



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DE
LUANDA**

**COORDENAÇÃO DO MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO
EDUCACIONAL**

ALICE ISABEL SINA DOS SANTOS MATEUS

**DESAFIOS PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO NO ISCED DE
LUANDA: DIAGNÓSTICO DAS PRINCIPAIS DIFICULDADES EXISTENTES
NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Administração Educacional, na Especialidade de Administração Educacional, orientada pela Professora Doutora Elizabeth Hama Francisco

Luanda, 2020

ALICE ISABEL SINA DOS SANTOS MATEUS

**DESAFIOS PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO NO ISCED DE
LUANDA: DIAGNÓSTICO DAS PRINCIPAIS DIFICULDADES EXISTENTES
NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Administração
Educativa, na Especialidade de Administração Educativa, orientada pela
Professora Doutora Elizabeth Hama Francisco

Luanda, 2020

Autorizo a reprodução e a divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio, impresso ou electrónico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

DESAFIOS PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO NO ISCED DE
LUANDA: Diagnóstico das Principais Dificuldades Existentes no Processo de
Ensino-Aprendizagem

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da
Educação do Instituto Superior de Ciências da Educação, Como Requisito
Parcial para Obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Administração Educacional

Prof^a. Doutora Elizabeth Hama Francisco – ISCED (Orientadora)

Prof. Dr. Zavoni Ntongo (Banca
examinadora)

Prof. Dr. Eduardo Nangayafina (Banca
examinadora)

Prof. Dr. Filémon Buza (Banca
examinadora)

Prof. Dr. Elizabeth Hama Francisco (Banca
examinadora)

Luanda, 2020

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos pela felicidade e apoio que me brindam,
sobre tudo nos momentos mais difíceis.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora Doutora Elizabeth Hama Francisco, pela excelente orientação e ensinamentos.

Aos meus filhos, meus irmãos e minha mãe, não me esqueço das amigas Amélia Kongolo e Kezita Michinge.

Aos meus filhos de coração Miguel Divovo e Chocolate Brás, pela felicidade e apoio que me brindam nos momentos mais difíceis.

Ao colectivo de funcionários do Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda, especialmente aos colegas do Departamento dos Assuntos Académicos por todo apoio.

Aos colegas do curso de Mestrado em Educação (das duas especialidades).

A todos que, directa e indirectamente, contribuíram para o êxito deste trabalho.

EPIGRÁFE

O domínio de saberes sobre o processo de avaliação no contexto escolar é muito importante para o bom desempenho das actividades docente e educativa, já que, quando bem aplicados, permite a identificação de aspectos negativos e positivos que resultam da materialização prática, isto é, na sala de aula e no processo de ensino-aprendizagem. (Afonso & Agostinho, 2007, p. 5).

RESUMO

Esta pesquisa reflecte sobre o processo de avaliação das aprendizagens no contexto do ISCED de Luanda. Centra-se na identificação das principais dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, que inviabilizam o alcance da melhoria da qualidade de ensino no ISCED de Luanda. O objectivo central é compreender as principais dificuldades existentes no ISCED de Luanda, essencialmente, no que se refere à avaliação. O estudo baseou-se numa metodologia qualitativa. A entrevista foi escolhida como técnica de recolha de informação, tendo como principal instrumento de análise de conteúdo. Deste modo, o estudo apoia-se nos depoimentos dos professores e estudantes, constituído por uma amostra de três professores e três estudantes. Os resultados da pesquisa revelam que as dificuldades no domínio do Ensino no ISCED-Luanda estão ligadas à formação e actuação profissional dos professores, à fraca criação de condições infra-estruturais, materiais e humanas para a qualidade do Processo de Ensino-Aprendizagem, ao incumprimento dos regulamentos que regem o Processo de Ensino-Aprendizagem na instituição, à fraca supervisão dos Departamentos de Ensino e Investigação da Prática Pedagógica dos Professores, à falta de uniformização dos procedimentos e critérios de avaliação da aprendizagem, à débil relação entre professores e estudantes.

Palavras-Chave: Dificuldades; Avaliação da aprendizagem; Docência Universitária; Processo de Ensino-Aprendizagem; ISCED-Luanda.

ABSTRACT

This research reflects on the process of evaluating learning in the context of the ISCED-Luanda. It focuses on identifying the main difficulties in the field of education, essentially, that hinder the achievement of the improvement of the quality of education in the ISCED-Luanda. The central objective is to understand the main difficulties existing in the ISCED-Luanda in the field of education that hinder the improvement of the quality of education, essentially the assessment. The study was based on an essentially qualitative methodology. The interview was chosen as an information center collection technique, with the main instrument of analysis: content analysis. Thus, the study relies on the testimonies of teachers and students, consisting of a sample of 3 professors and 3 students. The results of the research show that the difficulties in the teaching field in ISCED-Luanda are linked to the training and professional performance of teachers, the weak creation of infrastructure, material and human conditions for the quality of the process of Teaching-learning, the failure to comply with the regulations governing the teaching-learning process in the institution, the weak supervision of the Teaching and Research Department of the Pedagogical Practice of teachers, the lack of standardization of procedures and criteria for assessing learning, the weak relationship between teachers and students.

Keywords: Difficulties; Learning evaluation; University Teaching; Teaching-Learning Process; ISCED-Luanda.

LISTA DE QUADROS

Quadro I - Caracterização global do corpo docente do ISCED-Luanda ano 2018

Quadro II - Universo Estudantil do ISCED-Luanda ano 2018

Quadro III – Caracterização da Amostra

Quadro IV – Roteiro de entrevista realizada com os professores do ISCED-Luanda

Quadro V – Roteiro de entrevista realizada com os estudantes do ISCED-Luanda

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DAAC	Departamento dos Assuntos Académicos
DEI	Departamento de Ensino e Investigação
ISCED	Instituto Superior de Ciências da Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
EGU	Estudos Gerais Universitários
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEA	Processo de Ensino e Aprendizagem
PPC	Projecto Político Pedagógico do Curso

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA	5
AGRADECIMENTOS.....	6
EPIGRÁFE.....	7
RESUMO	8
ABSTRACT.....	9
LISTA DE QUADROS.....	10
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	11
INTRODUÇÃO	14
1.1. Conceitos e Fundamentos da Avaliação	18
1.2. Modalidades da Avaliação	20
1.3. Metodologia da Avaliação	22
2. Avaliação como Dimensão Operacional do Currículo	25
3. Perspectiva Histórica do Currículo	27
4. Qualidade de Ensino.....	28
CAPÍTULO II. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	35
2.2. Missão, Visão e Valores	36
3. Departamentos de Ensino e Investigação	38
CAPÍTULO III POPULAÇÃO E AMOSTRA	39
3.1. População.....	39
3.2. Amostra.....	42
3.2.1. Caracterização da amostra.....	43
3.2.2. Tipo de Pesquisa.....	44
3.3. Métodos de Pesquisa	45
3.3.1. Análise documental e bibliográfica	45
4. Entrevista Semi-Estruturada.....	46
4.1. Codificação das Entrevistas	47
4.2. Técnicas para a análise das Entrevistas	47
CAPÍTULO IV. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	54
4. Organização e Funcionamento do Processo de Ensino-Aprendizagem no ISCED-Luanda.....	54
4.1. Avaliação do Rendimento Escolar dos Estudantes.....	66
4.3. Avaliação do Desempenho dos Docentes.....	67
5. A Relação Professor-Aluno no ISCED-Luanda.....	71
5.1. Abertura ao Diálogo	75

CONCLUSÕES	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
APÊNDICES.....	88

INTRODUÇÃO

O pressuposto em que nos baseamos nesta pesquisa considera a universidade como uma instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, ensino e na extensão.

Neste sentido, esta dissertação tem como tema desafios para a melhoria da qualidade de ensino no ISCED de Luanda: diagnóstico das principais dificuldades existentes na instituição no domínio do ensino.

A mesma resulta de algumas constatações dos diferentes grupos de actores do Instituto Superior de Ciências da Educação, particularmente junto dos estudantes, pelo facto de mantermos um contacto estreito com estes devido à nossa actuação como funcionária colocada ao Departamento dos Assuntos Académicos.

Essa atenção que se tem dado à avaliação institucional justifica-se no nosso país pela actual conjuntura social, económico e política, e levando em consideração a necessidade da aposta na formação de quadros qualificados para a prestação de serviços à nação, o que leva a que o contexto seja caracterizado por exigências de alto nível em termos tecnológicos e científicos.

Fruto da experiência prática adquirida no desempenho de funções de gestão no Departamento dos Assuntos Académicos do ISCED de Luanda, confirma a insatisfação por parte de alunos em relação a avaliação da sua aprendizagem feita pelos seus docentes. Tais reclamações estão maioritariamente ligadas ao desempenho docente (qualidade dos docentes), questões éticas, relação professor-aluno e procedimentos e critérios de avaliação. E é sobre estes aspectos que aprofundamos nesta pesquisa.

No discurso de alguns estudantes percebe-se a sua insatisfação sobre a actuação dos docentes no momento da avaliação, recai sobre os critérios de avaliação, as formas de avaliação, os enfoques das perguntas que não correspondem com as formas de ensino dos conteúdos ou com a participação que o aluno recebe no processo ensino-aprendizagem e na sua avaliação.

Considera-se que a formação qualificada e diferenciada dos professores é um imperativo e a sua concretização pode contribuir para a melhoria da qualidade de ensino e, consequentemente, da qualidade educativa que tanto almejamos, porém, saber o que realmente acontece neste sentido permitirá influenciar na formação dos professores, elevando a qualidade do ensino e, consequentemente, a sua avaliação como referenciado na introdução. De outro lado, pensamos igualmente que esta formação poderá diminuir significativamente as reclamações dos estudantes.

Assim, evidencia-se a necessidade e pertinência da avaliação institucional. Contudo, convém ter em conta que para avaliar é preciso saber para que serve, a quem serve e como avaliar os resultados. Isto é o ponto de partida para as IES conferirem intencionalidade à gestão e prepararem a avaliação, na medida em que fica clarificada qual é a finalidade desta, bem como as vantagens de uma avaliação de desempenho institucional.

Um elemento a ter em conta é a natureza e conteúdo da avaliação que se tem feito no ISCED-Luanda. Por isso, procuramos saber o que se avalia, se se avalia tudo, ou apenas alguns aspectos da vida organizacional, quais os aspectos que são avaliados e qual o grau de abrangência da avaliação de modo a poder «aferir a qualidade do desempenho e dos resultados alcançados.

Assim, pretendemos alcançar essa compreensão por intermédio da análise SWOT da gestão do Ensino no ISCED-Luanda por meio do seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Como se sabe, no quadro da gestão estratégica, o PDI assume uma relevância por constituir a referência normativa da acção, estabelecendo as prioridades, os objectivos, as metas e os dispositivos de acção, obrigando a um compromisso com a sua execução. Essa execução carece de monitorização permanente e, após cada período relativamente longo, uma avaliação criteriosa dos resultados e dos efeitos.

