

Caracterização dos instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes do Instituto Superior de Ciências de Educação do Huambo

Joaquim Vicente, Augusto

Caracterização dos instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes do Instituto Superior de Ciências de Educação do Huambo

Revista angolana de ciências, vol. 2, núm. 3, 2020

Universidade Rainha Njinga a Mbande, Angola

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.ox?id=704174699005>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Artigos

Caracterização dos instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes do Instituto Superior de Ciências de Educação do Huambo

Caracterización de los instrumentos de evaluación de los aprendizaje de los estudiantes Instituto Superior de Ciências de Educação do Huambo

Characterization of the learning assessment instruments of students at the Instituto Superior de Ciências de Educação do Huambo

Augusto Joaquim Vicente augustovicente70@gmail.com
Instituto Superior de Ciências de Educação do Huambo, Angola

 <https://orcid.org/0000-0002-3740-8726>

Revista angolana de ciências, vol. 2, núm.
3, 2020

Universidade Rainha Njinga a Mbande,
Angola

Recepção: 15 Junio 2020
Aprobación: 15 Agosto 2020

Redalyc: [https://www.redalyc.org/
articulo.oa?id=704174699005](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=704174699005)

Resumo: Este trabalho tem como objectivo caracterizar os instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes do ISCED-Huambo, identificando modelos instrumentais de avaliação, para o melhoramento desse processo na instituição em referência. A partir do objectivo proposto, abordou-se primeiramente sobre os aspectos relacionados com aprendizagem, avaliação das aprendizagens, caracterização dos instrumentos de avaliação das aprendizagens, para aferir a qualidade do processo formativo institucional. De seguida, a abordagem reflectiu-se na fundamentação metodológica onde foram tratados e aplicados diversos métodos teóricos e empíricos, que serviram para identificar diferentes formas de avaliação. A análise e interpretação dos resultados foram feitas a partir dos dados recolhidos dos professores, do corpo directivo por meio do questionário e também outros dados recolhidos a partir da análise documental. Através da caracterização dos instrumentos de avaliação elaborou-se algumas sugestões com vista a provocar reflexões por parte dos professores, acerca da escolha adequada do instrumento de avaliação. Este trabalho longe de ser definitivamente conclusivo e não tendo a pretensão de esgotar um assunto tão amplo, muito menos discutir todos os instrumentos de avaliação, constitui uma contribuição para o trabalho do professor em sala de aula. Sugere-se portanto, a necessidade de se trabalhar com base na diversificação dos instrumentos de avaliação, que possibilite ao estudante a aquisição de uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Caracterização, Aprendizagem significativa, Instrumentos de avaliação, Diversificação.

Abstract: This study aims at characterizing the learning evaluation tools used on students at Instituto Superior de Ciências de Educação do Huambo (ISCEDHuambo) for assessment, and identify suitable learning materials model to improve the previously mentioned process. At the beginning of this research, we dealt with aspect related to learning, learning evaluation, characterisation of learning evaluation tools, in order to achieve the institutional formative process. On the second chapter, we focused on research methodology, where different theoretical and empirical methods were utilized which assisted us to identify different forms of assessments. The interpretation and data analysis was conducted from the data collected from a target population (the teachers) and the school board members using a questionnaire, and the analysis of available literature in the field. From the characterization of some learning assessment tools, we

were able to bring forth solid suggestive points with the intention of leading teachers to reflect on the choice of suitable evaluation instruments. This research however, is far from being considered as a conclusive one and we have no intention to deal to the fullest with a very wide topic such as the one we proposed neither we tend to discuss all the known evaluation tools, the study attempted to contribute to the learning and teaching process undergone by teachers in the classroom. Thus, it intended to put great emphasis on the importance of working with a variety of learning assessment tools which leads learners to effectively learn.

Keywords: Characterization, Significant Learning, Evaluation tools, Diversification.

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo caracterizar los instrumentos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en ISCED-Huambo, identificando modelos instrumentales de evaluación, para la mejora de este proceso en la institución de referencia. Sobre la base del objetivo propuesto, en el primer capítulo se abordaron aspectos relacionados con el aprendizaje, la evaluación del aprendizaje y la caracterización de los instrumentos de evaluación del aprendizaje, para evaluar la calidad del proceso de capacitación institucional. En el segundo capítulo, el enfoque se reflejó en la base metodológica donde se trataron y aplicaron varios métodos teóricos y empíricos, que sirvieron para identificar diferentes formas de evaluación. El análisis y la interpretación de los resultados se realizaron a partir de los datos recopilados de los docentes, el órgano rector a través del cuestionario y también otros datos recopilados del análisis documental. A través de la caracterización de los instrumentos de evaluación, se hicieron algunas sugerencias con el fin de provocar reflexiones por parte de los profesores sobre la elección adecuada del instrumento de evaluación. Este trabajo, lejos de ser definitivamente concluyente y no tener la intención de agotar un tema tan amplio, mucho menos discutir todos los instrumentos de evaluación, constituye una contribución al trabajo del profesor en el aula. Se sugiere, por lo tanto, la necesidad de trabajar en función de la diversificación de los instrumentos de evaluación, lo que permite al alumno adquirir un aprendizaje significativo.

Palabras clave: caracterización, aprendizaje significativo, herramientas de evaluación, diversificación.

INTRODUÇÃO

O processo de formação universitária que se organiza, hierarquicamente, na dimensão vertical e horizontal requer a necessidade de avaliação da sua qualidade tanto como processo e, consequentemente, como resultado. Trata-se, no fundo, de uma exigência básica para fundamentar, corrigir e avaliar os progressos verificados ao longo do processo de cada uma das dimensões, bem como determinar suas necessidades.

A avaliação do funcionamento das Instituições de Ensino Superior (IES), genericamente, e dos seus processos de formação, especificamente, deve ser inteligível como parte fundamental de um processo sistémico que corresponde à extensão da ação educativo-formal na sua totalidade. Isso implica considerar a instituição de ensino como o palco fundamental de construção e reconstrução de saberes, que tem como base a relação dialógica entre professores e alunos e vice-versa, que se concretiza em sala de aulas e fundamentalmente na realização do currículo formal.

Daí que o interesse pelo tema, Caracterização dos instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes do Instituto Superior de Ciências de Educação do Huambo (ISCED-Huambo), é de revelar a importância destes instrumentos no processo de avaliação das aprendizagens dos estudantes na instituição em referência, a qual, de

acordo com a sua missão e visão, propõe-se o objectivo de formar homens capazes de responder às necessidades do seu contexto vital a partir do desenvolvimento de uma visão científica da vida e do mundo, assente num processo de formação de qualidade de professores, que assume a educação como condição fundamental de desenvolvimento de povos e nações.

