

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA NO ENSINO DO PORTUGUÊS DA ESCOLA PRIMÁRIA DO INCONCON (SELES-CUANZA SUL)

Maximino Mikana

(Instituto Superior de Ciências de Educação do Sumbe)

Miguel Armindo João

(Instituto Superior de Ciências de Educação do Sumbe)

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Maximino Mikana é Licenciado em Ensino do Francês, formado pelo Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela (ISCED-Benguela), mestre em Língua Portuguesa e em Literaturas em Língua Portuguesa pela Faculdade de Humanidades da Universidade Agostinho Neto (UAN) - Luanda, doutorando em Ciências da Educação, na especialidade de metodologia do ensino primário em línguas portuguesa e angolanas no Instituto Superior de Ciências de Educação do Sumbe (ISCED-Sumbe). E-mail: mikanamax@gmail.com

Miguel Armindo João é Licenciado em Pedagogia, formado pelo Polo Universitário do Cuanza Sul da Universidade Agostinho Neto (UAN), mestre em ensino do Português e das Literaturas em Língua Portuguesa pelo Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda, doutorando em Ciências da Educação, na especialidade de metodologia do ensino primário em línguas portuguesa e angolanas no Instituto Superior de Ciências de Educação do Sumbe (ISCED-Sumbe). E-mail: miguelarmindo010@hotmail.com

RESUMO	ABSTRACT
<p>A avaliação é um componente que, de modo ininterrupto, acompanha o processo de ensino-aprendizagem no início, durante e depois do processo. Em cada um desses três momentos, a avaliação tem uma função: a de diagnosticar, a de controlar e a de classificar e, as mesmas estão relacionadas com as modalidades de avaliação: a diagnóstica, formativa e somativa (Haydt, 2002). A nossa pesquisa incide sobre a primeira modalidade, que possui grande relevância na medida em que contribui para que o processo garanta aprendizagens significativas e concretize os objectivos de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no ensino primário. Deste modo, esta pesquisa tem os seguintes objectivos: geral, compreender como os professores do ensino primário, concretamente da 1ª classe, lidam com a questão da avaliação diagnóstica e os seus resultados; específico, saber se a língua que as crianças trazem de casa é o português ou uma das línguas locais. Saliente-se que esta pesquisa, apesar de ter um prefácio teórico-conceitual, o seu corpo é, essencialmente, a pesquisa de campo do contexto da criança. Para isso, começamos por seleccionar o campo de investigação, constituir uma amostra e desencadear o estudo de casos por meio dos seguintes instrumentos: grelha de observação (assistência às aulas) e guião de entrevista.</p>	<p>Assessment is a component that continuously accompanies the teaching-learning process at the beginning, during, and after the process. In each of these three moments, assessment has a function: to diagnose, to control, and to classify, and these are related to the assessment modalities: diagnostic, formative, and summative (Haydt, 2002). Our research focuses on the 1st modality, which is highly relevant insofar as diagnostic assessment contributes to the process of ensuring significant learning and achieving the teaching-learning objectives of the Portuguese language in primary education. Thus, this research has the following objectives: general, to understand how primary school teachers, specifically in the 1st grade, deal with the issue of diagnostic assessment and its results; specific, to find out whether the language that children bring from home is Portuguese or one of the local languages. It should be noted that this research; despite having a theoretical-conceptual preface, its body is essentially field research into the context of the child. To this end, we began by selecting the field of investigation, constituting a sample, and triggering the case study through the following instruments: observation grid (class attendance) and interview guide.</p>
PALAVRAS-CHAVE	KEY-WORDS
<p>Avaliação; Processo de ensino-aprendizagem; Língua Portuguesa.</p>	<p>Assessment; Teaching-learning process; Portuguese language.</p>

INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem é o ponto de partida e chegada de todo e qualquer sistema de educação em contextos determinados, nele são notórios os seguintes fins: a) desenvolver harmoniosamente diversas capacidades; b) assegurar a aquisição dos conhecimentos e competências necessárias; c) formar indivíduos capazes de compreender os problemas de vária ordem e; d) promover a consciência patriótica dos indivíduos de acordo com a Lei do Sistema de Base da Educação e Ensino, Lei nº 32/20, Art.4º, de Angola.