Os elementos acima apresentados levam-nos a pretender perceber se o ISCED-Luanda apresenta características de uma escola eficaz. Por esta razão, formulamos a seguinte pergunta de partida:

1. Como melhorar a qualidade do ensino no ISCED de Luanda em linha com os desafios actuais?

2. Que factores que influenciam da qualidade de ensino no ISCED de Luanda eimpedem níveis de qualidade nos serviços que oferece?

Para que se responda ao problema levantado e as inquietações apresentadas, elaboramos alguns objectivos a cumprir:

Estabelecer os fundamentos teóricos e metodológicos sobre a avaliação visando a qualidade de ensino-aprendizagem;

Identificar as principais dificuldades de avaliação do Processo de ensino-aprendizagem no ISCED de Luanda que inviabilizam a melhoria da qualidade;

Diagnosticar as principais dificuldades existentes no domínio de Ensino-Aprendizagem no ISCED de Luanda.

Para a materialização desta pesquisa, optamos pelo paradigma qualitativo. A nossa escolha por este paradigma metodológico residiu no próprio carácter da pesquisa, isto é, qualitativo e descritivo cujas informações foram obtidas utilizando os dos métodos bibliográfico, análise documental, pesquisa de campo baseada na entrevista e a docentes e estudantes do ISCED-Luanda.

Esta Dissertação do Mestrado está organizada em três (3) capítulos, além da introdução e conclusão.

No primeiro capítulo, apresentamos os conceitos-chave da pesquisa, nomeadamente avaliação, currículo e docência. Explicamos a teoria crítica social que sustenta a nossa discussão. Expomos, finalmente, a revisão da literatura relacionando-a com as teorias pedagógicas de forma geral.

No segundo capítulo, fizemos uma breve caracterização do local de pesquisa, a apresentação dos procedimentos metodológicos observados para a realização da nossa pesquisa. Destacamos o tipo de abordagem, os métodos de pesquisa, instrumentos e técnicas de colecta de dados e a caracterização da amostra.

O terceiro e último, capítulo apresenta a análise e discussão dos resultados, organizados em apresentados em tópicos que reflectem as diferentes questões tratadas na pesquisa de campo e nas entrevistas com os

docentes e estudantes do ISCED-Luanda, das quais foram definidas diferentes categorias e subcategorias de análise.

CAPÍTULO I FUNDAMENTOS TEÓRICOS, FILOSÓFICOS E METODOLÓGICOS DA AVALIAÇÃO

Neste capítulo, apresentamos os conceitos-chave da pesquisa. Em relação ao conceito de Avaliação, recorreremos aos autores como: Santos e Varela; Luckesi, Haydt, Sant'anna, Afonso e Agostinho.

Um outro conceito também importante para este estudo é o de Currículo. Eis os autores que nos proporcionaram maior compreensão: Pacheco (2001), Mackerman (2009), Ventura (2016), Pereira e Silva (2014).

O conceito de docência, está ligado intimamente ao nosso objecto. Para para tal, autores como Pimenta, Nóvoa, Libâneo e Queiroz & Moita, descrevem muito bem este conceito. Explicamos a teoria crítica social que sustenta a nossa discussão. Expomos, finalmente, a revisão da literatura relacionando-a com as teorias pedagógicas de forma geral.

1.1. Conceitos e Fundamentos da Avaliação

Santos e Varela (2007, p. 2) afirmam que “o acto de avaliar implica colecta, análise e síntese dos dados que configuram o objecto da avaliação”. Para os mesmos autores, significa que a avaliação é acrescida de valor ou de qualidade. Esta processa-se a partir da comparação da configuração do objecto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objecto.

Luckesi (2002) acrescenta que a avaliação envolve um acto que ultrapassa a obtenção da configuração do objecto, exigindo decisão sobre o que fazer com ele.

Porém, Afonso *et. al.*, (2013) defendem que o surgimento do conceito de avaliação está associado ao processo de industrialização dos Estados Unidos da América no principio do século XX, o que contribui bastante tanto para a modificação da organização social e familiar deste país, como também para, a adequação da escola ao âmbito produtivo que se mostrou cada vez mais exigente.

Estes autores afirmam ainda que foi nesta época que surgiu o discurso científico no campo educativo e com ele introduziram-se os conceitos como tecnologia da educação, desenho curricular e avaliação educativa. Foyol (1916), na sua obra *Administração Geral e Industrial*, estabeleceu os princípios básicos de toda a administração: planificar, realizar e avaliar. De maneira quase inadvertida, estes princípios penetraram nas escolas como pautas didáticas para o desenvolvimento das tarefas de índole eminentemente pedagógicas (Afonso, *et. al.*, 2013, p.19).

Os autores referem ainda que em 1949, Tyler definiu a avaliação como processo que permite determinar em que medida foram alcançado os objectivos educativos propostos.

Compreende-se a partir destes autores que daí em diante, o conceito de avaliação, foi evoluindo ao longo dos anos e tomando diferentes dimensões pedagógicas que, segundo Afonso (2006), não se podem desligar dos contextos históricos e sociais, dos propósitos que se pretendiam alcançar, ou das convicções filosóficas dos que tinham algo a ver com a concepção, desenvolvimento e concretização das avaliações.

Em relação ao conceito de avaliação, com recurso a estes autores pode-se encontrar algumas definições pertinentes que têm como base uma literatura especializada sobre o assunto. Percebe-se que a maioria das definições deste conceito, procurou sempre responder, entre outros, às seguintes perguntas: O que avaliar? Como avaliar? Quando avaliar? Para que avaliar? Elementos que como um todo afectam a qualidade da avaliação.

Os autores citados por Afonso *et. al.*, (2013, p.19), apresentam-nos as seguintes definições, a título de exemplo para Cronbach (1997), definiu a avaliação como recolha e uso da informação para tomar decisões sobre um programa educativo; para Cunha, A. *et. al.*, (2002), definem a avaliação como um processo mediante o qual se comparam os resultados obtidos no trabalho feito pelos educandos (as) com os objectivos previamente definidos, resultados estes que levam a concluir a necessidade de alterar, ou não, decisões anteriormente tomadas, com vista a conseguir – se resultados preconizados; por outro lado, Luckesi (2005), considera que avaliar implica dois processos

articulados e indissociáveis: diagnosticar e decidir. Não é possível uma decisão sem um diagnóstico, assim como não faz sentido um diagnóstico sem uma consequente decisão.

É importante destacar que, com base nas referências conceptuais acima citados, os autores assumem a avaliação como sendo um processo de recolha, análise e valoração sistemática de informações importantes e fiáveis sobre as aprendizagens dos outros, com vista à tomada de decisões que contribuam para a sua melhoria (Cf. Afonso *et. al.*, 2013, p.19)

A presente investigação está de acordo com Cunha, A. *et. al.*, (2002) e Luckesi (2005) que entendem a avaliação como um processo em que o papel do aluno não deve ser ignorado, já que tem um papel ativo e mediador desde que recebe os conhecimentos oferecidos pelos professores e em seus resultados avaliativos relatam a qualidade do processo, tornando-se por sua vez em uma ferramenta de diagnóstico que permite a tomada de decisões visando sempre conhecer as insuficiências do processo de ensino-aprendizagem para poder objetivamente influir na melhoria da qualidade do ensino no ISCED de Luanda. Aspectos que são abordados nesta pesquisa, nesse sentido, a forma como a avaliação da aprendizagem é realizada tem impacto direto na qualidade do ensino, elementos que são explorados em profundidade na seção seguinte.

1.2. Modalidades da Avaliação

Nesta secção, com base em alguns estudiosos da avaliação, fazemos uma abordagem sobre as modalidades da avaliação, visando clarificar os seus conceitos, funções e demais elementos a eles inerentes conforme se segue.

A avaliação, segundo os autores Haydt (2000), Sant'anna (2001), Luckesi (2002), Afonso e Agostinho (2007), apresenta-se sob três modalidades:

- a) Avaliação Somativa;
- b) Avaliação Formativa;
- c) Avaliação diagnóstica;

Segundo Haydt (2000) citado por Santos & Varela (2007), a avaliação somativa tem como função classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano lectivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados. O objectivo da

avaliação somativa é classificar o aluno para determinar se ele será aprovado ou reprovado e está vinculada à noção de medir. Para esta autora medir significa:

Determinar a quantidade, a extensão ou o grau de alguma coisa, tendo por base um sistema de unidades convencionais. Na nossa vida diária estamos constantemente usando unidades de medidas, unidades de tempo. O resultado de uma medida é expresso em números. Daí a sua objectividade e exactidão. A medida se refere sempre ao aspecto quantitativo do fenómeno a ser descrito (Haydt, 2000, p. 9).

Avaliação formativa é realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem durante o desenvolvimento das actividades escolares. Localiza a deficiência na organização do ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objectivos. Chama-se formativa que indica como os alunos estão se modificando em direcção aos objectivos.

Formativa tem como função informar o aluno e o professor sobre os resultados que estão sendo alcançados durante o desenvolvimento das actividades; melhorar o ensino e a aprendizagem; localizar, apontar, discriminar deficiências, insuficiências, no desenvolvimento do ensino-aprendizagem para eliminá-las; proporcionar feedback de acção (leitura, explicações, exercícios). (Sant'anna, 2001, p. 34).

Considera-se que esta modalidade de avaliação tem um peso fundamental para o diagnóstico das principais insuficiências do processo de ensino-aprendizagem, pois não só evidencia o crescimento ou não dos alunos também aponta para as deficiências do processo a partir dos modos de acção dos docentes e a participação dos alunos, elementos que informam e alertam a instituição para onde direccionar seus esforços para a melhoria da qualidade de ensino.

A terceira concepção de avaliação, a avaliação diagnóstica, segundo Afonso & Agostinho (2007. p.17), é aquela que se realiza “no início de novas aprendizagens com a intenção de se constatar os pré-requisitos que os alunos possuem, isto é, os níveis de conhecimentos ou aptidões indispensáveis à aquisição de outros que deles dependem”.

Trata-se, na óptica dos autores, de conhecer o nível inicial de conhecimentos que os alunos já possuem e partir dos mesmos para estabelecer a ponte com os novos conhecimentos (Afonso & Agostinho, 2007).

Em nosso entender, trata-se de uma avaliação inicial, feita pelo professor no início de um ano lectivo. Pode igualmente ser feita quando se inicia a tratar de um tema ou unidade de determinada disciplina. É uma avaliação, do nosso ponto de vista, importante e que exige uma boa preparação do professor do ponto de vista metodológico.

Aliás, os autores consideram que esta avaliação permite ao “professor redefinir as estratégias a utilizar para garantir, a nível curricular o sucesso escolar para cada um dos seus alunos” (Afonso & Agostinho, 2007, p.17).

