudo serão tratados de forma confidencial e anónima.

Pede-se por isso que respondam com toda a sinceridade. Serão necessários aproximadamente 45 minutos, e as perguntas que irei fazer referem-se apenas sobre as práticas avaliativas. Antes de iniciarmos, gostaria de saber se concordam em participar na roda de conversa informal (Djumbai).

1. Podem-me dizer o que entendem por avaliação?
2. Que tipo de avaliação o professor de Ciências Sociais realiza convosco?
3. Quais são as dificuldades encontradas nas avaliações?
4. As provas são difíceis? Por quê?
5. Entendem a linguagem utilizada pelo professor na prova?
6. Será que há uma outra forma de avaliar os vossos conhecimentos? Qual?
7. O que pode ser feito para ultrapassar as vossas dificuldades?

Muito obrigado pela vossa participação!

Anexo 3- Pedido de Autorização para realização de investigação

Exma. A Sra. Diretora da Escola Comunitária

Assunto: Pedido de Autorização para realização de investigação

Bissau, 15 de setembro de 2023

Eu, Ivanildo da Silva Pinto Nancassa, venho por este meio solicitar a colaboração da sua prestigiada instituição, no sentido de realizar recolha de dados para fins de investigação relativa ao meu projeto/dissertação de mestrado no curso das Ciências da Educação da Universidade do Minho (Braga), sob a orientação da Doutora Maria Alfredo Moreira. O projeto de investigação está subjugado ao tema: **Avaliação das aprendizagens: um estudo numa escola de 2.º ciclo na Guiné-Bissau**. O estudo procura compreender o papel das práticas avaliativas na melhoria do processo de aprendizagem no 2.º ciclo do ensino básico da Guiné-Bissau, inquirindo professores e alunos sobre as mesmas práticas as mesmas.

Os dados recolhidos são confidenciais e, em momento algum, os participantes serão identificados. Acrescento ainda, sob compromisso de honra, que a escola não será identificada e que o bom funcionamento da instituição não será posto em causa.

O objetivo primordial desta solicitação prende-se com a importância de conversar, de uma forma informal, com 12 crianças de idade compreendida entre 11 e 12 anos, das turmas de 5º e 6º ano e, ainda entrevistar 2 professores da disciplina de Ciências Sociais.

Por motivos éticos e deontológicos, assumo desde já o compromisso de partilhar os resultados obtidos, permitindo o encaminhamento dos mesmos quando tal se justifique.

Atentamente,

Ivanildo Pinto Nancassa

Anexo 4- Prova Escrita do 5.º ano

Nome: _____ N.º ____ T/ ____ Data ____/____/2023

De acordo com as matérias dadas respondem às seguintes perguntas.

1- Qual é a importância do estudo de ciências sociais?

R: _____

2- Quantos e quais são os planetas que compõem o sistema solar?

R: _____

3- O que entendes por sistema solar?

R: _____

4- Qual é o maior planeta e porquê?

R: _____

5- Defina o espaço celeste.

R: _____

Anexo 5- Prova escrita do 6.º ano

Nome: _____ N.º ____ T/____ Data ____/____/2023

1- Cite no mínimo 4 meios de comunicação moderna.

R: _____

2- Porque que hoje em dia a distância torna mais curta na comunidade?

R: _____

3- Falamos de tempo cronológico e tempo histórico. a) Como é feita a contagem de ambos tempos?

R: _____

4- Os históricos dividiram a história em quatro (4) grandes períodos: a) Quais são?

R: _____

5- Fala da idade média.

R: _____

Anexo 6- Transcrição da roda de conversa informal (Djumbai) das alunas de 6.º ano

O que entendem pela avaliação?

R1. Antes da avaliação fazemos sempre a revisão para a prova e nas outras matérias fazemos chamadas orais, o que aprendemos nas ciências sociais é sobre os documentos históricos, a forma de registar os documentos e como registavam os mesmos documentos, se alguém quiser saber sobre a etnia mancanha é só procurar e vai encontrar.