Assim, enquanto processo, esta caracterização poderá revelar diferentes matizes que os instrumentos de avaliação foram tendo ao longo dos tempos e permitir denotar os objectivos de ensino já atingidos num determinado ponto de percurso das aprendizagens e as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem actual. Neste sentido, esta caracterização ganha, na actualidade, um espaço amplo e de referência nas IES e, em especial, no ISCED-Huambo.

Para o efeito, o autor desta investigação considera que tal processo requer um estudo que trate de revelar as características, que, ao longo do devir, vão conformando os referidos instrumentos de avaliação, o que justifica esta preparação técnica recebida a partir deste curso de mestrado e que capacita para observar os processos institucionais, permitindo tomar determinada posição sobre os processos académicos que estas instituições realizam.

Daí que se objectiva com este trabalho, a caracterização dos instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes do ISCED-Huambo, identificando modelos instrumentais de avaliação para o melhoramento desse processo na instituição em referência.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE OS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS E SUAS CARACTERÍSTICAS

A fundamentação teórica sobre a caracterização dos instrumentos do processo de avaliação das aprendizagens nas IES passa pela análise prévia do que é a aprendizagem, processo escolar sujeito à referida avaliação de acordo com as regras definidas.

Os instrumentos de avaliação podem ser analisados e interpretados de diversas formas e podendo ser, ao mesmo tempo, entendido como o meio pelo qual se aplica o processo de avaliação das aprendizagens, promovendo o desenvolvimento cognitivo, axiológico-valorativo dos estudantes. Para além disso, é um meio fundamental para identificar disfunções do processo de aprendizagem que devem ser melhoradas. Neste sentido, visam promover a aprendizagem dos alunos que deve ser significativa para permitir que eles possam entender e transformar positivamente o mundo em que vivam.

Segundo Arredondo & Diago (2009, p. 19), um bom profissional é aquele que sabe optar em cada circunstância, pelas técnicas e instrumentos de avaliação que melhor se adaptem à situação, visto que não podemos nos limitar ao uso de provas objectivas e aos exames tradicionais como únicas ferramentas para avaliar os alunos.

É necessário salientar que os instrumentos que são apresentados neste trabalho resultam da pesquisa bibliográfica e da impressão colhida com

base na aplicação de métodos empíricos, que constituem contribuições valiosas para o trabalho em causa.

Daí que autor deste trabalho não tenha a pretensão de apresentar toda a lista de instrumentos de avaliação existentes e utilizáveis no processo de ensino-aprendizagem, porém identificar aqueles que, com base nos critérios da revisão ou pesquisa bibliográfica e nos procedimentos empíricos de indagações científicas, considera necessários e que podem servir de ferramentas para proporcionar um trabalho razoável e aceitável aos profissionais de educação e, especificamente, os das IES, com particular foco no ISCED-Huambo, que é, especificamente, a unidade de análise do estudo que se realiza.

Este assunto justifica-se porque a partir dos diferentes modelos de instrumentos de avaliação existentes, com base na revisão bibliográfica que possibilitou sistematizar um conjunto de autores nacionais e internacionais, os professores das IES, podem ter a oportunidade de elaborar os seus próprios instrumentos, facilitando assim a sua diversificação e, como afirma Arredondo & Diago (2009, p. 19), um bom profissional é aquele que sabe optar em cada circunstância, pelas técnicas e instrumentos de avaliação que melhor se adaptem à situação, visto que não podemos nos limitar ao uso de provas objectivas e aos exames tradicionais como únicas ferramentas para avaliar os alunos.

Sobre o assunto vertente, vários são os autores que tratam do que se debate neste espaço e, sobre o mesmo, revelando sua importância, entre os quais: Arredondo & Diago (2009, pp. 21-22), Both (2008 p. 73), Haydt (2008, p. 61) e outros.

Entre os autores acima referenciados, destacam-se Arredondo & Diago(2009) que, na sua obra, apresentam um grande número de instrumentos de avaliação e estabelecem, entre outras, a categoria de instrumentos de carácter didáctico, caracterizados como:

Todos os instrumentos de avaliação que fazem referência a aspectos de avaliação de tipo conceitual e que estão diretamente relacionados com a avaliação dentro do processo de ensino-aprendizagem. São todos os que estão relacionados directamente com a avaliação de ensino, da actuação docente e da aprendizagem do aluno. Definitivamente, fazem referência basicamente a questões relacionadas “com o que avaliar”.(Arredondo & Diago 2009, p. 22).

Neste sentido, existem diversas categorias de instrumentos de avaliação, mas de entre elas destacam-se, neste trabalho, os instrumentos de avaliação de aplicação geral, que é a categoria que se adequa aos instrumentos pretendidos, de acordo com a intencionalidade das IES.

Arredondo & Diago (2009, p. 27) consideram-nos como instrumentos de avaliação de aplicação geral, na medida em que são materiais de utilização em todos os centros educacionais e em todas as etapas.

Para descrever os diferentes instrumentos que podem ser utilizados no trabalho do professor, especificamente nas IES, apresenta-se uma lista de instrumentos que servem de suporte para avaliar os estudantes, tornando assim este processo mais diversificado em termos de “instrumentos de avaliação existentes na lista variada” tomada de Arredondo & Diago (2009, p. 47):

Escalas de observação, listas de controlo, registos, diários de classe, monografias, resumos, cadernos de classe, resolução de exercícios e problemas, actividades sobre textos escritos, provas escritas de desenvolvimento, provas objectivas, provas abertas, provas fechadas (V ou F), provas de interpretação de dados, questionário, exposições de temas, trabalhos práticos individuais, trabalhos práticos em grupo, pesquisas realizadas, diálogo em sala de aula, etc.

Como se pode observar, são vários os instrumentos de avaliação, pelo que, a utilização exclusiva de apenas um, pode se tornar num factor limitante do processo de avaliação e também impeditivo para a descoberta das mais diversas potencialidades do processo de ensino-aprendizagem.

Na sua obra, Both (2008 p. 73) faz também uma descrição de instrumentos de avaliação que, apesar de não diferir muito do anterior, apresenta outros instrumentos de carácter pertinente:

Questionários; Observação sobre a contribuição do aluno no desenvolvimento da disciplina; Entrevista; Estudo de caso; Seminário; Debate; Trabalho em grupo; Relatório individual; Auto-avaliação; Conselho de classe ou conselho pedagógico; Prova objectiva; Prova dissertativa; Relatório individual; Observação.

É nesta ordem de ideias que, autor desta dissertação, julgando necessário caracterizar os instrumentos de avaliação, fá-lo a partir dos descritos anteriormente, entendendo que os professores das IES (a quem se destinam as ideias deste trabalho) deveriam optar por aqueles que mais se adequam ao contexto e ao tipo de avaliação que pretendem aplicar.

De salientar que os instrumentos aqui caracterizados são os que o autor, com base na fundamentação teórica, considera pertinentes para a identificação e melhoria do desempenho dos estudantes, segundo a intencionalidade de uma IES. Neste caso, os professores devem seleccioná-los adequadamente, observando, no entanto, as características de cada um.