Fica claro que esta modalidade de avaliação constitui o alicerce para as novas aprendizagens, por permitir ao professor e aos alunos terem noção sobre os seus conhecimentos prévios e estabelecer melhores estratégias de ensino e aprendizagem.

As modalidades de avaliação têm um peso fundamental na qualidade do processo ensino-aprendizagem de qualquer instituição de ensino superior, pois permitem conhecer o processo, ou seja, o que se faz e como e ao mesmo tempo, reporta os resultados que são alcançados através conhecimento e crescimento demonstrado pelos seus alunos, para atingir o referido o professor deve ter muito cuidado na forma como são realizados, aspectos que são aprofundados a seguir.

1.3. Metodologia da Avaliação

Depois se indagar sobre os conceitos de avaliação, suas modalidades, é importante definir as suas metodologias, isto é, que instrumentos e técnicas são utilizados quando se trata de avaliação. Afonso *et. al.*, (2013) referem que as metodologias desempenham um papel fundamental porque é por seu intermédio que se obtêm os dados necessários para a valoração da aprendizagem dos alunos em função dos resultados da realização dessas mesmas actividades. E desta valoração tomam-se as decisões necessárias para a melhoria da aprendizagem.

Este exercício identifica-se com a metodologia de avaliação que, segundo Goldós (2008) citado por Afonso *et. al.*, (2013, p. 32), inclui um sistema de métodos, procedimentos e técnicas [...que] permitem ordenar melhor o pensamento e o modo de actuação para obter determinados propósitos.

É sabido que para avaliação de processos as metodologias de avaliação precisam caminhar em estreita relação com as ligadas ao tratamento do conteúdo da aula. Logo, para o processo de ensino-aprendizagem, não é possível admitir uma fronteira entre as metodologias de avaliação e as metodologias de ensino.

Nesse sentido, considera-se muito importante o que foi abordado anteriormente pelos autores citados e que são assumidos pelo autor desta pesquisa uma vez que o professor não pode ensinar de uma forma e avaliar de outra para a qual não preparou seus alunos durante o processo de ensino-aprendizagem.

Afonso *et. al.*, (2013, pp. 33-43) apontam ainda que, a inclusão dos indicadores e critérios de avaliação exige indicações claras sobre questões fundamentais como quando, como, com quem e para que realizar as actividades avaliativas ou aplicar os instrumentos de avaliação e no momento da planificação da aula. Essas questões podem ser abordadas metodologicamente da seguinte maneira:

O «*Quando realizar*» as actividades avaliativas corresponde a três momentos do processo de ensino-aprendizagem: uma inicial, outra intermédia e uma final. Porém, em cada uma destas etapas a avaliação deve assumir uma função de diagnóstico e estar estreitamente relacionada as variáveis da avaliação e do processo de ensino-aprendizagem.

O «*Como realizar?*». Esta questão traz à tona a principal preocupação no âmbito da avaliação escolar. É comum ouvir-se dizer no seio dos professores: eu tenho domínio das teorias de avaliação. Por isso, sou avaliador e faço avaliação. Este é apenas um julgamento que, como tal, carece de uma comprovação prática. É o problema da avaliação no contexto escolar, tal como o próprio processo de tratamento de conteúdos na aula, assenta – se na formação e auto formação do professor sobre como fazer.

Para além da formação sobre como fazer, é necessário ainda que o professor tenha em conta, na hora de preparar e fazer a avaliação, o tipo de actividade e o momento do processo de ensino-aprendizagem, sem perder de vista a afectividade.

O «*Com quem realizar?*» as actividades avaliativas, implica o envolvimento dos alunos em actividades de pequenos grupos cuja avaliação dos resultados pode ser partilhada entre o professor e os diferentes pequenos grupos de alunos. Neste caso, cada grupo avaliará os resultados do outro grupo de forma intercalada. Por exemplo, o grupo 1 avalia o grupo 2, o 2 avalia o 3 e o 3 avalia o 1, sempre com a participação do professor.

Afonso *et. al.*, (2013) referem que independentemente da disciplina em causa, esta metodologia encontra aplicabilidade na apresentação e discussão dos relatórios de trabalhos de campo, onde os grupos avaliadores deverão formular questão para o grupo apresentador-contestor.

Os autores prosseguem caracterizando estas metodologias como uma soberba oportunidade pedagógica para a efectivação da auto-avaliação a co-avaliação e a hetero-avaliação dos alunos.

O «*Para quê realizar?*» as actividades avaliativas, conduz para uma reflexão sobre a necessidade de recolher dados ou informações sobre as aprendizagens dos alunos. Lembre-se do significado que Luckesi atribui à avaliação: diagnosticar e decidir. Na sua visão, com a qual nos identificamos, não faz sentido um diagnóstico, sem uma consequente decisão.

Isto significa que a tomada de decisões é o ponto de partida e, ao mesmo tempo, o porto para onde todas as acções pedagógicas, com a avaliação devem atracar de modo a consolidar o que está bem feito e trabalhar-se, para melhor, o que ainda precisa ser melhorado. Mas, essas decisões, não podem ser tomadas com base a dados fora das variáveis da avaliação (Objectivos, conteúdos, competências, actividades, critérios e indicadores, resultados) que precisam estar em articulação plena como se de uma orquestra (grupo musical) se tratasse.

Lembra-se que quando um grupo musical toca os diferentes instrumentos, o som produzido está em harmonia e os nossos ouvidos captam-no com prazer

para as nossas almas. As diferentes variáveis de avaliação também necessitam dessa harmonia. Qualquer desfasamento entre elas conduz a erro as nossas apreciações e decisões.

Estes elementos confirmam a importância da avaliação e da sua função diagnóstica como ponto de partida para conhecer o estado inicial do aluno, a evolução realizada e o crescimento final obtido. Uma das insatisfações fundamentais dos alunos é a forma como os professores realizam a avaliação, o que tem um impacto negativo na melhoria da qualidade de ensino no ISCED de Luanda, problema abordado nesta pesquisa intimamente ligado ao currículo adotado pela instituição para completar e aprimorar ou desenvolver as habilidades e competências profissionais dos seus alunos, os quais são tratados na seção seguinte.

2. Avaliação como Dimensão Operacional do Currículo

Uma das dimensões não menos importantes, sobretudo transversal entre as outras (Desenho e desenvolvimento curricular) é de importância reconhecida. Por isso, carece de abordagem. Trata-se da avaliação curricular, a qual se considera como uma ferramenta cuja função é a fornecer informações importantes sobre como está decorrendo ou como decorreu determinada actividade educativa, como é o nosso caso em abordagem.

Ora, para todos os efeitos, a avaliação é vista como um meio para alcançar um fim e não um fim em si próprio, visão defendida pelo teórico sócio-construtivista (Lev Vygotsky), uma visão adoptada pelo INIDE (2019). Segundo esta perspectiva de meio para um fim, a avaliação que se requer ao serviço da aprendizagem permite verificar até que ponto os objectivos propostos estão sendo alcançados.

Disso ressaltamos a importância na abordagem da temática sobre o currículo por ser uma das dimensões importantes a analisar quando tratamos do processo de avaliação. Tendo em conta que não se pode falar do processo de ensino-aprendizagem sem ter atenção às práticas e questões curriculares, impõe-se discutir o seu conceito. De acordo com a literatura, é polissémico e

equivoco, podendo dar lugar a várias interpretações, dependendo da perspectiva das abordagens.

Pacheco (2001) e Mackerman (2009) convergem em considerar o currículo como originário do étimo latino *currere*. Segundo Pacheco (2001, p. 17), o currículo significa “caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir e encerra, por isso, duas ideias principais: uma sequência ordenada, outra de noção de totalidade de estudo”. Enquanto para Mackernan (2009, p. 23) significa “um caminho a ser feito, ou o percurso de uma jornada”.

Quando se olha para o currículo na perspectiva histórica percebe-se que Franklin Bobbit e Ralph Tyler tiveram um papel fundamental na sua teorização. O primeiro elaborou o primeiro tratado de currículo, na sua obra *The curriculum* publicado em 1918, em que esclarece a necessidade de compreender o currículo como a “sucessão intencionalmente estruturada de acções didácticas ou formativas que a escola adopta especialmente em completar e aperfeiçoar o desenvolvimento das habilidades de um sujeito” (Ventura, 2016, p.46).

O segundo teve seu ponto assente a partir da publicação em 1949 da obra intitulada *Basic principles of curriculum and instruction*. Nela, Tyler preocupou-se em determinar os quatro grandes princípios para o campo curricular. Chega à racionalização do currículo por um lado e, por outro lado, estrutura-se a forma de operar a tecnologia da educação (Ventura, 2016).

Partindo desses autores, compreende-se que o currículo aplicado à educação, consiste numa série de coisas. Tais coisas vinculam a acção dos aprendentes, sejam eles crianças ou jovens no sentido daquilo que devem fazer e experimentar para desenvolverem capacidades, e inscreveram nos bem-fazer que se espera da vida adulta. Deste modo, compreende-se o currículo como a aprendizagem planificada e dirigida pela escola para atingir os seus objectivos educacionais.

Considera-se oportuno que, no currículo que uma instituição adota para a formação de qualidade de um profissional com as competências exigidas para sua atuação, seja abordada a avaliação do processo ensino-aprendizagem como um dos mais importantes desafios a serem alcançados a melhoria da qualidade de ensino no ISCED de Luanda.

3. Perspectiva Histórica do Currículo

A história do currículo data do início do século XX, altura em que começa a ser discutido nas lidas académicas nos Estados Unidos, fruto das primeiras tentativas de tornar o ensino uma instituição social comum. Foi em 1902, com a publicação das ideias de John Dewey sobre a educação escolar-através de uma obra intitulada *The child and the curriculum*, com a abordagem dos fundamentos da escola progressista, que tem a criança no centro das preocupações da construção do currículo-que se introduziu este conceito no mundo da educação escolar (Afonso e Agostinho, 2019).

Freitas (2000) citado por Afonso & Agostinho (2019, p.19) afirma que foi Bobbit, com o seu famoso livro *The curriculum* (1918), que formalizou pela primeira vez as teorias sobre o currículo, sendo por isso considerado o pai do currículo em educação. Todavia, a história do currículo aponta que Bobbit se terá inspirado nas ideias de Taylor, que publica uma obra em 1911 com o título *The principles of scientific management*, destinada à reorganização eficiente da produção industrial em larga escala. Com efeito, Bobbit associa a escola à fábrica, a criança à matéria-prima a ser moldada em adulto, o produto final visado, através da acção do professor.