R2. Os professores nos avaliam para saber da nossa inteligência, o que sabemos fazer, se somos esforçados ou não.

R.3. Procuramos também saber como viviam os homens nos tempos antigos, onde não havia telemóveis.

R. 4. Os professores procuram saber se aprendemos as matérias que estão a administrar.

R. 5. É para acompanhar o nosso processo de aprendizagem desde o primeiro dia de aula até hoje.

Quais as Tipologias de avaliação realizadas pelos vossos professores

R.1. Chamadas escritas, chamadas orais, avaliação do comportamento e também regista pedidos de licença.

R.2. A professora avalia o nosso comportamento, visto que tem dias que fazemos muito barulho na sala de aula e perturbam as aulas e os professores nos avaliam para ter a certeza se estudamos ou não, porque há os que não fazem TPC, inventam desculpas de que esquecem o caderno ou ficam doentes.

Chamadas escritas só acontecem no fim do mês.

R.3. Como não tem tempo para corrigir todos os cadernos, opta, na maioria das vezes, fazer chamadas orais.

Quais são as dificuldades encontradas nas avaliações

R.1. para mim, as dificuldades é falar em público nas chamadas, por ter medo de errar.

R.2. Quando o professor fala muito rápido, ali não consigo entender, às vezes os professores levam todo o tempo a falar dos jogos na sala de aula, isso distrai-me também não gosto das operações de multiplicação, só de divisão.

R. 2. Os professores encontram dificuldades de fazer a gestão da sala, e isso não nos permite assimilar a matéria. Há professores que não sabem falar um bom português.

O que pode ser feito para ultrapassar as dificuldades

R.1. Precisamos de aulas de reforço em casa e, também precisamos que os professores mudem as estratégias de dar aula.

R.2. Os professores explicam muito rápido, devem tentar explicar mais devagar e fazer uma gestão de sala de aula, visto que os alunos fazem muito barulho.

R.3. Os trabalhos que fazemos afetam a nossa aprendizagem na escola, visto que, às vezes, não temos tempo suficiente para ter em conta que temos muitos afazeres domésticos.

R.4. Se todo o mundo tiver negativa a professora se organiza para nos fazer a nova prova.

R.5. Os colegas fazem muito barulho, às vezes, a professora recusa fazer revisão para a prova.

Anexo 7-Transcrição da roda de conversa informal (Djumbai) dos alunos de 5.º ano

O que entende pela avaliação?

R. 1. O que entendo pela avaliação é uma observação feita na sala para observar o comportamento dos alunos.

R. 2. É uma observação feita pela observação para saber como nos comportamos e como trabalhamos na sala de aula, basicamente como nos relacionamos com o nosso professor, se nos explica a matéria quando tivermos dúvidas.

R. 3. É quando alguém entra na nossa sala para saber do nosso comportamento e como trabalhamos com os professores.

R. 4. O nosso professor de Ciências Sociais nos dá a matéria sobre a conservação do meio ambiente e nos informa como cuidar da vegetação, no final faz-nos chamadas orais.

R. 5. Nos faz chamadas orais, e assim descobre se estamos a assimilar a matéria ou não, há momentos que conseguimos responder, mas, há também momentos em que não conseguimos responder as perguntas do professor.

Por que razão não conseguem responder às questões?

R. 1. Porque, muitas das vezes não estudamos em casa, o professor faz-nos as perguntas só para saber se estamos a assimilar a matéria, não é para nota.

R.2. Há momentos que o professor nos dá mais, se acertemos a pergunta e, isso conta na classificação final.

Quais são as tipologias das avaliações feitas pelo vosso professor?

R. 1. Chamadas orais e trabalho prático.

R. 2. Prova escrita, chamada orais.

R. 3. Tarefas de casa e pesquisas.

As provas são difíceis?