Assim posto, o autor desta Dissertação, a partir da análise dos instrumentos de avaliação apresentados, conclui que, apesar de todos eles proporcionarem uma vantagem específica na aquisição de conhecimentos na disciplina que se ministra, todos instrumentos existentes ou descritos estão susceptíveis de deficiência ou limitações que podem comprometer o êxito do processo de ensino-aprendizagem.

Para diminuir tal efeito negativo, deve-se apontar como alternativa para a melhoria do processo avaliativo, uma estratégia que capte a diversidade de instrumentos como uma verdadeira possibilidade de controlar a evolução do estudante. Esta alternativa permitirá ao estudante explorar todas as áreas possíveis do seu conhecimento, não limitando os seus conhecimentos simplesmente a partir de um único instrumento avaliativo proposto pelo professor.

É pensando no êxito do processo avaliativo que se considera pertinente analisar o processo de avaliação das aprendizagens e seus instrumentos, aplicados nas IES e em particular no ISCED-Huambo, com finalidade de contribuir para o seu possível melhoramento. Assim em função das diferentes perspectivas dos avaliadores (professores), os instrumentos em uso nesta Instituição serão analisados de acordo com a sua estrutura

e procedimentos de aplicação para que sejam considerados válidos e aceitáveis.

Destaca-se aqui os instrumentos de avaliação mais usados no ISCED-Huambo que serão analisados com objectivo de estabelecer uma caracterização e comparação em relação a outros instrumentos que deveriam ser utilizados nesta instituição. É razoável entender que, a selecção dos instrumentos de avaliação durante o período lectivo, deve ser realizada durante o processo de planeamento de ensino, para que haja melhor enquadramento destes instrumentos aos objectivos pretendidos, à disciplina em causa, número de alunos e o nível de ensino em que se encontra o estudante. Daí fazer sentido que para o ensino superior se utilize avaliações capazes de revelar o objectivo da formação.

É no sentido da selecção dos instrumentos que Haydt (2008, p.58) aponta que esta depende da natureza da área de estudo ou da componente curricular, dos objectivos visados, das condições de tempo do professor e do número de alunos. As técnicas e instrumentos seleccionados para avaliar devem estar adequados aos métodos e procedimentos usados no ensino.

Assim, dos instrumentos mais usados no ISCED-Huambo, tem-se a prova como instrumento de eleição, descartando qualquer outro instrumento que poderia substitui-la, como esclarece o documento exarado pela Instituição, que orienta o uso exclusivo da prova como instrumento de trabalho avaliativo para os professores.

É pensando em diversas vantagens e desvantagens que o autor deste trabalho considera pertinente caracterizar os instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes do ISCED-Huambo, identificando modelos de avaliação, contribuindo, assim, para o melhoramento desse processo na instituição em referência, de acordo com a intencionalidade da formação nas IES, possibilitando efectivamente uma aprendizagem significativa para o estudante.

METODOLÓGIA, MODELO E TIPO DE INVESTIGAÇÃO

Para o desenvolvimento desta investigação optou-se pelo modelo qualitativo (García, 1998), tipo descriptivo (Prodanov e Freitas, 2013, p. 52). Trabalhou-se com uma população de 12 directivos, e 79 docentes. Dos 12 directivos, seleccionou-se 9 (75%) e dos 79 docentes, seleccionou-se 37(46,8%). Portanto, a partir da população estudada, seleccionou-se a amostra probabilística (Prodanov e Freitas, 2013, p. 99) e critério de amostragem aleatório simples.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES DO ISCED-HUAMBO

Aplicou-se o questionário a 37 docentes do ISCED-Huambo, que representam 46,8% da população (amostra), pertencentes aos departamentos de Ciências de Educação, Ciências da Natureza, Ciências Sociais, Ciências Exactas e de Letras Modernas.

Em relação à pergunta número um (com três indicadores), sobre o conceito de avaliação das aprendizagens, 66,7% dos professores da amostra não concorda que avaliação se refira apenas aos aspectos qualitativos da aprendizagem, enquanto 25,9% concorda em parte, sendo que o menor número de professores concorda plenamente, constituindo 7,4%.

O indicador número dois, da mesma pergunta, referente aos aspectos quantitativos da avaliação, 80,8% dos professores não concorda que avaliação se refira apenas aos aspectos quantitativos da aprendizagem, enquanto 15,4% dos professores concorda em parte. Outra percentagem, mínima, de 3,8% é a que concorda plenamente. (Ver tabelas em anexo 9)

Em relação ao indicador 1.3., que destaca a avaliação como um processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes, hábitos de estudo, 75% dos professores concorda plenamente com esta afirmação, enquanto 17,9% concorda em parte e um número, mínimo, de 7,1% não concorda.

As três respostas acima, referentes aos três indicadores, cada uma com o seu valor percentual, demonstram claramente que o processo de avaliação, quando realizado de maneira adequada, promove uma aprendizagem significativa, porque no processo de ensino-aprendizagem, deve-se aplicar a avaliação com objectivo de proporcionar conhecimentos, habilidades, atitudes, hábitos e valores de estudo e não apenas para verificar os aspectos qualitativos ou quantitativos isoladamente, como demonstra a primeira e a segunda questão. Isto quer dizer que se deve explorar todas as áreas do saber do estudante.

O resultado das duas primeiras questões, se forem congregadas, resultam numa aprendizagem, tanto do ponto de vista quantitativo, como qualitativo, o que se traduz numa aprendizagem significativa. A tabela 1 a seguir pode demonstrar em forma de resumo, este pressuposto.

Tabela 1:

Avaliação refere-se à aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes, hábitos de estudo

	Indicador	Frequência	Percentual	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não concordo	2	5,4	7,1	7,1
	Concordo em parte	5	13,5	17,9	25,0
	Concordo plenamente	21	56,8	75,0	100,0
	Total Sistema	28	75,7	100,0	
Ausente		9	24,3		
Total		37	100,0		

autor

A pergunta número três (com seis indicadores) que se refere aos instrumentos de avaliação mais empregues pelos professores, 55,6% dos professores afirma que sempre utiliza apenas a prova escrita nos seus trabalhos avaliativos, enquanto 44,4% dos professores afirma que nem sempre usa a prova escrita.

Quanto ao utilização da prova oral para avaliar (indicador 3.2.), 63% afirma que nem sempre utiliza a prova oral, enquanto 25,9% afirma que nunca utiliza a prova oral e um número reduzido de 11,1% afirma que sempre utiliza a prova oral.

Em relação à utilização dos trabalhos individuais (indicador 3.3.), 85,2% afirma que nem sempre utiliza trabalhos individuais, enquanto 11,1% sempre utiliza e apenas 3,7% nunca utiliza os trabalhos individuais.