Freitas (2000) atesta ainda que em 1950 surge a importante, assinada por Ralph Tyler, um pequeno livro *Basic Principles of Curriculum And Instruction* onde o autor, apoiando-se nas ideias de Dewey, expõe quatro questões cujas respostas constituiriam a sua teoria do currículo: (I) quais os objectivos educacionais a perseguir pela escola, (II) quais as experiências educacionais a oferecer para atingir os objectivos, (III) como organizar essas experiências e (iv) como avaliar se os objectivos foram alcançados (Afonso & Agostinho, 2019, p. 20).

Afonso & Agostinho (2019, p. 20) afirmam que a procura por respostas a essas e outras perguntas terá marcado bastante o que se seguiu no desenvolvimento histórico do currículo. Indo além referem que em decorrência disso, Tyler concluiu que as respostas de cada escola a esses questionamentos de modo algum seriam iguais em conformidade com as diferentes realidades contextuais, recusando-se a ideia de currículos uniformes e disciplinares.

No entanto, afirmam os autores, “aquilo que aparece ter ganho maior destaque nas suas respostas foi a preocupação relacionada com os objectivos educacionais, que desembocaria em *Taxonomy of Educational Objectives*, obra elaborada pela equipa de Benjamim Bloom” (Afonso & Agostinho, 2019, p. 20)..

Esta taxonomia de objectivos educativos viria a consolidar-se num paradigma da educação conhecida como o de objectivos, primeiro apenas para o domínio cognitivo e posteriormente ampliada ao domínio afectivo, com a identificação de métodos roazavelmente apropriados para o ensino, propondo, ao mesmo tempo, algumas normais para a formulação de objectivos educativos, com destaque para a necessidade de serem formulados em termos de condutas observáveis, visando possibilitar a sua avaliação (Eisner, 1967, citado por Afonso & Agostinho, 2019, p. 20).

O que foi abordado até agora nas epígrafes anteriores constituem suportes teóricos da presente investigação, que afectam directamente a qualidade do processo ensino-aprendizagem no ensino superior, objeto desta investigação, como se pode verificar a seguir.

4. Qualidade de Ensino

Nesta secção, tencionamos trazer para a reflexão breve a temática sobre a qualidade no Ensino. Ora Demo, citado por Lourenço (2013, p. 82), considera duas dimensões da educação: qualidade formal e política. A partir deste contexto Lima (2007) assenta a sua explicação nos seguintes termos: a qualidade formal resulta do desenvolvimento de habilidades instrumentais e da capacidade prática de exercitá-las, a política resulta da incorporação de valores humanos comprometidos com princípios éticos e responsabilidade social.

Desde a alínea c) do art.4 da LBSEE é fácil deprender que o Estado angolano se compromete a formar indivíduos capaz de compreender os problemas nacionais e internacionais de maneira crítica construtiva e inovadora, logo este propósito só é possível mediante uma educação ou um ensino de qualidade.

Desde a fala de Franco (s/d) se pode deprender que a qualidade do ensino pressupõe um julgamento de mérito que se atribui tanto ao processo quanto aos

produtos decorrentes das acções educacionais. Implica, pois, um juízo de valor, mas não qualquer tipo de juízo. É nesta mesma perspectiva que para Barcelos (2014), pensar qualidade de forma diversa do sentido que lhe é atribuído oficialmente nos impõe a necessidade de dar-lhe outro rumo, buscando outros sentidos. Esses sentidos ligam-se à práxis humana, à capacidade humana de pensar e agir. Em uma perspectiva freireana, pensar educação de qualidade implica compromisso com sujeitos que participam do ambiente escolar, que constroem e reconstroem suas vidas nesse ambiente.

Assim, Risopatron citado por Franco (S/d) alerta-nos que para definir qualidade do ensino estamos também diante de um desafio teórico, na medida em que o conceito de qualidade é um significante e não um significado. Daí sua inerente ambigüidade e a dificuldade de abordá-lo com clareza e objetividade. Lama (2001) num estudo realizado refere que na estrutura governamental em Angola, o Ensino Superior tem um ministério criado em 2012, com objetivos que visam a formação superior de quadros técnicos e a investigação científica.

Atualmente, o país conta com 146 mil alunos de nível superior, sendo 88.450 cursos diurnos regulares e 57.551 cursos por evento, sendo 56,8% do sexo masculino e 43,2% do feminino. O Ensino Superior Angolano, no seu desenvolvimento, tem passado por diferentes fases que se iniciaram em 1961 com o plano do Governo para a criação do Ensino Superior, com o projecto pioneiro Escuela Superior Politécnica de Angola-ESPA, com o objectivo de criar uma universidade neste país.

Até 1968 houve um processo de institucionalização e consolidação com a criação de novas carreiras e a fundação, a partir dos centros universitários gerais, da Universidade de Luanda. Anos mais tarde levaria o nome de Agostino Neto, esta universidade foi a única pública até 2009, quando surgiram outras Instituições. Desde 2009, o Ensino Superior Angolano foi organizado de forma que existissem no país 7 regiões académicas com várias instituições públicas, universidades, vários institutos superiores de Ciências da Educação, Escolas Superiores Pedagógicas, Escolas Superiores Politécnicas, Institutos Superiores de Arte, Técnicas de Informação e Comunicação Serviço Social e Educação Física e Desportiva.

Para além das universidades públicas, Angola conta hoje com mais de vinte e oito instituições de ensino superior privadas com grande diversidade, que geralmente constituem um sistema de ensino superior com uma grande variedade de programas, muitas vezes com pouca relevância social, infra-estruturas deficientes, pobres formação de professores, com o ingresso de alunos com baixa preparação e altas taxas de evasão e evasão.

No próprio estudo Lama (2001) considera como um evento decisivo para a melhoria da qualidade das universidades a promulgação do decreto presidencial, Nº 70/10 (2010) que cria o Instituto Nacional de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (INAAES por sua sigla em Português) como órgão encarregado de propor e promover a implantação de um sistema de garantia da qualidade do ensino superior.

Este Instituto tem personalidade jurídica própria e autonomia administrativa, financeira e patrimonial e rege-se pelo respectivo estatuto orgânico e nos seus primórdios dirigido pelo Ministério do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia (MESCT) e desde 2012 pelo Ministério da Educação Superior.

De acordo com o decreto presidencial no. 233/12 (2013), a função de reconhecimento de diplomas foi incorporada e leva a designação de Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos de Ensino Superior (INAAARES) pela sigla em português). Nesta mesma área de melhoria da qualidade do Ensino Superior, foi realizada a primeira Conferência Nacional do MESCT, de 2 a 4 de julho de 2012 com a participação da comunidade académica pública e privada do País com o objetivo de fazer um diagnóstico do Ensino Superior.

Do Nascimento (2012), considerou professores, alunos, conteúdo e ambiente como os quatro factores fundamentais que compõem a qualidade do Ensino Superior em Angola. O anterior deixa claro a actualidade e importância da disciplina apresentada e a necessidade de serem tomadas medidas concretas para melhorar a qualidade do ensino no CITE de Luanda.

As universidades de hoje, na opinião de Manuel, Riaño e Borroto (2017), enfrentam um dos períodos mais interessantes, incertos e complicados que

viveram desde o seu nascimento na Idade Média. Em um mundo cada vez mais globalizado, a Educação Superior apresenta grandes possibilidades de aproveitar oportunidades importantes, mas também desafios e problemas que têm questionado sua relevância e qualidade social. Entre os problemas mais recorrentes estão a massificação da educação, a diversificação das instituições, o aumento do sector privado e a maior demanda por instituições de qualidade.

Os aspectos apontados pelos autores supracitados colocaram a questão da qualidade da formação universitária e sua avaliação no centro do debate. Existem diferentes abordagens sobre como garantir a qualidade do Ensino Superior, mas no mundo predomina um modelo baseado em processos de auto-avaliação e acreditação praticados por pares. Esses processos exigem uma estrutura legal que deve ser estabelecida por cada país. Nesse cenário social, em que se desenvolve a Educação Superior, fica evidente que a universidade é chamada a desempenhar um papel decisivo na busca do desenvolvimento sustentável.

Por sua vez Harvey (1997) e Tristá (2010), advogam que existem cinco significados para definir a qualidade:

1. Excelência (que implica ultrapassar um determinado conjunto de padrões de qualidade);
2. Perfeição (que se aproxima do conceito de zero defeito e onde o processo é enfatizado mais do que as entradas e saídas);
3. Ajuste proposital (que define qualidade como a satisfação das solicitações dos stakeholders vinculados à actividade universitária);
4. Custo-benefício (que significa qualidade como relação custo-benefício);
5. Transformação (processo em direcção a um estado ideal, não diretamente relacionado ao cumprimento de um determinado conjunto de padrões).

Por uma questão de opção, a presente investigação assume o terceiro significado que define qualidade como a satisfação das solicitações dos stakeholders vinculados à actividade universitária.

Para Duarte, *et. al.*, (2012), a questão da qualidade da educação tem sido objecto de abordagem, discussão e análise desde a antiguidade. Por isso, o seu significado deve ser devidamente contextualizado, tendo em conta os processos de desenvolvimento social, econômico, cultural, político, etc., não existindo um entendimento comum acerca do que é a qualidade de educação.

A qualidade da educação dependerá em boa medida do acesso universal à educação e da conclusão dos estudos a UNESCO (2008) considera que o acesso é um primeiro passo no direito à educação, mas seu pleno exercício exige que seja de qualidade promovendo o pleno desenvolvimento das múltiplas potencialidades de cada pessoa com aprendizagens socialmente relevantes e experiências educacionais pertinentes às necessidades e características dos indivíduos e dos contextos nos quais se desenvolvem.

O sucesso educacional pode ser definido a partir da realização do direito à educação, previsto constitucionalmente. A realização desse direito compreende o acesso à educação de qualidade, que permite o desenvolvimento de habilidades e competências para a vida plena em sociedade (aprendizagem – desempenho), a partir da progressão nas sucessivas etapas da escolarização (fluxo – rendimento) conforme observado por Ribeiro, *et. al.*, (2014).

No informe de monitoramento da Educação para Todos no Mundo (UNESCO, 2005a), mencionou-se que uma educação de qualidade deveria abarcar três dimensões fundamentais: o respeito aos direitos humanos, a equidade e a pertinência. A essas dimensões haveria que se acrescentar a relevância, assim como duas de caráter operativo: eficácia e eficiência. (UNESCO, 2008).

O termo qualidade no Ensino Superior é um conceito multidimensional que oferece uma perspectiva complexa e bastante discutida na prática de sua solução, que deve abranger todas as funções e atividades do Ensino Superior (Almuiñas; Galarza, 2003; Tristá, 2010), por esta razão:

O desafio da qualidade não pode ser dissociado da busca de desempenho e do estabelecimento de critérios de avaliação. É conveniente que as regras e critérios levem em consideração a variedade de situações. A necessidade de

desenvolver uma cultura de avaliação é indissociável da noção de qualidade, que, por sua vez, está intimamente ligada a uma efetiva democratização do sistema de ensino superior. (UNESCO, 1998, p. 14).