Todos- Não!

R.1. Depende, por exemplo, há os que não têm tempo para estudar, entretanto a prova torna-se difícil, mas os que têm tempo para estudar a prova, geralmente, não é difícil.

R.2. Há os que não têm tempo de estudar em casa, tendo em conta que têm muitos afazeres domésticos, entretanto, a diretora costuma ir conversar com os nossos pais em casa para nos dar tempo para estudar.

Será que entendem as linguagens utilizadas pelo professor na prova?

R. 1. Sim entendo, mas há momentos que não entendo e professor, geralmente, explica-me para que possa entender.

R. 2. O professor sempre nos chama atenção de não ter vergonha quando estivermos com as dúvidas, visto que se chegar o momento da prova não vais conseguir resolver nada.

R. 1. Os nossos pais não nos ajudam com os trabalhos da escola, precisamos que envolvam mais na nossa educação.

Será que há uma outra forma de avaliar os vossos conhecimentos?

R. 1. O professor deve ter a paciência de nos explicar a matéria e proceder com chamadas orais no mesmo dia, e no dia seguinte recapitular a matéria, assim vamos assimilar as matérias.

R. 2. O que acontece é que, quando o professor nos dá a matéria não nos avalia no mesmo dia, espera uns ou dois dias para nos avaliar, fazendo chamadas orais.

R. 3. Quando a maioria tem negativa, o professor, naturalmente, repete a prova com as mesmas questões, mas depende do consentimento do aluno.

R. 4. As matérias são fáceis só dependem de nós.

Anexo 8- Transcrição da entrevista do Professor do 5.º ano

1ª Sessão

1. Há quantos anos é professor/a?

R: Já estou no sistema há 8 anos, como professor diplomado, mas antes fui contratado durante 3 anos.

2 Qual é a sua formação inicial?

R: Sou licenciado em língua portuguesa pelo Instituto Camões da Guiné-Bissau.

3. Quais são os níveis de ensino que já trabalhou?

R: Praticamente ainda não, trabalhei com ensino superior e o pré-escolar, mas já trabalhei com alunos do 1.º ano até 12.º ano, na altura que me encontrava na formação.

4. Quantas disciplinas já lecionou ao longo da sua carreira?

R: Língua Portuguesa e Ciências Sociais.

5 Quantas escolas e níveis de escolaridade já leciona?

R: 3 escolas.

2ª Sessão

1. Pode-me dizer o que entende por avaliação?

R: É uma forma de medir o nível dos alunos em função de conhecimentos transmitidos pelo professor. O professor precisa de saber até que ponto o aluno está a assimilar o conhecimento transmitido, neste caso as avaliações são formativas e sumativas. Formativa é adotar no aluno as competências que são determinadas pelos números.

5- Que tipo de avaliação conhece?

R: Aqui trabalhamos com essas duas avaliações formativas e sumativas.

6 Quais são os propósitos da avaliação?

R: O objetivo das avaliações é para medir o nível/competência do aluno, para que o professor tenha a certeza de que o aluno, em causa, está a subir, descer ou se encontra no mesmo nível.

7 Na sua opinião a avaliação pode contribuir na melhoria da aprendizagem dos alunos? Porquê?

R: Pode sim, uma vez se estiver a avaliar, temos que informar o aluno de que estamos a transmitir o conhecimento e no final será avaliado, isso vai permitir a aluno empenhar e focar mais no estudo, visto sabe que será um dia avaliado e com base nessa avaliação o professor saberá se posicionar. Importa dizer que avaliação não é só para os alunos os professores precisam, também serem avaliados, na nossa realidade os inspetores são desprovidos de condições para realizarem os seus trabalhos, mas os professores, também devem ser avaliados.