Em relação à utilização dos trabalhos em grupo (indicador 3.4.), 85,2% dos professores afirma que nem sempre utiliza trabalhos em grupo; 7,4% nunca utiliza e 7,4% dos professores sempre utiliza trabalhos em grupo.

Esses dados são curiosos na medida em que, apesar de existir um instrutivo que proíba trabalhos individuais ou em grupos como instrumentos de avaliação das aprendizagens, ainda assim, professores utilizam-nos. Isso é que confirma a tese deste trabalho de que o problema não se resolve administrativamente, mas por um estudo e vontade concertada para se encontrar vias mais assertivas que não desgastem nem os professores, nem a direcção e nem os estudantes, mas que pelo contrário promovam uma aprendizagem significativa, desenvolver um “espírito crítico” e não de crítica, desenvolver o sentido da cooperação, da interacção e da responsabilidade.

É neste sentido que o autor desta investigação esteja de acordo com Dupont e Ossandon (1998, p. 38) que estabelecem um conjunto de aptidões intelectuais a serem aplicadas desde o ensino secundário e a utilizar pelo estudante e pelo professor universitários, porque contribuem para uma abordagem dinâmica do saber, tais como: aprender a observar, aprender a informar-se, aprender a sintetizar, aprender a generalizar, aprender a deduzir, aprender a comunicar, aprender a decidir e agir, aprender a julgar e avaliar.

Quanto ao indicador 3.5. da mesma pergunta sobre a utilização dos seminários com finalidade de avaliação, os resultados apontam para o seguinte: 70,4% dos professores afirma que nem sempre utiliza seminários; 25,9% nunca utiliza e 3,7% sempre utiliza seminários como instrumento de avaliação.

Analizando os resultados dos indicadores 3.5, pode-se deduzir que entre todos os instrumentos mencionados na pergunta número três prevalece a prova escrita como instrumento mais utilizado e os demais são utilizados com muito pouca frequência e, em outros casos, com uma frequência quase nula.

Com o indicador 3.6., sobre a utilização de actividades variadas e contínuas para avaliar, se obtiveram os seguintes resultados: 50% dos professores afirma que sempre utiliza; 46,4% afirma que nem sempre

utiliza e 3,6% dos professores afirma que nunca utiliza actividades variadas e contínuas como instrumentos de avaliação.

Analizando os resultados dos indicadores 3.5. e 3.6., pode-se deduzir que entre todos os instrumentos mencionados na pergunta número três prevalece a prova escrita como instrumento mais utilizado e os demais são utilizados com muito pouca frequência e, em outros casos, com uma frequência quase nula. Entre os instrumentos pouco utilizados e os não utilizados estão: a prova oral, os trabalhos individuais e/ou em grupo, os seminários e as actividades variadas e contínuas.

Assim, é razoável não se poder pensar que entre os professores e mesmo entre as IES, se considere a prova escrita como um processo que representa fielmente o conhecimento e evolução do estudante, isto porque não se pode basear os níveis de conhecimentos e evolução alcançados, em apenas um valor referencial que é a nota da prova escrita. Em contrário, esta visão de entender as capacidades do estudante, unicamente através da nota da prova escrita, obsta o que se tratou na pesquisa bibliográfica realizada, porque dá a entender que as habilidades, capacidades, atitudes, valores e até responsabilidade alcançados pelo estudante podem resultar reveladas exclusivamente pela utilização da prova escrita e, consequentemente, da respectiva nota. Ou seja, quanto maior for a nota da prova escrita, mais elevados serão estes critérios.

É a partir desta ideia que o autor deste trabalho concorda com Vasconcellos (2003, p.125) em relação à prova escrita, que defende a existência de motivos que levam o professor a utilizar a prova escrita: É mais cômodo (permite um tempo para “respirar”, corrige tudo de uma vez, etc.); o docente tem uma visão de que “sempre foi assim”; não percebe a necessidade de mudar; não sabe como fazer diferente; existe a possibilidade de usá-la como ameaça para o aluno (forma de controle do comportamento); e localiza o problema no aluno; não se questiona o processo.

Deve-se ter em conta, porém, que pelo facto da prova escrita ser um instrumento elaborado completamente pelo professor, está sujeita a muita subjectividade. Portanto, para evitar grande parte desta subjectividade da avaliação e para o êxito do processo avaliativo, outros instrumentos não devem ser descartados.

Na tabela 3 estão apresentadas as frequências e percentagens, fruto das respostas obtidas em relação ao instrumento com maior utilização no ISCEDHuambo e os motivos que levam à utilização deste único instrumento.

Tabela 3:

Utilizo a prova escrita como instrumento de avaliação das aprendizagens.

		Frequência	Percentual	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Concordo em parte	12	32,4	44,4	44,4
	Concordo plenamente	15	40,5	55,6	100,0
	Total Sistema	27	73,0	100,0	
Ausente		10	27,0		
Total		37	100,0		

autor

A pergunta número quatro sobre se a diversificação dos instrumentos de avaliação das aprendizagens contribui para a melhoria das qualidades cognitivas, atitudes, interesses, hábitos de estudo e consequentemente das aprendizagens dos estudantes, 81,5% dos professores afirma que concorda com a diversificação porque contribui para a melhoria das qualidades cognitivas, atitudes, interesses, hábitos de estudo, enquanto 18,5% dos professores concorda em parte sobre o mesmo aspecto.

Chegou-se a reflectir nas respostas da maioria dos professores que, um dos pressupostos fundamentais para garantir uma aprendizagem significativa dos estudantes, é necessariamente diversificar os instrumentos de avaliação, porque desta forma é possível explorar todas as áreas, tanto cognitivas como afectivas do estudante.

É partindo da ideia de diversificação de instrumentos que se concorda com a Haydt (2008, p.55), que sustenta que quanto mais dados o professor poder colher acerca dos resultados da aprendizagem, utilizando instrumentos variados e adequados aos objectivos propostos, tanto mais válida será considerada a avaliação.

Quanto a isto confirma, numericamente, a seguinte tabela:

Tabela 4:

A diversificação dos instrumentos de avaliação das aprendizagens contribui para a melhoria das aprendizagens dos estudantes.

		Frequência	Percentual	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Concordo em parte	5	13,5	18,5	18,5
	Concordo plenamente	22	59,5	81,5	100,0
	Total Sistema	27	73	100,0	
Ausente		10	27		
Total		37	100,0		

autor

A pergunta número cinco, sobre se a utilização de um único instrumento de avaliação contribui para o desenvolvimento de capacidades, habilidades, atitudes, carácter e valores para o estudante, 77,8% dos professores não concorda com esta perspectiva, acreditando

mesmo que a diversificação é a melhor solução para se efectivar os pressupostos correctos para a aprendizagem. Apenas 3,7% dos professores concorda plenamente e 18,5% concorda com reserva. A tabela 5 demonstra o que foi exposto.