Autores como Almuiñas; Galarza, (2003) a qualidade do Ensino Superior está ligada, fundamentalmente, à eficiência e eficácia dos resultados e não deve considerar apenas as funções académicas, mas também os alunos, o pessoal, a infraestrutura física, os equipamentos, o recursos materiais, econômicos e financeiros e gestão universitária e todos os processos que a compõem, entre outros. Critérios que se assumem e revelam a sua multidimensionalidade.

Segundo Amadeo (2016) a qualidade de ensino possui uma gama significativa de estudos, sem que até hoje tenha-se chegado a um consenso. As rápidas mudanças do mundo moderno não permitem definições definitivas. Por isso mesmo, a qualidade de ensino é uma matéria de grande complexidade e sua discussão envolve amplo elenco de questões. O conceito de qualidade na área educacional, de maneira geral, abarca as estruturas, os processos e os resultados educacionais.

O próprio autor considera que a qualidade do ensino é reconhecida quando os alunos demonstram habilidades e competências naquilo que aprendem no sistema educacional de um país. Por outro lado, é identificado quando o Estado cria condições adequadas de ensino e aprendizagem para determinados alunos, investiga seu sistema de ensino, diretrizes para a equidade educacional, toma providências para que o currículo se ajuste à realidade do país e aos componentes internacionais.

Igualmente cria os indicadores de qualidade de ensino para todos os subsistemas, avalia constantemente o seu sistema de ensino de forma padronizada, faz trabalhos de monitoria e avaliação nas políticas educacionais implementadas, apresenta resultados dessas avaliações para delinear novas estratégias e punir os culpados ou os envolvidos em fracassos, forma os seus professores com qualidade, se submete às atuais formas de gestão democrática e participativa, procura deixar de ser um sistema excludente e centralizador.

Em fim, a qualidade do ensino existe quando o sistema de ensino do país e a sua população caminham juntos e satisfeitos pelas atividades educacionais

e quando a educação contribui para a mudança e o desenvolvimento econômico e social, elementos que são correspondidos e aspirados nesta pesquisa.

Nesse sentido, segundo Da Silva e Massón (2018), outro desafio tem a ver com a melhoria da qualidade do ensino, em particular do ES. O aumento das IES e o acesso do número de alunos ao sistema não têm sido acompanhados por uma adequada melhoria da qualidade, que afecta todos os níveis do sistema e pela continuidade e conclusão da formação profissional.

A qualidade em seu sentido mais amplo é afectada pelo desenvolvimento insuficiente da infraestrutura: a maioria das instalações académicas são inadequadas para o desenvolvimento das actividades de ensino; os laboratórios não estão totalmente funcionais e, em alguns casos, não existem; professores estão faltando. O sistema é altamente dependente da cooperação externa, muitos dos professores não possuem a preparação científica e pedagógica de acordo com as demandas atuais do Ensino Superior.

Nesta investigação aborda-se a qualidade do ensino superior, neste sentido parte-se de um diagnóstico das principais dificuldades existentes no ISCED de Luanda, os resultados que oferece permitirão traçar estratégias em que as insuficiências sejam afectadas e fortalece-se o fortalecimento para estar em sintonia com o que a sociedade exige do ensino superior em relação à qualidade de seus egressos, aspectos que serão abordados metodologicamente no próximo capítulo.

CAPÍTULO II. PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

2.1. Caracterização do Local de Estudo

Este capítulo descreve todos os elementos de ordem metodológica que são utilizados para a realização desta pesquisa, nomeadamente população e amostra, tipo, métodos e técnicas de recolha de dados e sua consequente análise.

O ISCED de Luanda é um dos Institutos Superiores de Ciências da Educação do País, que surgiu na década de 1980, localizado na Centralidade do Kilamba, Avenida Imperial Santana, Quarteirão A.

No início dos anos 80 foi criado o Instituto Superior de Ciências da Educação – ISCED (Decreto n.º 95/80, de 30 de Agosto, do Conselho de Ministros), sediada no Lubango (Huila), vocacionado para a formação de professores destinados a vários níveis do Sistema de Ensino, para a promoção da investigação científica na área da educação,–Iniciou a experiência do Ensino à Distância de professores angolanos para fazer face à carência nos vários subsistemas de ensino.

Nota-se que já há algum tempo o governo angolano percebeu a necessidade de apostar na formação superior em Ciências da Educação, sendo aos ISCED confiada a missão de formação de professores, principalmente para suportar os demais subsistemas de ensino. Devemos referir que eles estão distribuídos em zonas estratégicas do país, nomeadamente em Luanda, Lubango, Huambo, Benguela, Cabinda e Uíge e nas Escolas Superiores Pedagógicas do Bengo, Bié, Moxico, Cuanza Norte, Lunda Norte, Malange e Namibe (que formam bacharéis), garantindo-se a formação de professores/formadores em várias disciplinas e na área específica da Pedagogia (Silva, 2016).

Em relação ao perfil institucional, o Instituto Superior de Ciências de Educação, sediado em Luanda, pertencente à 1ª Região Académica, com a sigla ISCED, e foi criado pelo Decreto Presidencial n.º 146/12 de 27 de Junho, que aprova o Estatuto Orgânico do ISCED - Luanda.

Na realização da sua missão, o ISCED - Luanda actua nas áreas do ensino, da investigação, da extensão universitária e da prestação de serviços

educativos, conforme estabelece o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (ISCED, 2015, p.10).

Do seu plano de desenvolvimento institucional percebe-se que ela tem uma pertinência económica que se resume ao contributo que dá ao desenvolvimento, preparando uma força de trabalho competente no sector da educação. O seu produto, os professores qualificados, têm um impacto social decisivo, porque possibilita a renovação dos saberes ao nível do Ser, Fazer e Estar (ISCED, 2015). Buscamos por meio do Estatuto Orgânico e do Plano de Desenvolvimento Institucional do ISCED-Luanda compreender a estrutura e funcionamento da instituição. Assim, vamos identificar a missão, visão e valores sob os quais assenta a sua acção, conforme se apresenta a seguir.

Neste contexto, o ISCED Luanda surge e desenvolve-se ao serviço do país e da sociedade angolana com uma missão, visão e valores que deve garantir que seus graduados possam assumir o desafio de lecionar nos diversos níveis com a qualidade exigida e necessária para os tempos atuais, elementos que serão abordados a seguir.

2.2. Missão, Visão e Valores

Conforme estabelece o artigo 3º do seu Estatuto, o ISCED - Luanda tem como missão o desenvolvimento de actividades de ensino, investigação científica e prestação de serviços à comunidade, através da promoção, difusão, criação, transmissão da ciência e cultura, bem como a promoção e realização de investigação científica na área de ciências de educação.

Como visão, o ISCED de Luanda busca reforçar-se e consolidar-se, na primeira região académica, como uma instituição organizada e forte, com recursos humanos qualificados e motivados, cujas acções favoreçam a melhoria permanente da qualidade da educação, essencialmente, na província de Luanda (ISCED, 2015).

Em relação aos valores, o ISCED de Luanda tem os valores abaixo discriminados que considera serem imprescindíveis para a prossecução dos fins superiormente determinados, cujo objectivo último é o de satisfazer as necessidades educativas dos estudantes, elevar a capacidade profissional dos

funcionários e contribuir para uma sociedade mais solidária. Tais sejam (ISCED, 2015, pp.7- 8):

1. Ética: instrumento exigido aos proponentes para a direcção de uma instituição educativa. Tal instrumento manifesta-se no respeito pelos outros, no tratamento igual, na adopção da parcimónia no uso dos recursos, na aplicação da transparência nas acções académicas e nos actos administrativos;
2. Compromisso: servir a comunidade mediante a planificação de acções educacionais, tendo como executores, para além dos funcionários, os estudantes, para que eles possam, com a prática, desenvolver uma cidadania responsável, com capacidade de liderar grupos e iniciativas sociais, promovendo soluções consensuais, éticas, democráticas e criativas;
3. Solidariedade: conceber e praticar a educação com especial responsabilidade de formar um homem mais solidário e um mundo mais humano, considerando que o Homem é o fim último da existência de iniciativas e estruturas económicas, sociais, políticas e jurídicas.
4. Democracia: fundar as dinâmicas endógenas à instituição no respeito pela diferença, pelo respeito às decisões colegiais e dos representantes dos diversos grupos e interesses;
5. Pluralismo: tornar a aceitação de pontos de vista e de modos diferentes de abordar a realidade, um pilar inamovível. Promover e possibilitar a convivência entre contrários, entre polémicos, alicerçada no diálogo como exercício da crítica;
6. Autonomia: consolidar a identificação da instituição com a comunidade, preservando a necessária autonomia no exercício de sua Missão;

Da missão, visão e valores do ISCED/Luanda percebe-se que a instituição tem indicadores fundamentais para realizar as expectativas que a si são criadas no âmbito da formação de professores e técnicos qualificados para a educação em Angola, e afirmar-se como uma IES de referência no contexto das demais regiões académicas. Outrossim, os seus valores estabelecem princípios de actuação nos domínios fixados pelos seus três pilares, nomeadamente Ensino, Investigação científica e Extensão universitária.

Nesta pesquisa, a atenção está voltada para um desses pilares, o ensino que, a partir de seu conteúdo nas diferentes disciplinas previstas no currículo, desenvolve as competências profissionais dos alunos para a investigação e sua interação com as comunidades onde irão trabalhar, corresponde ao Departamento de Ensino e Ivestigation vai ao encontro desse desafio.

3. Departamentos de Ensino e Investigação

Os Departamentos de Ensino e Investigação são considerados como unidades orgânicas no ISCED de Luanda, devido à sua especificidade, conforme estabelece o Artigo 40º do seu Estatuto orgânico. Assim, possui 4 Departamentos: (i) de Ciências da Educação, (ii) de Ciências Sociais, (iii) de Ciências Exactas, e (iv) de Letras Modernas.

Em nosso entender é importante destacar que possui um Centro de Estudos e de Investigação Científica, um Centro de Língua Portuguesa (vocacionado para apoio à formação e investigação) e ministra actualmente cursos de mestrado em diferentes áreas.

CAPÍTULO III POPULAÇÃO E AMOSTRA

3.1. População

Nesta subsecção apresentamos os sujeitos que são parte da população da nossa pesquisa, isto é, o corpo docente e discente do ISCED-Luanda referente ao ano académico 2018. Importa referir que de acordo com Marconi & Lakatos (2008, p. 27), a população é “o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”. A população deste estudo foi constituída por docentes e estudantes do Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda (ISCED-Luanda).