Pelo exposto, infere-se que o mesmo processo é formal e sistemático e, como tal, remete para a organização, gestão/execução e controle/avaliação. Diante desses elementos, esta pesquisa pretende abordar o elemento avaliação, por ser este que ao mesmo tempo que evidencia o alcance ou não dos objectivos do processo de ensino-aprendizagem, fornece dados para melhorar o referido processo.

A avaliação diagnóstica contribui para que o processo de ensino-aprendizagem garanta aprendizagens significativas e concretize os objectivos de ensino da Língua Portuguesa no ensino primário. Desse modo, a pesquisa é baseada nos seguintes objectivos: compreender como os professores do ensino primário, da Escola Primária do Inconcon, concretamente das classes iniciais, lidam com a questão da avaliação diagnóstica e os seus resultados; identificar se a língua que as crianças trazem de casa (L1) é o português ou uma das línguas locais; verificar a concepção que os professores do ensino primário têm em relação à avaliação diagnóstica.

Saliente-se que esta pesquisa, mais do que trazer uma abordagem teórico-conceitual, pretende ser, essencialmente, uma abordagem prática que desencadeia a avaliação diagnóstica da 1ª classe a partir dos professores, com a finalidade de saber se a língua que as crianças trazem de casa - a língua 1 - é o português ou uma das línguas locais e, em função disto desencadear acções voltadas para a revisão dos currículos, programas e didácticas adequadas para o ensino da língua portuguesa no contexto em estudo. Estamos a falar, essencialmente, da realização de uma pesquisa de campo que incide sobre o binómio do PEA (Processo de Ensino e Aprendizagem) e, isto, concretizar-se-á através da aplicação dos seguintes instrumentos: observação e inquérito por questionário.

Independentemente do que deixamos de dizer, a noção de avaliação e diagnóstico, bem como, as suas características constituem o nosso prefácio. Na sequência, dos princípios básicos que caracterizam a avaliação, caracterizamos como “um processo contínuo e sistemático, funcional, orientador e integral” (Haydt, 2002, p. 13-14). E o diagnóstico em educação, na perspectiva de Fernández (2002), é um processo

de recolha constante de informações, avaliação e tomada de decisões em relação a uma pessoa ou um agrupamento de pessoas. Contudo, o referido autor fala em três âmbitos principais que sobressaem na actuação diagnóstica: a orientação no currículo escolar, o diagnóstico no âmbito socioafectivo da pessoa e o diagnóstico na orientação profissional.

A avaliação é uma componente que acompanha, de modo ininterrupto, o processo de ensino-aprendizagem, isto é, no início do processo, durante e depois. Em cada um desses três momentos, a avaliação tem um papel, deste modo, a avaliação tem a função de diagnosticar, controlar e classificar e, as mesmas estão relacionadas com as três modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa (Haydt, 2002).

Para todos os efeitos, este artigo tem uma estrutura bipartida. Num primeiro momento abordar-se-ão os aspectos teórico-conceituais e depois os aspectos que têm a ver com a pesquisa de campo.

1 AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA: APROFUNDAMENTO TERMINOLÓGICO

A abordagem sobre a avaliação é muito complexa, basta olhar pelas funções e modalidades. Desse modo, ocupar-nos-emos apenas de uma função e ou uma modalidade da avaliação: a avaliação diagnóstica. De acordo com Haydt (2002), essa avaliação é aquela realizada no início de um curso, período letivo ou unidade de ensino, com a intenção de constatar se os alunos apresentam ou não o domínio dos pré-requisitos necessários, isto é, se possuem os conhecimentos e habilidades imprescindíveis para as novas aprendizagens. É também utilizada para caracterizar eventuais problemas de aprendizagem e de identificar suas possíveis causas, numa tentativa de saná-los.

A noção da avaliação diagnóstica e, sobretudo, considerando a sua função, propósito e época em que tem lugar no processo de ensino-aprendizagem, realiza os nossos objectivos no âmbito desta pesquisa; pois nós tencionamos verificar o perfil linguístico dos alunos da 1ª classe, isto é, a sua língua 1, com vista a acautelar um processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa viável.

A avaliação diagnóstica é um instrumento por meio do qual os actores do processo de educação e ensino, desde o nível macro, meso até ao nível micro, desdobram-se para redefinir novas políticas educativas, reformas educativas, reformas curriculares e de programas; trata-se das duas formas de abordagem referentes à problemática da avaliação educacional (a sociologia implícita e explícita da avaliação) (Afonso, 2002).