3ª Sessão

8. Como avalia as aprendizagens dos alunos?

R: A avaliação sumativa, para mim, não tem peso. O que pretendo adotar aos meus alunos é a competência, entretanto para que isso acontece seria necessário permitir que os alunos participassem nas aulas, até que a pedagogia moderna recomenda que as aulas não devem centralizar na figura do professor, os professores devem deixar os alunos exprimirem os seus conhecimentos, o professor é um simples orientador.

9. Quais são os recursos utilizados na avaliação da aprendizagem dos seus alunos?

R: Livros, apresentações, debates e pesquisas relacionadas com a temática.

3. Como faz os registos das aprendizagens?

R: Bem conheço todos os meus alunos, sei os que participam nas aulas, ali no momento de lançamento da nota considero a participação, dos que são excelentes, muito bom e os que precisam de serem trabalhados.

4. Quais são os critérios utilizados na avaliação das aprendizagens dos seus alunos?

R: Aplicamos as provas e a participação do aluno, porque o aluno pode ser bom, mas se não estiver disponível na prova e se o professor só leva em consideração a prova acaba por penalizar o aluno, por isso considero as participações nas aulas uma coisa muito importante. Tarefas de casa e a vontade, interesse dos alunos.

5. Quando costuma avaliar a aprendizagem dos seus alunos?

R: Normalmente, no desfecho de cada capítulo, faço avaliação oral ou escrita, até pode ser perguntas do exercício da aplicação de conhecimentos.

4ª Sessão

1. Quais as dificuldades encontradas na avaliação das aprendizagens dos seus alunos?

R: As dificuldades são enormes, visto que há alunos onde o professor precisa de fazer papel de um médico para procurar resolver o seu problema. Quando entendemos que o aluno não está a aprender, entretanto o professor precisa de aproximar do aluno para melhor compreender as suas dificuldades e de ajudá-lo a chegar ao nível dos colegas.

Há fatores extraescolares que condicionam o processo da aprendizagem, por exemplo, o meio familiar, ontem há uma criança que não estava com a disposição de assistir a aula, percebi e fui ter com ela para saber o que estava a passar.

2. Como as procura ultrapassar?

R: Há situação que nos compete e os que não nos compete, temos aqui alunos evangélicos que sofrem com a pressão dos pais em casa em submetê-las a certas cerimónias e esse tipo de coisas prejudicam no processo de aprendizagem das crianças.

Tenho a experiência de trabalhar com os alunos que não participam nas aulas, o que faço, são as avaliações orais e exercícios práticos na sala de aula, isso me dará elemento para que possa saber se o aluno está a assimilar a matéria ou não e, conseqüentemente identificar a causa de não participação na aula.

5ª Sessão

1. Que aspetos poderiam ser melhorados em relação aos processos de avaliação das aprendizagens dos alunos de 2.º ciclo do ensino básico na disciplina de ciências sociais?

R: O grande problema reside no domínio da língua portuguesa, porque em todas as disciplinas a língua que se usa é a língua portuguesa. Quem não tem o domínio da língua pode até ler, mas terá dificuldades de entender, as escolas devem ser apetrechadas com os livros, e o português tem que ser ensinado como a língua segunda a partir daí as crianças vão começar a aprender, o que acontece os professores não ensinam as crianças a falar a língua, pensar, interpretar e ler, mas sim ensina-lhes as regras. Há um aluno que nasceu em Portugal que estuda na nossa escola, entretanto nota-se a grande diferença entre ele e demais, não que é mais inteligente, mas entende mais rápido a matéria pela sua vantagem da língua. os materiais didáticos que se usa não tem nada a ver com a nossa realidade.

Anexo 9- Transcrição da Entrevista da Professora do 6.º ano

1ª Sessão

1. Há quantos anos é professor/a?

R: 20 anos, apesar de começar a dar aula antes de ter qualquer formação.

2. Qual é a sua formação inicial?

R: Bacharel em Ensino Básico Unificado, e também tenho formação em Administração Pública.