Tabela 5:

A utilização de um único instrumento de avaliação contribui para o desenvolvimento de capacidades, habilidades, atitudes, carácter e valores para o estudante

		Frequência	Percentual	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não concordo	21	56,8	77,8	77,8
	Concordo em parte	5	13,5	18,5	96,3
	Concordo plenamente	1	2,7	3,7	100,0
	Total Sistema	27	73,0	100,0	
Ausente		10	27,0		
Total		37	100,0		

autor

Com vista a tentar melhorar a prática da avaliação, sugere-se que os professores utilizem mais de um instrumento porque não é frutífero atribuir nota de um ano lectivo completo, baseando-se somente na prova escrita. Neste caso o resultado final da avaliação deve depender e reflectir uma diversidade de actividades avaliativas como seminários, trabalhos independentes, provas orais, debates exercícios práticos, entre outros, o que de certa forma pode despertar as diversas áreas de conhecimento dos estudantes e torna-los cada vez mais autónomos e responsáveis, capazes de questionar, reflectir e compreender e transformar de forma sustentável o seu mundo.

Quanto a este aspecto concorda-se com Arredondo e Diago (2009, p. 19), que afirmam: um bom profissional é aquele que sabe optar em cada circunstância, pelas técnicas e instrumentos de avaliação que melhor se adaptem à situação, visto que não podemos nos limitar ao uso de provas objectivas e aos exames tradicionais como únicas ferramentas para avaliar os estudantes.

A pergunta número seis, que procura analisar se os professores consideram a prova escrita como instrumento de eleição na promoção das aprendizagens no Ensino Superior, 65,4% dos professores concorda em parte, 30,8% não concorda e apenas 3,8% dos professores concorda plenamente.

A percentagem maior de professores que em parte concorda com a prova como instrumento de eleição para aprendizagens, mostra que o uso da prova escrita ganhou importância ao longo dos anos e que foi incorporada nas escolas como concepção e prática que tratam a avaliação como sinónimo único de prova escrita, baseada na classificação através da respectiva nota. Por outro lado, a concepção que os professores têm é a de que não se permite na instituição, outra forma de fazer diferente.

Como já se frisou, no desenrolar desta dissertação, a partir dos referenciais teóricos consultados dos quais se destacam Arredondo e Diago (2009, p.1), que sobre este aspecto asseguraram que, avaliar, por não ser tarefa fácil, os professores precisam utilizar técnicas e instrumentos que lhes proporcionem a informação necessária para estabelecer um diagnóstico prévio para desenvolver e completar o processo avaliativo, o que implica o conhecimento de um amplo leque de possibilidades nesse âmbito.

Confirma-se assim na tabela a seguir, que só um número muito ínfimo é que julga que a prova escrita deve ser instrumento de eleição.

Tabela 6:

A prova escrita deve ser considerada como o instrumento de eleição na promoção das aprendizagens dos estudantes no Ensino Superior

	Frequência	Percentual	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Não concordo	Importar	21,6	30,8	30,8
Concordo em parte	Imagen	45,9	65,4	96,2
Concordo plenamente		2,7	3,8	
Total		100,0		100,0
Ausente				
Sistema	11	29,7		
Total	37	100,0		

autor

A pergunta número sete procura saber a opinião dos professores sobre se o valor da nota negativa pode ser suficiente para explicar falta de capacidade, inteligência ou competência e interesse de um estudante. Neste caso, pode a nota negativa, explicar as deficiências do aluno, o que se traduz na falta de capacidade, inteligência ou competência, interesse de um estudante? Verifica-se portanto, que 75% dos professores não concorda com este pressuposto, deixando apenas 25% para os professores que concorda em parte. Quanto ao critério de não se concordar com esta ideia, deve-se ao facto de que os conhecimentos que o estudante possui e os que adquire, são resultados de muitas formas de ensino, e isto explica que o mesmo pode ter diversas maneiras de demonstrar as suas habilidades e evoluções. Portanto cabe ao professor descobrir outros talentos que o estudante possui, através de outras técnicas e outros instrumentos de avaliação. Assim as razões que levam à uma nota negativa, podem ter várias interpretações, não se limitando na suposta falta de inteligência ou outros aspectos negativos. A tabela 7 fornece uma informação sobre os resultados numéricos da opinião dos professores.

Tabela 7:

Uma nota negativa resultante de uma prova, pode ser suficiente para explicar falta de capacidade, inteligência ou competência, interesse de um estudante.

		Frequência	Percentual	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Não concordo	21	56,8	75,0	75,0
	Concordo em parte	7	18,9	25,0	100,0
	Total Sistema	28	75,7	100,0	
	Ausente	9	24,3		
Total		37	100,0		

autor

A questão número dez sobre se o professor já sugeriu algum outro instrumento de avaliação, verificou-se que 85,7% dos professores afirma que nunca sugeriu nenhum instrumento de avaliação, enquanto 14,3% afirma que já sugeriu.

Desses 14,3% que chegaram a sugerir, não tiveram as suas sugestões aplicadas no sistema de avaliação da Instituição, o que se subentende que tiveram suas propostas rejeitadas, ou foram consideradas impertinentes.

Nota-se no entanto, que a maioria dos professores prefere seguir a rotina do processo de avaliação existente, evitando criar tipos diferentes de avaliação, talvez porque não vêm necessidade de mudar. A tabela 10 demonstra o que foi exposto.

Tabela 8:

Quanto à utilização de novos instrumentos de avaliação, já sugeriu algum para que se possível fosse implementado com autorização da direcção?

		Frequência	Percentual	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Já sugerí Nunca sugerí Total	4	10,8	14,3	14,3 100,0
	Sistema	24	64,9	85,7	
Ausente		28	75,7	100,0	
	Total	9	24,3		
Total		37	100,0		

autor

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO AO CORPO DIRECTIVO DO ISCED-HUAMBO

O questionário ao corpo directivo do ISCED-Huambo foi aplicado a 9 membros que representam 75% da população (amostra) em causa. Com base nele, foi possível constatar e analisar as diferentes opiniões apresentadas, estabelecendo comparação entre ideias dos diferentes estratos da população e das constatações da análise documental (triangulação), o que permitiu ao autor deste trabalho, apurar quais são as

técnicas mais apropriadas que os docentes devem perseguir, na aplicação das avaliações das aprendizagens nesta Instituição.

Salienta-se que o corpo directivo é composto na sua maioria por docentes da mesma Instituição, o que conforta o autor deste trabalho, quanto ao domínio dos aspectos questionados.

Assim das questões seleccionadas e das respostas obtidas, fez-se a sua análise da seguinte forma:

A questão número um diz respeito à referência (definição) do conceito avaliação das aprendizagens, com quatro indicadores, cujos resultados demonstram o seguinte: 80% dos membros questionados sustenta que o conceito de avaliação das aprendizagens refere-se à aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes, hábitos de estudo e valores. Enquanto os restantes, 20%, referem os aspectos qualitativos e quantitativos da aprendizagem, o que, de certa maneira, não foge da ideia apresentada no primeiro caso, uma vez que, na avaliação quantitativa e qualitativa também se adquire capacidades, habilidades, atitudes e valores.