O corpo docente do ISCED-Luanda é constituído por docentes efectivos e colaboradores entre nacionais e estrangeiros. Dos efectivos 52 pertencem à classe de assistentes (subdivididos em 16 Assistentes Estagiários e 36 Assistentes), enquanto 45 pertencem à classe de professores, entre os quais 28 Professores Auxiliares, 12 Professores associados e 5 Professores titulares. Em relação aos docentes colaboradores, 7 pertencem à classe de assistentes (sendo 3 Assistentes Estagiários e 4 Assistentes). Deste grupo constam na classe de professores 11, dos quais 8 Auxiliares, 1 Associado e 2 Titulares. A caracterização do corpo docente é apresentada no quadro abaixo.

Quadro n.º I Caracterização global do corpo docente do ISCED-Luanda ano 2018

Categoria	Ass. Esta g.	Assiste ntes	Prof. Aux.	Prof. Ass.	Prof. Titular	TOTAL
Efectivos	16	36	28	12	5	97
Colaboradores	3	4	8	1	2	18
TOTAL	19	40	36	13	7	115

Fonte: Elaboração da pesquisadora com base nos dados do Recursos Humanos do ISCED-Luanda.

Em relação ao outro grupo de actores da nossa pesquisa, os estudantes, pelo quadro abaixo que apresenta o universo estudantil dos períodos regular e

pós-laboral referente ao ano lectivo 2018, percebe-se que o ISCED-Luanda possui neste ano lectivo um total de 4378 (Quatro mil, trezentos e setenta e oito) estudantes, dos quais 1455 (mil, quatrocentos e cinquenta e cinco do 1º Ano, 1089 (mil e oitenta e nove) do 2º Ano, 1341 (mil, trezentos e quarenta e um) do 3º Ano enquanto 496 (quatrocentos e noventa e seis) são do 4º Ano.

Quadro nº. II - Universo Estudantil do ISCED-Luanda ano 2018

CURSOS	1º Ano			2º Ano			3º Ano			4º Ano			TOT AL
	M	F	M/ F	M	F	M/ F	M	F	M/ F	M	F	M/ F	
E.Língua e Literaturas Africanas.	34	12	46	29	14	43	26	16	42	18	6	24	155
E.Língua Francesa	38	15	53	30	17	47	30	16	46	27	16	43	189
E.Língua Inglesa	74	23	97	97	61	76	62	7	69	35	4	39	281
E.Língua Portuguesa	83	43	126	65	47	112	60	22	82	42	20	62	382
E. Filosofia	48	10	58	39	16	55	28	6	34	20	5	25	172
E.História	83	27	110	247	119	366	251	109	360	29	8	37	873
E.Matemática	108	8	116	60	5	65	34	4	38	39	3	42	261
E.Pedagogia	82	70	152	71	84	155	190	324	514	56	67	123	944
E.Psicologia	217	359	576	42	66	108	55	62	117	36	34	70	871

E.Sociologia	92	29	121	41	18	59	29	10	39	22	9	31	250
TOTAL GERAL	859	596	1455	685	401	1089	765	576	1341	324	172	496	4378

Fonte: Departamento dos Assuntos Académicos do ISCED-Luanda, ano 2018.

3.2. Amostra

A justificação de uma amostra em pesquisa qualitativa apresenta-se como um dos problemas das metodologias qualitativas que, apesar dos avanços que tem havido no campo da investigação social e educacional, a sua utilização imprudente pode por “em causa” a sua aceitação, pelo que o pesquisador deve estar atento para alguns limites e riscos da pesquisa qualitativa. Gerhardt & Silveira (2009, p. 32) fazem-nos compreender os cuidados a ter em conta, tais como:

A excessiva confiança no investigador no instrumento de colecta de dados; risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objecto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objecto de estudo; falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas; falta de observância de aspectos diferentes sob enfoques diferentes; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados; sensação de dominar profundamente seu objecto de estudo; envolvimento do pesquisador na situação pesquisada, ou com os sujeitos pesquisados.

A partir destes autores compreende-se que outro perigo da utilização imprudente da metodologia qualitativa está relacionado com a representatividade da pesquisa, ou seja, da amostra, pelo facto deste paradigma investigativo privilegiar um grupo específico para a colecta de dados (estudo de caso). Desse modo, aconselha-se que reúna os sujeitos de acordo com a relevância, compreensão e relação com o assunto a ser investigado.

A partir de Marconi & Lakatos (2008, p. 27), entende-se a amostra como “uma porção ou parcela, convenientemente seleccionada do universo (população)”. Por outro lado, atendendo que a mesma é uma parcela da população que realmente é submetida à verificação, a amostra desse trabalho é constituída por docentes que leccionam no ISCED-Luanda com pelo menos 8 anos na carreira docente e 5 anos de serviço no ISCED-Luanda e estudantes finalistas da instituição, isto é, aqueles que frequentam o 4º ano nos dois períodos (Regular e Pós-Laboral).

A partir destes critérios a amostra desta pesquisa foi delimitada em 6 sujeitos, dos quais 3 docentes, sendo 2 do género masculino, um pertencente ao Departamento de Ciências Sociais, outro ao Departamento de Língua Portuguesa e um do género feminino que pertencem igualmente ao Departamento de Ciências Sociais. Do outro grupo de actoresseleccionamos 3 estudantes finalistas, um do curso de Ensino de Psicologia (Regular), uma do curso de Ensino de Pedagogia Regular e um do curso de Ensino de Sociologia (Pós-Laboral).

3.2.1. Caracterização da amostra

Quadro nº. III – Caracterização da amostra

Sexo	Feminino	01
	Masculino	05
Idade	Menos de 30	03
	De 30 anos 45	02
	Mais de 45 anos	01
Habilitações Académicas	Frequência da licenciatura	03
	Licenciatura	00
	Mestre	02
	Doutor	01
Tempo de serviço	1-10 anos	01
	11-20 anos	02
	Mais de 21 anos	00
Situação profissional do Professor	Quadro de nomeações definitiva	03

Situação profissional do estudante	Não trabalhadores (Apenas estudantes)	03
------------------------------------	---------------------------------------	----

Através da análise do quadro referente à caracterização da amostra constata-se que dos 6 entrevistados, a maioria é do sexo masculino um total de cinco (5) e só uma (1) do sexo feminino. De igual forma, a metade dos entrevistados têm menos de 30 anos, tratam-se dos estudantes, e outra metade têm idade superior a 30 anos, sendo dois (2) com idades compreendidas entre 30 a 45 anos e um (1) com mais de 45 anos de idade. No que concerne à situação académica, três (3) dos nossos entrevistados frequentam a licenciatura (estudantes do último ano científico da licenciatura), dois (2) são Mestres e um (1) é Doutor.

Quanto ao tempo de serviço, que é uma variável exclusiva aos professores, um (1) é docente na instituição no intervalo de 1 a 10 anos e dois (2) de 11 a 20 anos. No que se refere à situação profissional dos nossos entrevistados os três (3) professores são do quadro de pessoal definitivo e os estudantes não são trabalhadores.

3.2.2. Tipo de Pesquisa

A presente pesquisa tem um enfoque qualitativo com ênfase no Estudo de Caso, pois com o mesmo podemos melhor compreender, delinear e analisar o fenómeno em causa.

Como afirma Alvarenga (2012, p. 94), o estudo de caso "requere um estudo detalhado e profundo por um período de tempo mais ou menos longo. E a sua dinâmica consiste em realizar um estudo intensivo para compreender o "por quê" do comportamento das variáveis estudadas".

Porém Gil (2010, p. 37) afirma que o estudo de caso consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objectos, de maneira que permite o seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados.

O mesmo autor, citando Yin (2005), assegura que estudo de caso é “encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto oral, onde os limites entre o fenómeno e o contexto não são claramente percebidos” (GIL 2010, p. 37).

3.3. Métodos de Pesquisa

Na óptica da Alvarenga (2012, p. 5), o método científico é a sucessão de passos a ser seguida numa investigação. Constitui o conjunto de procedimentos sistemáticos e lógicos que guiam a investigação, com o propósito de adquirir informações confiáveis e válidas, para conseguir novos conhecimentos, ou buscar formas de melhorar as condições de vida de uma comunidade ou de pessoas, e abrange o ciclo completo da investigação.

Por sua vez, Sousa (2005, p. 29) afirma que os métodos científicos aplicados aos estudos de investigação possuem a importância de fornecer indicadores, linhas mestras de trabalho, que possibilitam ao investigador guiar-se por entre noções básicas, numa primeira fase, de recolha de informação, numa segunda fase, de selecção da mesma, posteriormente de redacção e de sistematização do trabalho a realizar, e, num último momento, da sua conclusão e revisão.

Assim, a estratégia metodológica utilizada assentou na abordagem qualitativa com recurso às técnicas de análise documental e entrevista semi-estruturada.

3.3.1. Análise documental e bibliográfica

Esta etapa teve como finalidade localizar, compreender, analisar e compilar materiais já publicados em livros, monografias e dissertações que serviram de suporte na pesquisa em causa, voltada para a orientação profissional.

Como a firma Gil (2010, p. 29), a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, essa modalidade de pesquisa inclui materiais impressos, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Conforme Medeiros (2006), a pesquisa bibliográfica:

“caracteriza-se como documentação indirecta”. Enfatiza ainda que “a pesquisa bibliográfica constitui-se em fonte secundária, pois é aquela que

busca o levantamento de livros e revistas de relevante interesse para a pesquisa que será realizada. O seu objectivo é colocar o autor da nova pesquisa diante de informações sobre o assunto de seu interesse”.

A pesquisa bibliográfica tem como finalidade colocar o pesquisador em contacto directo com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tinham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas quer gravadas (Marconi e Lakatos, 2008, p. 57).

4. Entrevista Semi-Estruturada

A entrevista é para Lakatos e Marconi (2008, p. 80) um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional afirmam.

A entrevista é considerada um dos métodos apropriados para um estudo de caso sobre instituições educativas, permitindo obter directamente informações pertinentes para a pesquisa, informações essas que não podem ser encontradas em registos ou fontes documentais escritas. Baseando-se numa conversa intencional mais ou menos estruturada e orientada (Bogdan&Biklen, 1994, p.134).

Entende-se que a entrevista é uma técnica que se caracteriza pela forma de relacionamento humano estabelecida: é um contatodireto, face a face, entre duas ou mais pessoas. Recorremos às entrevistas e aos questionários para tornar compreensível e transformar em dados interpretáveis a informação directamente comunicada pelos entrevistados e inquiridos por possibilitar o acesso ao que uma pessoa está a pensar, é possível medir o que uma pessoa sabe (informação ou conhecimento), o que gosta e não gosta (valores e preferências) e o que pensa (atitudes e crenças), podendo esta informação ser transformada em números e dados quantitativos.

De acordo com Gil (2010), as entrevistas podem ser estruturadas em: informais, focalizadas, por pautas e formalizadas. O tipo de entrevista informal é a menos estruturada e só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados. É recomendado nos estudos exploratórios,

que visam abordar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador, ou oferecer uma visão aproximativa do problema pesquisado.