A modalidade da avaliação que nos propomos abordar afigura-se como um espelho para tirar todas as dúvidas inerentes à interação e a viabilidade do contrato

pedagógico no âmbito do PEA; ou seja, a avaliação diagnóstica representa uma estratégia designada Asseguramento do Nível de Partida (ANP) a um currículo, nível de escolaridade e programa de uma determinada disciplina. A avaliação diagnóstica é uma espécie de checagem do perfil de uma entidade. Aqui, estamos de acordo com Goulart de Faria (2009) que reitera a importância cada vez maior, em nossos dias, de aprender a ouvir as crianças e jovens para podermos enfrentar juntos os sérios problemas que o contexto actual nos coloca, por exemplo, as políticas linguísticas e educacionais cujos principais objectivos consistem em portugalização total de Angola e destruição completa das línguas indígenas – glotofagia (Ndombele, 2022).

Nessa perspectiva e, na prossecução do objectivo específico desta pesquisa, começamos o trabalho de campo como uma forma de saber como os professores lidam com a avaliação diagnóstica nas suas práticas de trabalho com os alunos, em aulas de Língua Portuguesa. Além de inteirar-se da real língua 1 do aluno da 1ª classe, de forma a trabalhar no desenvolvimento das habilidades linguísticas a partir das dificuldades detectadas.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA DE CAMPO

A presente pesquisa decorreu em Angola, na província do Cuanza Sul, município do Seles, na Escola Primária do Inconcon. A escola Primária do Inconcon está situada a três quilómetros da sede da cidade, com uma população constituída por uma comunidade de condições sociais e económicas precárias. Contém catorze salas de aulas de construção provisória feita de adobes, coberta de chapa de cinco, um chão de terra batida, três gabinetes, uma casa de banho para os professores e um pátio favorável para a realização de educação física.

A direcção da escola conta com catorze turmas distribuídas da seguinte maneira: uma turma da iniciação, quatro turmas da Etapa I (1ª e 2ª classes), uma turma da 2ª classe, uma turma da 3ª classe, três turmas da 4ª classe e três turmas de Etapa III (5ª e 6ª classes).

A nossa pesquisa contou com uma população constituída por vinte professores, distribuídos em dois turnos: dez professores leccionam no período da manhã, seis professores leccionam no período da tarde, incluindo quatro professores que trabalham na área administrativa, exercendo as seguintes funções: um director da escola, um subdirector pedagógico, um chefe de secretaria e um auxiliar administrativo.

Para a recolha de dados ligados à pesquisa na Escola Primária do Inconcon, procuramos definir a amostra de vinte professores, o que corresponde à totalidade da população, isto é, todos os professores que atuam na instituição, embora, no momento

da aplicação do inquérito, por falta de comparência de um professor, trabalhamos apenas com dezanove professores.

Sobre a amostra importa fazer uma breve caracterização académico-profissional dos inquiridos. E, começamos por destacar que a amostra é maioritariamente do sexo feminino, isto é, dos 19 inquiridos apenas 6 são sexo masculino, com idades compreendidas entre 20 - 39 anos. Quanto às habilitações académica dos inquiridos o quadro é o seguinte: dos 19 inquiridos 3 são licenciados em ciências da educação (especialidade de História, Geografia e pedagogia) e 16 são técnicos médios (8 em formação de professores e 9 em formação geral); relativamente ao tempo de serviço, os inquiridos possuem o tempo de serviço docente compreendido entre 6 - 21 anos de serviço efectivo.

Na sua conjuntura, os dados dizem que os professores daquela escola, na sua generalidade, possuem muita experiência, dado o tempo de serviço que possuem na docência. Entendemos ser um conjunto de professores capazes de discutir situações problemáticas que aparecem no processo de ensino-aprendizagem, no sentido de buscar soluções. E, é sobre esta amostra, de dezanove professores, que recaiu os nossos instrumentos (inquéritos), após um contacto prévio com o subdirector pedagógico, que se identificou como sendo estudante finalista do ISCED-Sumbe, opção Geografia.

Saliente-se que para além dos procedimentos (caracterização da escola, definição da população e amostra) esta fase da pesquisa mobilizou ainda um conjunto métodos, sobretudo, do nível empírico como a observação, inquérito por questionário, entrevista e o método matemático-estatístico.