Na pergunta número dois, referente ao tipo de prova que se julga ter maior valor instrutivo e educativo, promovendo uma aprendizagem significativa (classes/tipos de avaliações) com quatro indicadores, obtiveram-se os seguintes resultados: 57,1% afirma que todas as provas, diagnóstica, formativa e sumativa têm valor instrutivo e educativo, com promoção da aprendizagem significativa do estudante, enquanto 28,6% assume a prova de carácter diagnóstico com valor instrutivo e educativo, com promoção da aprendizagem significativa do estudante e 14,3% assume a prova de carácter formativo.

Como se observou a partir de várias ideias colocadas ao longo deste trabalho, é de suma importância que durante o período lectivo se valorize os três tipos de uma avaliação, para explorar ao máximo as potencialidades do estudante. Estes, tipos correspondem às fases inicial, que é uma avaliação que se faz no início do período lectivo para identificar os pré-requisitos, ou seja, verificar a presença ou ausência de conhecimentos previos necessários para novas aprendizagens e faz-se através da avaliação diagnóstica.

A fase de controlo, que se faz através da avaliação formativa e sendo ela formadora, ajuda a orientar e a definir aonde se pretende chegar, através de uma avaliação permanente e contínua que ajuda a verificar se estamos no bom caminho. Esta se faz para verificar não só as respostas certas dos estudantes como também os seus erros, porque estes geralmente se fazem presentes e podem ser estimuladores e facilitadores das aprendizagens dos estudantes.

A fase classificatória faz-se através da avaliação sumativa, que se realiza no final de um curso, período lectivo ou unidade de ensino. A análise que se faz desta avaliação é que o seu objectivo fundamental é classificar, aprovar ou reprovar, mas pode ter também um carácter qualitativo e quantitativo da formação, que é fundamental para uma aprendizagem significativa.

Assim comprehende-se e conclui-se que se deve ter sempre presentes os três tipos de avaliação de forma integral num determinado período lectivo.

A pergunta número três, procura analisar entre os vários instrumentos de avaliação quais os mais adequados com a intencionalidade da formação universitária, verifica-se, na opinião dos questionados, que 85,7 % afirma que todos os instrumentos de avaliação expressos, nesta questão, devem ser aplicados pelo professor, visto que todos, desde que aplicados sistematicamente, são adequados de acordo com o momento e com a intencionalidade da formação universitária. Por outro lado, 14,3% é de opinião que o professor aplique as provas escritas.

No entender do autor desta investigação, a utilização de diversos instrumentos de avaliação, ou seja a diversificação dos instrumentos de aprendizagem, pode constituir um requisito importante na aquisição das aprendizagens por parte dos estudantes. Por isso, quanto à utilização de um único instrumento de avaliação, entende que, esta prática, pode limitar os conhecimentos do estudante, principalmente quando se trata do estudante universitário, que necessita de conhecimentos amplos e consolidados desenvolvendo habilidades complexas que lhe permitam enfrentar a vida social de forma crítica e menos traumática.

Da pergunta número quatro, que procura saber quais os procedimentos que os professores devem adoptar ante a identificação de deficiências ou erros dos estudantes numa prova, verificaram-se os seguintes resultados: 71,4 % compactua com a ideia de que, o ideal consiste em propor tarefas complementares como trabalhos individuais ou seminários e 14,3% é de opinião de que os estudantes devem recuperar estas deficiências nas próximas provas, enquanto, outro, 14,3% acredita que fazendo uma revisão geral de todas as aulas dadas, pode ajudar a superar estas deficiências.

A análise que se faz, a partir destas opiniões, é a de que para uma situação como esta, é conveniente que se arranjam mais alternativas ou outras possibilidades para os estudantes aplicarem seus conhecimentos, através de trabalhos individuais, seminários ou outro tipo de instrumento de avaliação que seja adequado ao contexto das aulas, porque as habilidades, capacidades, valores, atitudes de um estudante nem sempre se medem através de uma prova escrita.

Quanto à opinião dos que acreditam que os professores atribuem a responsabilidade da recuperação das suas debilidades aos próprios estudantes e ainda a ideia de fazer uma revisão geral de todas as aulas dadas, o autor deste trabalho não encontra consistência nestes argumentos, porque não são pressupostos válidos que favorecem o processo de ensinoaprendizagem.

A pergunta número cinco, sobre os motivos que o professor tem para diversificação dos instrumentos de avaliação, 71,4% afirma que a diversificação dos instrumentos de avaliação permite ao professor avaliar as diversas áreas de conhecimento do estudante; 28,6% é de opinião de que a diversificação dos instrumentos de avaliação, possibilita ao professor reavaliar a sua técnica de avaliação.

O autor deste trabalho concorda plenamente com o critério da diversificação, com o propósito de avaliar as diversas áreas de conhecimento do estudante, pois não se deve julgar o que o estudante sabe, ou não, baseando-se apenas nos resultados obtidos a partir de um único instrumento.

A pergunta número seis, sobre o significado da nota de uma prova no desenvolvimento cognitivo e educativo do estudante, constatou-se que, 100% dos questionados não concorda que a nota de uma prova determine que o estudante tenha adquirido ou não valores para a vida.

O autor deste trabalho acredita que a avaliação integra todos aspectos que determinam a aprendizagem do estudante, como aspectos cognitivos, afectivos, integrando neste caso, atitudes, valores, carácter, etc., e não se deve considerar apenas o resultado extraído de uma prova que reduz, neste caso, todos os critérios e valor de uma avaliação. Portanto a nota por si só não deve constituir o pressuposto de uma aprendizagem significativa. Visto de outra forma, a nota, por maior que seja, não define o que o estudante realmente é, se esta resultar de uma visão única. Ela pode, apenas, definir o estudante parcialmente.

Geralmente ela surge de um critério de medição e classificação através de números quantificáveis como resultado e, portanto, isoladamente não determina uma aprendizagem integral, nem aquisição de valores para o estudante.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL

O método de análise documental incidiu sobre as circulares internas relativas ao processo de avaliação, documentos de orientação para a elaboração de exames, os documentos digitais sobre a caracterização do ISCEDHuambo, fornecidos pelo Departamento de Estudos, Planeamento e Estatística, que espelham o perfil da mesma Instituição. Foi analisado, também, o instrutivo nº 2 GDG/ISCED-HBO/2018 que destaca como assunto, os critérios de avaliação de conhecimentos, que é o documento cujo conteúdo proíbe a utilização de outros instrumentos de avaliação que não sejam a prova escrita.