Quanto à modalidade de entrevista utilizamos a semi-estruturada por se tratar de uma entrevista elaborada por pautas, ou seja, orientadas por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso (Gil, 2010, p.120).

Essa modalidade de entrevista tem relativa flexibilidade, pois as questões não precisam seguir necessariamente a ordem prevista no guião e poderão ser formuladas novas questões no decorrer da entrevista.

4.1. Codificação das Entrevistas

Por razões ético-deontológicas, as entrevistas foram codificadas de modos a não grafarmos os nomes dos entrevistados para mantermos a identidade oculta dos mesmos e evitar prováveis situações menos abonatórias em conta das falas dos mesmos, considerando que temos docentes e discentes de uma instituição e que abordam aspectos ligados à mesma. Desta feita segue a codificação atribuída:

Nº	Descrição	Código
1	Entrevista com Docente 1	ED1
2	Entrevista com Docente 2	ED2
3	Entrevista com Docente 3	ED3
4	Entrevista com Estudante 1	EE1
5	Entrevista com Estudante 2	EE2
6	Entrevista com Estudante 3	EE3

4.2. Técnicas para a análise das Entrevistas

Escolhemos a técnica de análise de conteúdo para a análise e discussão dos resultados que foram obtidos por meio das entrevistas, obedecendo ao princípio metodológico de levar em consideração as condições contextuais de

seus produtores, isto é, docentes e estudantes do ISCED-Luanda, o que implica que sejam feitas inferências sobre o conteúdo analisado.

Escolhemos esta técnica pelo facto de, segundo Bardin (1977), ela estar intimamente ligada à metodologia qualitativa, que é a abordagem adoptada para o nosso estudo, dado que a qualidade das características do conteúdo, presente ou ausente em fragmentos da mensagem, é determinante nesta análise.

Este autor reforça ainda que, a análise de conteúdo pode ser definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção destas mensagens. Caracteriza-se, assim, como um método de tratamento da informação contida nas mensagens (Bardin, 1977).

Compreende-se assim que ela é aplicada em muitos campos de investigação, na área das ciências humanas, ora como metodologia principal, ora em combinação com outras técnicas, e constitui um instrumento importante na construção de conhecimentos, significações e como um guia prático de acção.

Assim, ela pode ser vista como um conjunto de técnicas de análises de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objectos de descrição do conteúdo das mensagens, cuja intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência que recorre a indicadores.

Importa referir que as informações obtidas por intermédio das entrevistas foram submetidas à leitura cuidadosa, o que possibilitou a criação de categorias posteriormente. O ponto de partida para a criação das categorias e para a análise de conteúdo foi a mensagem escrita e falada obtida por meio da entrevista. A partir das respostas obtidas, foram construídos quadros ilustrativos com o objectivo de auxiliar nos procedimentos de agrupamentos, de classificações, de pré-análise e na posterior criação de categorias que serão necessárias para a inferência, a análise e a interpretação dos dados na Análise de Conteúdo.

Neste sentido, visando facilitar análise e discussão das entrevistas realizada com os professores, organizamos o material em quatro (4) categorias. As referidas categorias são (i) organização e funcionamento do Processo de Ensino-Aprendizagem (PEA), (ii) dificuldades no domínio de Ensino, (iii) Avaliação da aprendizagem e (iv) Relação Professor-Aluno.

Na primeira categoria - organização e funcionamento do PEA, consideramos as perguntas: O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição? Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?

A pergunta “Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?”constituirá a base para a construção da segunda categoria, denominada por dificuldades no domínio do Ensino.

Para a terceira categoria – Avaliação da aprendizagem, consideramos duas questões que são: Quais são os procedimentos e critérios que utilizam para avaliar a aprendizagem dos alunos? Que avaliação faz do rendimento escolar dos estudantes do curso em que lecciona?

A quarta e última categoria intitulada Relação Professor-Aluno baseou-se nas perguntas: Como avalia a relação dos docentes da instituição com os estudantes? e Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os alunos apresentam na relação com os seus colegas?

Para uma melhor compreensão, apresentamos um quadro com as categorias de análise utilizadas, acompanhadas das respectivas sub-categorias e perguntas de base, conforme o quadro a seguir.

Quadro nº. IV Roteiro de entrevista realizada com os professores do ISCED-Luanda

CATEGORIA	SUB-CATEGORIAS	PERGUNTAS DE BASE
	Qualidade de Ensino na instituição	O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?

Organização e Funcionamento do PEA		
	Criação de condições para o êxito do PEA	Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?
Dificuldades no domínio do Ensino	Principais dificuldades no domínio do Ensino	Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?
Avaliação da aprendizagem	Procedimentos e critérios	Quais são os procedimentos e critérios que utiliza para avaliar a aprendizagem dos alunos?
	Avaliação do rendimento escolar dos estudantes	Que avaliação faz do rendimento escolar dos estudantes do curso em que lecciona?
Relação Professor-aluno	Avaliação da relação com estudante	Como avalia a relação dos docentes da instituição com os estudantes?
	Dificuldades dos estudantes na relação com os professores	Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os alunos apresentam na relação com os seus colegas?

Feita a apresentação do roteiro das entrevistas realizadas com os docentes, segue-se a apresentação do roteiro das entrevistas realizadas com os estudantes. Importa referir que as questões que nortearam as entrevistas com os estudantes não fogem muito às realizadas com os professores, apesar de existir algumas diferenças.

A primeira diferença do roteiro de entrevista com os estudantes em relação ao dos docentes tem a ver com o acréscimo de mais uma categoria de análise. Trata-se da Categoria 1 que tem como tema “Actuação Profissional dos docentes”. As outras diferenças têm a ver como o enquadramento das questões que resultam nas outras três (3) categorias, nomeadamente a segunda com tema “Organização e funcionamento do Processo de Ensino-Aprendizagem (PEA), na terceira “Dificuldades no domínio de Ensino” e na quarta “Relação Professor-Aluno”.

A diferença nos roteiros deve-se ao facto de os estudantes serem os sujeitos principais que sustentam a nossa pesquisa tal como fundamentado na introdução, ou seja, a nossa pesquisa teve as reclamações dos estudantes do ISCED/Luanda como a principal a razão de estudo.

Retornando as categorias, impõe-se dizer que para a construção da primeira categoria tivemos em consideração as perguntas: Considera que os seus docentes têm domínio do conteúdo das disciplinas que leccionam? e Qual é a sua opinião sobre o grau de comprometimento dos seus professores com a formação dos estudantes?

Para a segunda categoria, à semelhança dos professores, consideramos as seguintes perguntas: O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição? e Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?

Para a construção da terceira categoria com tema “Dificuldades no domínio do Ensino” levamos em consideração a seguinte pergunta: Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?

Na quarta categoria – Avaliação da aprendizagem, consideramos as seguintes perguntas: Que avaliação faz dos procedimentos e critérios de avaliação da aprendizagem feita pelos seus professores? e Que avaliação faz do desempenho dos docentes do curso que frequenta?

Para quinta e última categoria sob o tema “Relação Professor-Aluno”, foram consideradas as perguntas Como avalia a relação que os docentes da instituição mantêm com os estudantes? Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os docentes apresentam na relação com os estudantes? e acrescentada uma que é: Considera que os seus professores são abertos ao diálogo com os estudantes e prestam atenção as suas necessidades?

Tal como feito com a análise das entrevistas realizadas com os professores, apresentamos igualmente as categorias e sub-categorias de análise, bem como as perguntas que as originaram no quadro a seguir.

Quadro nº. V Roteiro de Entrevista Realizada com os Estudantes do ISCED-Luanda

CATEGORIA	SUB-CATEGORIAS	PERGUNTAS DE BASE
Actuação Profissional dos docentes	Domínio dos conteúdos	Considera que os seus docentes têm domínio do conteúdo das disciplinas que leccionam?
	Comprometimento dos docentes	Qual é a sua opinião sobre o grau de comprometimento dos seus professores com a formação dos estudantes?
Organização e Funcionamento do PEA	Qualidade de Ensino na instituição	O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?
	Criação de condições para o êxito do PEA	Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?
Dificuldades no domínio do Ensino	Principais dificuldades no domínio do Ensino	Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?

Avaliação da aprendizagem	Procedimentos e critérios	Que avaliação faz dos procedimentos e critérios de avaliação da aprendizagem deita pelos seus professores?
	Avaliação do desempenho dos docentes	Que avaliação faz do desempenho dos docentes do curso que frequenta?
Relação Professor-aluno	Avaliação da relação com os docentes	Como avalia a relação que os docentes da instituição mantêm com os estudantes?
	Dificuldades dos docentes na relação com os estudantes	Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os docentes apresentam na relação com os estudantes?
	Abertura dos docentes ao diálogo	Considera que os seus professores são abertos ao diálogo com os estudantes e prestam atenção as suas necessidades?

As respostas das questões das diferentes categorias que constituíram a base para a definição de subcategorias das entrevistas com os professores e os estudantes apresentamo-las no capítulo que se segue.

CAPÍTULO IV. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentamos a análise e interpretação dos resultados das entrevistas realizadas com os professores e estudantes do ISCED-Luanda. Para o efeito, recorreremos à legislação do Subsistema de Ensino Superior, especificamente o Decreto 90/09, de 15 de Dezembro, que estabelece as Normas Reguladoras do Sistema de Ensino Superior; Decreto n.º 146/12, de 27 de Junho, que define o Estatuto Orgânico do ISCED-Luanda e outros documentos orientadores da instituição em estudo, nomeadamente Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do ISCED-Luanda, bem como Projectos Político-Pedagógico dos cursos do ISCED-Luanda.

4. Organização e Funcionamento do Processo de Ensino-Aprendizagem no ISCED-Luanda

Nesta secção apresentamos as percepções dos professores e estudantes do ISCED-Luanda em relação a como está a organização e funcionamento do processo de Ensino-Aprendizagem na instituição. As falas destes foram obtidas por meio da entrevista semiestruturada que realizamos, tendo em conta os objectivos e as características desta pesquisa. Assim, apresentamos as percepções dos professores e, a seguir, a dos estudantes.

Quando questionado sobre o andamento do processo de ensino-aprendizagem no ISCED-Luanda, o nosso entrevistado ED1 afirmou que o processo no ISCED é razoável porque ainda existe alguns elementos que precisam ser melhorados no que tange a própria monitoria no processo, no que diz respeito a transmissão de conhecimentos e articulação daquilo que é o objectivo final do ISCED, enquanto instituição que forma docentes e fundamentalmente de divulgação dos regulamentos que regem o andamento de todo o processo de ensino e aprendizagem.

Na fala do professor ED1 sobressai a questão da monitoria do processo de ensino-aprendizagem que tem a ver especificamente com o atendimento aos estudantes.