A pesquisa de campo é um método forte neste trabalho e ela realiza-se, sobretudo, por meio da observação. Paralelamente à observação, utilizou-se o inquirido por questionário, que segundo Silvestre e Araújo (2012, p. 15), é formado por um “conjunto estruturado de perguntas, previamente definidas na sua ordem e conteúdo e inscritas num formulário”. O questionário é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente).

O questionário, numa pesquisa, é um instrumento ou programa de colecta de dados. Se sua confecção for feita pelo pesquisador, seu preenchimento será realizado pelo informante ou respondente (Prodanov; Freitas, 2013). Tecnicamente, utilizou-se na investigação para subconjuntos composta por um número grande, questões apresentadas por escrito que teve por objectivo propiciar determinado conhecimento ao pesquisador. Ela diferencia-se da entrevista, pois nesta última as perguntas e respostas são feitas de maneira oral.

Quanto à forma, as perguntas do questionário, optou-se por: Perguntas abertas: pois, em alguns momentos permitiu que o informante respondesse livremente. Nas

questões abertas, os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem à escolha entre um rol de alternativas. São, normalmente, utilizadas no começo do questionário. Perguntas fechadas ou dicotômicas: nesses casos, as perguntas foram limitadas, apresentam alternativas fixas (duas escolhas: sim ou não). O informante escolhe sua resposta entre duas opções apresentadas.

Utilizou-se também a entrevista para fim de obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema. O que diferencia basicamente a entrevista do questionário é que a primeira é sempre realizada face a face (entrevistador mais entrevistado); também pode ou não ser realizada com base em um roteiro de questões preestabelecidas e até mesmo impressas, enquanto o segundo, necessariamente, tem como pré-requisito a elaboração de um impresso próprio com questões a serem formuladas na mesma sequência para todos os informantes (Prodanov; Freitas, 2013). Assim, utilizar-se-á a primeira para facilitar a interação social entre o pesquisador e a pessoa entrevistada, seguindo um rigor metodológico. Este método aplica-se para compreender o fenómeno, que é o objecto da pesquisa científica, ou seja, permite o contacto directo entre o pesquisador e a pessoa entrevistada para responder ao problema da pesquisa científica.

Na presente investigação tenciona-se utilizar dois tipos de entrevistas: Padronizada ou estruturada, quando o entrevistador segue roteiro preestabelecido em algumas questões, ocorrendo a partir de um formulário elaborado com antecedência. Não padronizada ou não estruturada, quando em certa ocasião, não existiu rigidez de roteiro; o investigador explora mais amplamente algumas questões, têm mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direcção.

Utilizou-se, ainda, o método matemático-estatístico pois na visão de Lakatos Marconi (2003), os processos estatísticos permitem obter, de conjuntos complexos, representações simples e constatar se essas verificações simplificadas têm relações entre si. O papel do método estatístico é, antes de tudo, fornecer uma descrição quantitativa da sociedade, considerada como um todo organizado. Assim, o método estatístico significa redução de fenómenos sociológicos, políticos, económicos em termos quantitativos e a manipulação estatística, que permite comprovar as relações dos fenómenos entre si e obter generalizações sobre sua natureza, ocorrência ou significado.

3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Este item é dedicado à apresentação, análise e interpretação dos resultados da pesquisa de campo, os quais permitem chegar às conclusões com base nos objectivos específicos. Os resultados obtidos representam o rescaldo do inquérito aplicado aos

dezenove professores da Escola do Ensino Primário do Inconcon e da aula observada na mesma instituição de ensino. Os mesmos foram apresentados e discutidos, atendendo aos objectivos assinalados na pesquisa para responder uma análise e interpretação sistemática dos dados obtidos, reconhecendo o carácter subjectivo de alguns deles.

Importa reiterar que os dados a serem analisados foram colectados por meio de um inquérito por questionário com 4 questões e por intermédio de assistência às aulas de duas professoras. Nestas perspectivas, começamos pelo inquérito por questionário, cuja primeira questão e respectivas opções de respostas é:

1. Tem feito, nas aulas de língua portuguesa, avaliação diagnóstica? OR1: Sim - OR2: Não - OR3: Às vezes. Sobre esta questão as respostas obtidas dos inquiridos são: 13 assinalaram a opção sim, que corresponde à 68,42%, 6 assinalaram a opção às vezes, correspondente a 31,57%, e 0 para a opção «Não», que corresponde à 0%, que perfaz 100%.