Este último documento foi analisado com objectivo de compará-lo com as ideias de diversos autores assumidos a partir da revisão bibliográfica e dos questionados, que valorizam a diversificação dos instrumentos de avaliação, entendendo que, só assim, é possível explorar todas as áreas de conhecimento do estudante e contribuir significativamente para a sua aprendizagem, uma vez que a prova escrita, por si só, não representa fielmente o conhecimento de um estudante do Ensino Superior.

Outro documento estudado é a circular interna nº 05 GDG/ISCED/2018, que destaca no seu assunto, os critérios para elaboração dos exames. A quantidade e qualidade de perguntas constitui o ponto central deste documento, que delimita no seu ponto 2, uma prova com 4 a 10 perguntas no máximo, incluindo suas alíneas.

O que se verifica neste documento, concretamente no seu ponto 2, é uma forma de avaliação, que não tem em conta as diferentes disciplinas existentes, porque a forma de avaliar depende de cada disciplina e também dos objectivos a alcançar. A quantidade de perguntas, como se pode entender, depende, em parte, do tipo de prova que se pretende aplicar. É o caso da prova objectiva que tem como modalidades as questões de múltipla escolha, de associação, de ordenação, de “certo” ou “errado” (“verdadeiro” ou “falso”), questões de complemento, entre outras.

Como se assinalou no primeiro capítulo, o que se tem observado no quotidiano escolar, a prova objectiva geralmente é mais extensa e por ser abrangente e de respostas muito curtas, possibilita a elaboração de um maior número de questões. Por isso, o limite do número de perguntas deve depender também do tipo de prova e da disciplina a que se pretende aplicar. Para isso, é fundamental determinar o tempo que um estudante deve realizar a sua prova, tendo sempre o cuidado de verificar o grau de complexidade da mesma.

Este método permitiu organizar a prova material que, de forma analítica, possibilitou um olhar atento para um conjunto de documentos, com o objectivo de tornar a pesquisa mais sustentada em relação ao processo de avaliação das aprendizagens.

Daí que, o autor concorde que se regulamente o processo de avaliação e dos respectivos instrumentos, porém que se tenha presente todas as possibilidades de avaliação que contribuam para o crescimento e desenvolvimento do estudante universitário, que lhe permita uma visão ampla de acordo com a intencionalidade da formação universitária. Tudo isso para que seja um sujeito autónomo.

IDENTIFICAÇÃO DE INSTRUMENTOS ASSERTIVOS PARA MELHORIA DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

O processo de avaliação deve ser colocado num contexto mais amplo, como processo contínuo, sistemático, planificado, funcional, orientador e acima de tudo integral, pois considera o estudante como um todo, enfatizando assim a ideia de que em educação nem todos os aspectos podem ser medidos.

O autor desta investigação entende que este trabalho pode colocar à disposição do professor algumas ferramentas para o êxito do processo avaliativo.

Assim, para o êxito do processo avaliativo alguns critérios devem ser considerados como orientações ou sugestões:

1. Durante o período lectivo (semestral ou anual) numa IES, em particular no ISCED-Huambo, o professor deve ter em conta as fases e os tipos de avaliação: inicial, controlo e final – diagnóstica, formativa e sumativa.

a) Na primeira fase, os aspectos a considerar são: realizar as avaliações com base no que o estudante já sabe como conhecimentos prévios das etapas ou níveis anteriores. É feita no início de cada ano lectivo, cada semestre lectivo, ou até no início de cada unidade didáctica.

É uma modalidade de avaliação diagnóstica. Portanto sugere-se ao professor a utilização de instrumentos para avaliação, como a ficha de avaliação inicial; ficha para colecta de informação; questionário sobre estilo de aprendizagem, avaliação de conhecimentos prévios.

b) Na segunda fase, as avaliações devem ser realizadas com base no controlo da aprendizagem, em que se verifica se os objectivos preconizados foram alcançados pelos estudantes. É aplicada de forma contínua, durante o semestre ou o ano lectivo todo. Neste sentido, ao professor é sugerido instrumentos para avaliação formativa ou contínua, como relatório de controlo, ficha de acompanhamento de aprendizagem, trabalhos ou exercícios contínuos em sala de aulas, entre outros.

c) Na terceira fase, as avaliações devem ser de carácter classificatório, ou seja, classificar os resultados de aprendizagem dos estudantes tendo em conta os níveis de conhecimentos alcançados, por isso devem ser aplicadas no final de um período lectivo: final do ano, semestre ou final de uma unidade didáctica. Sugere-se ao professor o uso de fichas para avaliações de diversos tipos de conteúdos, a conservação adequada das notas, a informação completa do rendimento do estudante em todas as disciplinas através de uma lista de controlo.

Depois de ter analisado as diferentes fases de avaliação, o autor desta investigação considera importante que o professor de uma IES, em particular do ISCED-Huambo, na sua actividade de ensino, saiba identificar os instrumentos de avaliação mais adequados ao contexto da universidade, que favoreçam a expansão criativa do estudante, a melhoria do desempenho e da aprendizagem adquiridos durante o processo de ensinoaprendizagem. Pode identificar e selecionar com fim de aplicar, além da prova escrita que é o instrumento mais utilizado e muito discutido nesta investigação, os seguintes instrumentos:

PROVA ORAL

Este é um tipo de instrumento de avaliação que, apesar de não se conformar com todas as disciplinas, constitui um instrumento apropriado para as disciplinas de ensino de línguas, para estimular principalmente a habilidade de expressão oral, a criatividade, espírito crítico e a desenvoltura na apresentação de um assunto. É fundamental para quem

se prepara para o professorado, uma vez que o principal instrumento da educação em todos os níveis é a linguagem não só escrita, mas também oral.

Portanto, o autor desta investigação sugere que no Ensino Superior, em particular no ISCED-Huambo, os professores que lecionam os cursos, principalmente, de ensino de línguas reflectam sobre os critérios da aplicabilidade deste instrumento entendendo-o como uma outra variável de avaliação dos estudantes, estabelecendo assim a diversificação dos instrumentos na sua actividade.

Ao selecionar este instrumento de avaliação o professor sabe que está a desenvolver na sua actividade o processo de atenção individualizada para cada estudante e deve, por conseguinte, preocupar-se com um tempo razoável para o fazer. Deve-se admitir que a prova oral também estimula a aproximação significativa entre o professor e o estudante e desembaraçar-se do facto censurável da situação em que professores e estudantes tenham unicamente o vínculo através da linguagem escrita.

É observando os benefícios que este instrumento favorece, que o professor o selecciona para a sua aplicação e, por outro lado, tendo em atenção as suas limitações para determinadas disciplinas e para momentos distintos, fazem com que o professor recorra a outros instrumentos, o que é absolutamente correcto.