3 Quais são os níveis de ensino que já trabalhou?

R: Pré-escolar numa escola católica, onde na altura recebíamos formação durante as férias dos missionários que vinham do Brasil.

1.º Ano, 2.º ano, 5.º ano e 6.º ano, também tive a experiência de trabalhar como professora de língua portuguesa no 7.º ano.

Quantas disciplinas já lecionou ao longo da sua carreira?

R: De modo geral, no pré-escolar trabalhei com todas as áreas curriculares, Ciências Sociais, Língua Portuguesa.

Quantas escolas e níveis de escolaridade já leciona?

R: As escolas que já lecionei são as seguintes: 4 escolas.

2ª Sessão

1. Pode-me dizer o que entende por avaliação?

R: A avaliação não é só sumativa, onde avalia uma criança para ter uma nota, posso dizer que faço mais avaliação formativa onde irá observar a criança em todo o sentido, nomeadamente comportamento, higiene, leitura, tarefas de casa, tudo isso são as componentes da avaliação. Não se avalia só o conhecimento, visto que ninguém nasce sem nada, temos que valorizar os aprendizados das crianças.

2. Que tipo de avaliação conhece?

R: Avaliação sumativa onde se dá a nota e a avaliação formativa onde se observa a evolução da criança. É importante fazer avaliação no seu todo, visto que há muitas crianças que não tem acompanhamento em casa.

3. Quais são os propósitos da avaliação?

R: Observar uma criança e procurar saber até que ponto ela assimilou os conhecimentos ensinados na escola, há crianças que têm mais competências de oralidade, também nos permite autoavaliar as nossas práticas pedagógicas.

4. Na sua opinião a avaliação pode contribuir na melhoria da aprendizagem dos alunos? Porquê

R: Sim, porque hoje em dia as crianças só estudam quando forem avisados de que no dia seguinte farão a prova, não estudam quando não tem prova marcada, para mim, avaliação não é só no dia da prova, mas sim todos os dias.

3ª Sessão

1. Como avalia as aprendizagens dos alunos?

R: Chamadas escritas, chamadas orais, trabalhos práticos, tarefas de casa e a sua forma de se comportar.

2. Quais são os recursos utilizados na avaliação da aprendizagem dos seus alunos?

R: Ficha de marcação de pontos para a leitura e também costumo orientar os estudos das crianças para a prova.

3. Como faz os registos das aprendizagens?

R: Grelha de marcação de pontinhos.

4. Quais são os critérios utilizados na avaliação das aprendizagens dos seus alunos?

R: Proibição de usar qualquer material no decurso da prova e a proibição da comunicação entre eles, visto que a comunicação na prova pode induzi-las a erros.

5. Quando costuma avaliar a aprendizagem dos seus alunos?

R: As avaliações sumativas são mensais e as demais avaliações acontecem todos os dias, mas importa dizer que há um calendário da prova sumativa.

4ª Sessão

1 Quais as dificuldades encontradas na avaliação das aprendizagens dos seus alunos?

R: O problema é que as crianças não estudam em casa, pode transmitir tudo, mas a criança não estuda em casa não vai dar em nada, também regista problemas de falta de materiais didáticos e a falta de acompanhamento dos pais.

1. Como as procura ultrapassar?

R: Conversar com pais para aquisição dos recursos didáticos, sempre ajudamos os materiais em função da minha disponibilidade.

5ª Sessão

1. Que aspetos poderiam ser melhorados em relação aos processos de avaliação das aprendizagens dos alunos de 2.º ciclo do ensino básico na disciplina de ciências sociais?

R: os professores precisam de formação inicial e formação em serviço.

R: As dificuldades mais se acentuam nas escolas públicas, visto que não há manuais didáticos, formação em serviço dos professores, é difícil avaliar uma criança que não tem materiais escolares. O professor é que tem de arranjar os manuais didáticos para administração da sua aula.