Olhando para o quadro destas respostas a conclusão lógica é de que aquele conjunto de inquiridos observa a avaliação diagnóstica nas suas aulas de língua portuguesa, o que de alguma forma contribui para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, no geral e do ensino da língua, em particular.

2. Em que momento tem feito a avaliação diagnóstica, na sala de aula? OR: Início do ano lectivo - Início da unidade - Início da aula. Sobre esta questão as respostas obtidas dos inquiridos são: 10 assinalaram a opção «Início da unidade», que corresponde à 52,63%, 7 assinalaram a opção «Início do ano lectivo», correspondente a 36,84%, e 2 assinalaram a opção «Início da aula», que corresponde à 10,52 %, que perfaz 100%.

Deste modo, e analisando com honestidade todas as respostas (em 3 opções) não há dúvida de que todos os inquiridos a avaliação diagnóstica nas suas aulas de língua portuguesa (no início do ano lectivo, da unidade ou da aula), com o objectivo de sempre de viabilizar processo de ensino-aprendizagem, no geral, e do ensino da língua portuguesa, em particular.

3. O que pretende saber com a avaliação diagnóstica, numa aula de língua portuguesa? OR1: «Nível de língua do aluno» - OR2: «compreensão oral do aluno» - OR3: «Língua 1 do aluno». Sobre esta questão as respostas obtidas dos inquiridos são: 9 assinalaram a opção «compreensão oral do aluno», que corresponde à 47,36%, 6 assinalaram a opção «Língua 1 do aluno», correspondente a 31,57%, e 4 assinalaram a opção «Nível de língua do aluno», que corresponde à 21,05 %, que perfaz 100%.

Neste sentido, é fácil aferir nas respostas dos inquiridos (em 3 opções) a preocupação que eles demonstram, no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, pela competência comunicativa do aluno, em contexto de sala de aula, com objecto de a partir do nível comunicacional do aluno, conceber o programa de língua e todo o acervo didáctico-pedagógico que se adeque ao contexto do referido aluno.

4. Que L1 o aluno traz de casa? OR1: «Língua Portuguesa» - OR2: «Língua Nacional» OR3: Outra. Sobre esta questão as respostas obtidas dos inquiridos são: 17 assinalaram a opção «Língua Nacional», que corresponde à 89,47%, 2 assinalaram a opção «Língua Portuguesa», correspondente a 10,52%, e 0 para a opção «Outras», que corresponde à 0%, que perfaz 100%.

Para análise das respostas dos inquiridos sobre esta questão, observa com nitidez notoriedade que os alunos chegam à escola a falar uma das línguas nacionais, ou seja alunos que aprendem o português, mas tendo como língua materna uma das línguas nacionais também chamadas de línguas locais. Esta realidade foi amplamente abordada por Timbane, Sassuco e Undolo (2021), segundo os quais existe, até hoje, sobretudo no interior das províncias, crianças e/ou adultos que só têm contacto com o português no contexto escolar, quando, evidentemente têm a sorte de lá chegar.

Saliente-se que aqui, quando falamos de línguas nacionais também chamadas de língua de origem africana ou ainda línguas locais, referimo-nos, de acordo com Fernandes & Ntondo (2002), às línguas faladas pelos três grupos: 1º grupo dos povos não-bantu (Hotentote ou Khoisan), 2º grupo dos povos pré-bantu (Vatwa) e os povos do grupo bantu. E, segundo Quipungo (1987) os bantu são os mais representativos, calculados entre 90 e 100 grupos etnolinguísticos, que podem ser agrupados em 9 grandes grupos etnolinguísticos; e, dos 9 o mais expressivo é o grupo etnolinguístico dos ovimbundu, localizado no centro sul do território angolano, conforme ilustra o quadro que se segue.

ord.	Grupos etnolinguísticos	Nº Estimados de falantes	Percentagem	Línguas Nacionais
1º	Ovimbundu	9.065.519	37,17%	Umbundu
2º	Ambundu	5.862.395	24,04%	Kimbundu
3º	Vakicongo	2.682.864	10,99%	Kincongong
4º	vanyaneka	2.354.398	9,65%	Nyaneka