SEMINÁRIO

Constitui um instrumento cuja aplicação releva-se com maior incidência no Ensino Superior e possibilita de maneira significativa o desenvolvimento intelectual, a capacidade de discussão em grupo, o diálogo e possibilita a interacção entre os estudantes através de debates, desenvolve o sentido crítico e promove a socialização em sala de aula.

Portanto, tendo em conta os pressupostos anteriormente demonstrados, o autor desta investigação entende sua utilização no ISCED-Huambo é aconselhável, podendo contribuir para um processo de aprendizagem significativa.

É analisando as vantagens deste instrumento que Prodanov e Freitas (2013 p.178) enfatizam que o seminário constitui uma das técnicas mais eficientes de aprendizagem quando convenientemente elaborado e apresentado. Apresenta algumas finalidades tais como desenvolver a capacidade de pesquisa, de análise sistemática dos factos, através do raciocínio, da reflexão, preparando os estudantes para a elaboração clara e objectiva dos trabalhos científicos.

Como se pode apreciar, para além de ser útil como instrumento de avaliação das aprendizagens, o seminário contribui para o desenvolvimento da consciência científica, desabrochando o gosto pela pesquisa, o que responde a um dos maiores processos substantivos do Ensino Superior: a investigação.

TRABALHO EM GRUPO

Na actividade avaliativa as provas podem deixar de ser individuais e podem ser aplicadas ou realizadas em grupo em que o número de estudantes varia de acordo com a planificação do professor e, esta, obedece aos critérios pré-estabelecidos que permitem a participação de todos os estudantes.

Este instrumento (prova ou trabalho em grupo) como se tem verificado no quotidiano escolar, pode ocorrer de duas formas: sem consulta e com consulta. Neste caso o critério a aplicar será da responsabilidade do professor.

Segundo Both (2008 p. 74), trata-se de uma actividade de natureza diversa (escrita ou oral) realizada colectivamente. Permite desenvolver o espírito colaborativo e a socialização. Possibilita o trabalho organizado em classes numerosas e a abrangência de diversos conteúdos em caso de escassez de tempo.

Assim, ao professor é dada a ideia de que ao seleccionar este instrumento de avaliação, deve ter presente que o uso desta modalidade deve estar de acordo com o tempo disponível, o número de estudantes e não deve afectar o curso normal de outras actividades. Ele é importante, porque ajuda o desenvolvimento de um espírito crítico e de camaradagem.

TRABALHOS INDIVIDUAIS

Como se constatou no decorrer desta investigação e segundo Both (2008 p.75), trata-se de um teste produzido pelo estudante após actividades práticas e tem a função de averiguar se o estudante adquiriu conhecimentos e se conhece estruturas de texto. Com ele é possível avaliar o real nível de apreensão de conteúdo depois de actividades colectivas ou individuais.

Este tipo de actividade assegura um bom rendimento da aprendizagem pois o estudante empenha-se a rever, a aprofundar, investigar os conteúdos em estudo, o que contribui para a autonomia cognitiva do estudante no Ensino Superior. Para que este trabalho tenha êxito, o estudante precisa ter métodos de estudo e formas adequadas de planeamento das actividades e ao professor cabe organizar e controlar esta actividade.

PROVA POR CONSULTA OU DE LIVRO ABERTO

Trata-se de um instrumento fundamental para o desenvolvimento da capacidade de análise e interpretação de textos, para além da atenção como estado psicológico que acompanha qualquer processo cognitivo e de aprendizagem. Esta prova se organiza tendo como sustentáculo, situações originais ou problemáticas com o propósito de as resolver, permitindo ao estudante o uso de livros, apontamentos ou textos relativos ao assunto. Daí o nome prova por consulta. Neste tipo de prova, as habilidades que se

desejam desenvolver e verificar têm a ver com as capacidades de associação de ideias, correlação de factos, a dedução ou indução de conhecimentos.

Assim, neste tipo de prova procura-se mais verificar a dinâmica dos conhecimentos do que, propriamente os conhecimentos em si.

Os instrumentos de avaliação mencionados podem constituir ferramentas que podem atender positivamente a actividade avaliativa no ISCEDHuambo e é de salientar que não se está perante uma variedade de novos instrumentos, mas perante instrumentos já conhecidos, necessitando apenas por parte do professor a sua identificação e aplicação. Não se apresenta um leque tão grande de instrumentos de avaliação, porque houve a intenção de se seleccionar aqueles que mais se conformam com o contexto da instituição e a realidade do país.

Assim, nesta investigação além dos instrumentos de avaliação permitidos através de um regulamento, para serem os mais indicados a utilizar no processo avaliativo no ISCED-Huambo, cabe ao professor identificar, selecionar e determinar os instrumentos de avaliação mais ajustados ao momento, à disciplina e ao objectivo pretendido com esta avaliação. A selecção do instrumento deve ser da inteira responsabilidade do próprio professor, porque se sabe, com certeza, que ele é o que melhor conhece as qualidades, capacidades, potencialidades e até fracassos dos seus estudantes.

CONCLUSÕES

A fundamentação teórica dos instrumentos do processo de avaliação das aprendizagens nas IES procura definir a avaliação como um processo de acompanhamento sistemático do desempenho escolar dos estudantes em relação aos objectivos propostos para o processo de ensino-aprendizagem.

A determinação das características dos instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes do ISCED-Huambo, considerando a sua dimensão histórica, foi possível através da utilização de um conjunto de instrumentos metodológicos e empíricos que permitiram captar a sensibilidade de todos os actores do processo na instituição objecto de estudo.

A determinação das características dos instrumentais de avaliação que abundam no ISCED-Huambo, através do diagnóstico realizado, permitiu a identificação de modelos estratégicos de instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes, assertivos com a intencionalidade da formação numa IES, para o melhoramento, como contribuição, do processo avaliativo na instituição em causa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arredondo, S. C., & Diago, J. C. (2009). *Avaliação educacional e promoção escolar*. 20^a ed. São Paulo: Curitiba: Editora Ibpex Ltda,
- Arredondo, S. C., & Diago, J. C. (2009). *Práticas de avaliação educacional - materiais e instrumentos*. 20^a ed. São Paulo: Curitiba: Editora Ibpex Ltda;

- Both, I. J. (2008). *Avaliação planejada, aprendizagem consentida: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina*. 2^a ed. Curitiba: Ibpe.
- Dupont, P., & Ossandon, M. (1998). *A Pedagogia Universitária*. Portugal: Coimbra Editora Lda.
- García, A. B. (1998). *Métodos y técnicas cualitativas en investigación en geografía social*. 6^a ed. Barcelona: Oikos-Tau.
- Haydt, R. C. (2008). *Avaliação do processo Ensino-Aprendizagem*. São Paulo. Brasil: editora Ática.
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. Novo Hamburgo-Rio Grande do Sul-Brazil: Universidade Feevale.
- Vasconcellos, C. d. (2003). *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança - por uma práxis transformadora*. São Paulo: Libertad.