5º	Tucokwe	1.316.027	5,39%	Cokwe
6º	Vangangela	1.237.963	4,10%	Ngangela
7º	Ovambo (ovakwanhama)	865.288	3,54%	Kwanhama
8º	Ovahelelo	371.613	1,52%	Helelo
9º	Ovambo(Ovandonga)	6.000	0,02%	Ndonga

FONTE: CENSO DE 2014

Neste sentido, e no caso do contexto da pesquisa a língua nacional que os alunos ou crianças trazem de casa e que têm como língua 1 é a língua nacional umbundu; pois naquele município (Seles) do Cuanza Sul, o umbundu é a língua nacional predominante.

Vale lembrar que, num contexto plurilingue, como é Angola, e numa situação específica desta, em que o aluno traz hábitos linguísticos diferentes do português, vivencia-se um grande choque ao encontrar uma nova forma de comunicar e mesmo de abordar em português, fora dos seus hábitos familiares e culturais.

Nessa conformidade, os alunos precisam ser compreendidos para fazerem parte da cultura escolar. É papel do professor identificar a presença ou não de conhecimentos prévios dos alunos, possibilitando que o professor e o aluno, ao longo do processo de ensino-aprendizagem descubram suas potencialidades e dificuldades ou aspectos por reflectir, a ponto de redirecionar recursos, estratégias e procedimentos.

5. Acha importante a avaliação diagnóstica na aula de língua portuguesa? OR1: «Não importante», OR2: «Importante» e RO3 «Muito importante» . Sobre esta questão as respostas que obtivemos dos inquiridos são: 19 assinalaram a opção «Muito importante» que corresponde a 100%, 0 para a opção «Não importante» e 0 para a opção «Importante», que corresponde à 0%, que perfaz 100%.

Em gesto de análise, as respostas dos inquiridos sobre esta questão, demonstram com unanimidade a importância da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem, no geral, e de língua portuguesa, em particular, por ser uma estratégia que ajuda o professor a diagnosticar as dificuldades dos alunos para trabalhar na melhoria das mesmas.

A par do inquérito por questionário, a nossa pesquisa de campo contou ainda com a assistência e observação às aulas, com o objectivo de; 1º constatar a realidade na prática, sobretudo em aspectos referentes à avaliação diagnóstica face aos

procedimentos dos professores que leccionam a 1ª classe; 2ª avaliação o grau de dificuldade quanto a interação entre o professor e os alunos, já que no contexto em que a escola está situada o multilinguismo é um assunto inquestionável.

Para esta pesquisa etnográfica, entendeu-se observar duas aulas de professoras diferentes, isto é, a professora A e B, seleccionadas por serem as únicas professoras que estavam presentes entre as quatro que leccionam a etapa I, equivalente a 1ª e 2ª classes, no programa específico de apoio pedagógico.

Começamos por trabalhar na turma da professora A, às 8 horas e 15 minutos, tão logo que ela chegou. Assim que viram a professora, o delegado (aluno representante da turma) pediu aos colegas que entrassem e a professora já os encontrou na sala a se organizarem, enquanto outros três, que estavam a brincar, apareceram depois de a professora ter entrado.

A professora foi à secretaria, de onde recebeu o giz para escrever no quadro e, entrando, saudou e pediu aos alunos que limpassem o pó das carteiras, pois os alunos tinham varrido a sala a escassos minutos. Depois, saindo, saudou-nos, falou-nos dos motivos familiares que a fizeram atrasar e convidou-nos a entrar na sala. Saudamos os alunos, falamos para eles que queríamos estudar com eles naquela aula e ficamos calmos.

Ao começar a aula a professora fez a chamada e depois verificamos o seguinte: a professora da 1ª turma observada tinha orientado aos alunos que fizessem a cópia do texto em casa e este, por sua vez, na aula observada pediu aos alunos que apresentassem as cópias. Registou os que fizeram a cópia e, atribuindo-lhes notas de avaliação contínua, passou a fase da escrita do assunto no quadro e avançou para o assunto da nova aula.

Já a professora B, da outra turma, não apareceu, tivemos que voltar no dia seguinte para assistir a aula, quando se verificou o seguinte: enquanto conversávamos com o director sobre a realidade da escola, a professora chegou quando faltavam cinco minutos para o início da aula. Quando nós percebemos, a professora já estava na sala de aula. Demos um sinal, ela saiu e conversamos com ela no sentido de assistirmos à aula, tal como havia sido combinado. Ela disse ter julgado que já não precisávamos de assistir a aula dela, quando afirmamos que era o nosso objectivo.

Assim, pediu-nos para entrar, terminou a chamada e começou a conversa em torno da aula anterior, quando também passou a observar os cadernos, corrigir os exercícios de casa, assinalando certo e/ou errado aos cadernos dos alunos e fez a classificação devida em termos de avaliação contínua e formativa, orientando que na próxima tarefa tivessem mais atenção ao realizar a cópia e a resolução dos exercícios, evitando, por consequência, muitos problemas de escrita. Pareceu-nos que talvez

houvesse uma ausência de preocupação com actividades ligadas ao diagnóstico feito, relativamente aos avanços e às dificuldades detectadas, para então tomar novos procedimentos.

Ao longo da aula da professora A, nada mais se verificou relativamente à estratégia de avaliação contínua e uma intervenção posterior com vista a suprir dificuldades encontradas. Apesar de a professora B, na sua turma, ter sido bastante atenciosa, controlou bastante o ditado do apontamento. No sentido de verificar se estavam, os alunos, a escrever ou não correctamente as palavras que ele dizia. Foi um aspecto positivo de sublinhar.

CONCLUSÃO

Tendo em conta o problema levantado e os objectivos da pesquisa, pode-se concluir que os fundamentos teóricos recolhidos e analisados permitiram determinar que o uso da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa pode fornecer informações válidas em volta daquilo que o aluno sabe e do que o aluno precisa saber para, em seguida, o professor dirigir melhor o processo de ensino-aprendizagem a partir da necessidade detectada. Isso pode ser fundamental, por exemplo, na questão sobre a língua que a criança traz de casa para a escola, o seu nível de proficiência linguística, a necessidade de intervenção da escola, sobretudo na 1ª classe dessas localidades em que o português é ainda um problema a enfrentar na escola, por oposição aos hábitos linguísticos familiares e culturais.

Compreendemos que há necessidades de promover a cultura de basear as aulas nas dificuldades dos alunos para as resolver. Pois, apesar da rigurosidade dos currículos, que os professores devem seguir rigorosamente por cumprimento obrigatório, eles devem ser flexíveis do ponto de vista pedagógico.

De uma forma geral, pode-se concluir que os dados dos informantes associados aos dados das observações feitas, bem como as investigações desenvolvidas levam-nos às seguintes conclusões: o elevado número de dificuldades que os alunos do Ensino Primário apresentam nas suas interacções orais e escritas podem ser evitado se os professores priorizam a valorização da avaliação diagnóstica nas suas práticas de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa como ponto de partida para promover habilidades e superar as dificuldades.

E há necessidade de uma formação contínua dos professores que leccionam a Língua Portuguesa no ensino primário para se abordar assuntos sobre a avaliação e sua importância no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. **Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- ANGOLA. Lei nº 32, de 12 de agosto de 2020. **Lei de Bases do Sistema de Educação**. Luanda: Diário da República, 2020.
- FERNÁNDEZ, L. S. **Diagnóstico em Educação: Teorias, Modelos e Processos**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2002.
- FERNANDES, J.; NTONDO, Z. **Angola: povos e línguas**. Luanda: Editorial Nzila, 2002.
- GOULART DE FARIA, A. L. **Por Uma Cultura de Infância: Metodologia de Pesquisa com Crianças**. Campinas: Autores associados LTDA, 2009.
- HAYDT, R. C. **Avaliação do Processo de Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.
- MIGUEL, M. H. **Dinâmica da Pronominalização no Português de Luanda**. Luanda: Mayamba, 2014.
- NDOMBELE, E. D. **Políticas Linguísticas: Tendências Glotofágicas do Português no Subsistema de Ensino em Angola (Art.)**, 2022.
- SILVESTRE, H. C.; ARAÚJO, J. F. **Metodologia para a Investigação Social**. Luanda: Escola Editora, 2012.
- TIMBANE, A. A.; SASSUCO, D. P.; UNDOLO, M. (Orgs.). **O Português de/em Angola: Peculiaridades Linguísticas e a Diversidade no Ensino**. São Paulo: Opção editora, 2021.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.