Haagiet *al.* (2008) citado por Souza (2015, pp. 3-4) afirma que a monitoria pode ser vista como um serviço de apoio aos alunos que tenham interesse de

aprofundar conhecimentos em determinado tema, assim como amenizar as dificuldades porventura possam apresentar no decorrer do processo de aprendizagem em sala de aula, ou seja, a monitoria serve como apoio aos alunos que apresentam dificuldades no aprendizado somente com a explicação em sala de aula, bem como serve para alunos que queiram aprofundar algum tema específico de um campo de estudo.

De acordo com Souza (2015), a monitoria académica pode apresentar diversos objectivos dependendo da razão pela qual a instituição de ensino a instituiu. Outra questão levantada pelo professor ED1 tem a ver com o regulamento do processo de ensino-aprendizagem, aspecto que nos parece estar relacionada ao projecto político-pedagógico (PPP) dos cursos da instituição.

A respeito disso, Pinto (2011) refere que o PPP é o instrumento pelo qual a escola garante o exercício da sua autonomia, por abrigar o enraizamento da cultura escolar local, fortalecendo-a frente às ingerências das instâncias superiores do sistema escolar.

Compreendemos, deste modo, que o Projecto Político Pedagógico estabelece a cultura escolar. Além disso, segundo ainda Pinto (2011), ele viabiliza, no interior de cada escola, o estabelecimento de relações democráticas entre os seus profissionais e entre e o corpo discente.

ED2 questionada sobre o andamento do processo de Ensino-Aprendizagem no ISCED-Luanda, usa como exemplo o Curso de Sociologia do qual é docente e possui solidificado conhecimento para afirmar que não existem grandes dificuldades se bem que ainda precisamos de alguns colegas com alguma especialização na área da Própria sociologia, mas penso que 80% pelo menos é quadro competente, domina aquilo que ensina e 20% de alguma forma não ensina de forma rigorosa com os restantes, relativamente à instituição dos relatos que têm e daquilo que observamos. O padrão não foge tanto do curso de sociologia, se bem que a natureza de cada curso faz com que o próprio quadro responda consoante aquilo que é o seu próprio projecto pedagógico.

ED3 confrontado com a pergunta do andamento do PEA no ISCED-Luanda afirmou que no ISCED há uma desordem na condução do processo de ensino e aprendizagem. Deve ser conduzido com ordem... Organizar, controlar e prestar conta, isso não existe aqui no ISCED, não existe a parte de organização... Não

há instrumentos que os departamentos de ensino e investigação utilizam para depois verificar se o professor está a fazer no fim como e que fez. Aí é uma falha completa e uma desordem por isso.

É notório nas palavras de ED3 que o processo de ensino-aprendizagem no ISCED-Luanda ainda decorre de forma desordenada no que diz respeito à gestão. Assim como estes professores, os outros apontam dificuldades no que se refere aos normativos do processo, ao seu cabal cumprimento, bem como à necessidade de especialização docente e aposta na formação continuada e diversificada.

A formação contínua é entendida como um acontecimento planeado, isto é, um “conjunto de eventos ou um programa amplo de aprendizagem acreditadas e não acreditadas, do modo a distingui-la de actividades menos formais de desenvolvimento profissional dentro da escola” (Day, 2001, p. 203).

Do nosso ponto de vista, estas preocupações levantadas pelos professores devem merecer a atenção da gestão da instituição. Podem ser uma via para busca de soluções que visam um bom andamento do processo de ensino-aprendizagem para melhorar a qualidade do ensino no ISCED.

Como parte do corpo de agentes do processo de ensino-aprendizagem, os estudantes também foram chamados a emitirem opinião em relação ao andamento deste processo no ISCED-Luanda. Importa referir que, considerando a necessidade de um profundo conhecimento da instituição para tal avaliação, foram privilegiados como inquiridos estudantes finalistas, isto é, do 4º e 5º Anos dos diferentes cursos que se ministram na instituição.

Assim, indagado o entrevistado EE1 atesta que o processo de ensino-aprendizagem na nossa instituição está bem. Mas às vezes, este processo acaba de ser não no verdadeiro sentido porque alguns têm apresentado um défice, na transmissão dos conhecimentos.

O estudante EE2 diante da mesma questão afirmou que processo de ensino e aprendizagem na instituição decorre de maneira salutar...Os professores têm-se empenhado muito. estudantes também na sua maioria se empenham, . Por por isso é que esse processo de ensino e aprendizagem tem sido salutar.

Na mesma condição, o estudante EE3 refere que ocorre normalmente, embora tenha surgido alguma ou outra situação no que concerne aos meios

utilizados para a eficiência desse mesmo processo, já olhando mais para aquilo que a instituição como tal não nos fornecer outros meios para facilitar esse processo e seja mais abrangente possível tendo em conta o tipo de estudantes que temos.

Ao analisar os depoimentos dos estudantes entrevistados percebe-se que o processo de ensino-aprendizagem no ISCED-Luanda ocorre de forma razoável, ou mesmo aceitável, apesar de algumas insuficiências nalguns aspectos organizacionais, tais como dificuldades na transmissão dos conhecimentos, fraca relação entre professores e alunos, e poucos meios de ensino. Os elementos que os mesmos levantam como preocupações estão ligados à necessidade de eficiência do processo de ensino-aprendizagem na instituição. A respeito da eficiência escolar, Augusto (2010) afirma que ela pode ser compreendida como a capacidade de um sistema educativo produzir um efeito real, conseguir o melhor rendimento escolar, com o mínimo de erros, dispêndio de energia, tempo e dinheiro.

Ainda de acordo com esta autora, a eficiência escolar é relacionada à “ordem de recursos e custos, investidos em um sistema educativo, e significa alcançar os resultados pretendidos com os menores custos possíveis” (Augusto, 2010, p.1).

Nesta categoria que se refere à organização e ao funcionamento do PEA no ISCED-Luanda, definimos como subcategoria de análise a *Criação de condições para o êxito do PEA*. Buscamos o grau de preparação da instituição do ponto de vista material para o êxito do processo de ensino-aprendizagem. Sobre as referidas condições na instituição ED1 afirma que não tem criado todas as condições. Esta está muito longe de criar as condições suficientes capazes de materializar o processo de ensino e aprendizagem, visto quer a nível documental, quer a nível da própria execução prática.

ED2 confrontada como a questão se o ISCED-Luanda tem as condições criadas para o êxito do PEA diz eu penso que não. Eu penso que ainda nós estamos muito confinados à em sala de aula, assim como os próprios alunos estão num domínio de reprodução de conhecimento e não se ensina o próprio aluno a ter uma mente reflexiva, estou aqui a dizer que não é que não se ensina, mas ainda é muito pouco, não se sente porque o que se cria é uma reprodução dos conteúdos que são ministrados e efectivamente não faz com que o aluno evolua

para uma mente reflexiva, penso que falta o funcionamento dos centros de investigação que dariam um grande respalde a própria escola, o próprio ensino, aquilo que seria os desafios, porque estes desafios da escola são passados para os estudantes e não ao contrario a passar para os professores, penso que neste domínio a questão da própria condição de ensino e aprendizagem ainda não há grandes condições, as nossas salas de aulas não tem condições de salas do ensino superior, deixávamos de usar o giz porque ainda o fizemos, somos uma escola de aplicação e ensaio em que os alunos já no 4º ano deveriam ir para lá e no entanto não temos laboratórios nem condições ainda estão criadas para podemos por em prática.

Em relação à questão da existência de condições para o êxito do PEA no ISCED-Luanda, ED3 reitera que *não tem*. Porque só se organiza a parte administrativa e técnica. Quando digo administrativa, refiro-me ao DAAC, e quando digo técnica, é a parte da informática e as finanças; no entanto, a parte pedagógica e didáctico, não. As salas de aulas, umas não têm portas, às vezes não há apagador. O delegado tem de trazê-lo de casa. As coisas desse tipo. Falta muita coisa. Falo do aspecto físico e da própria acomodação, os bancos não são adequados.

Os estudantes não ficaram alheios a este questionamento e buscamos saber destes o seu ponto de vista sobre a criação de condições para o êxito do Processo de Ensino-Aprendizagem no ISCED-Luanda. Neste sentido, o estudante EE1 afirmou que:

“as condições da instituição, onde eu estudo, são razoáveis, razão pela qual temos escassez de alguns meios, tais como: livros na biblioteca para alguns cursos, exemplo o curso de Pedagogia, aqui se forma docentes do curso de pedagogia, mais se nos formos a Faculdade de Ciências Sociais da UAN encontramos mais livros em relação a Ciências da Educação que onde se formam os próprios pedagogos”.

Confrontada com a mesma pergunta, a estudante EE2 afirmou que:

“por parte da instituição há essa boa vontade embora que também algumas das funções não depende só da instituição depende das outras supra estruturas mais internamente a direcção tem feito bastante para que as condições estejam boas”.

O estudante EE3 afirmou que:

“Não. Porque nos temos estudantes com necessidades especiais o processo de ensino e aprendizagem para com esses estudantes tem alguns métodos de ensino que deve ser aplicado no mesmo processo para que haja essa eficiência para que haja a melhor qualidade possível para que esse processo ocorra e isso infelizmente o ISCED ainda não dá resposta porque são algumas questões que como estudante fizemos e não conseguimos ter, mas tem esta lacuna”.

No que se refere às condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem, é notório a preocupação da parte dos nossos entrevistados, pois estes indicam a existência de dificuldades nas condições de organização e infra-estruturais.

Uma instituição de formação de professores precisa reunir alguns critérios que são apresentados por Perrenoud&Thrurler (2002, p.16), tais como:

1. Uma transposição didáctica baseada na análise das práticas e em suas transformações;
2. Um referencial de competências que identifique os saberes e as capacidades necessárias;
3. Um plano de formação organizado em torno das competências;
4. Uma verdadeira articulação entre a teoria e a prática;
5. Uma parceria negociada com os profissionais (professores e investigadores).

3.2. Dificuldades do ISCED-Luanda no domínio do Ensino

A seguir apresentamos os depoimentos dos entrevista dos, quanto às principais dificuldades existentes no domínio do Ensino no ISCED-Luanda. Importa referir que as dificuldades em causa podem ser de várias ordens, desde estruturais a funcionais.

Quanto às principais dificuldades no domínio do Ensino no ISCED-Luanda, o entrevistado ED1 afirma:

“As principais dificuldades existentes na instituição digo serem muitas, dificuldades de carácter organizacional que tem a ver com os escassos números de recursos humanos, dificuldades relacionadas com a gestão dos processos educativos entre outros”.

Na mesma condição, ED2 afirma:

“Primeiro, devíamos ter os laboratórios, a falar os laboratórios que nesse caso são os centros de investigação no domínio de todas as áreas que nos temos cá em se reflecte a investigação sobre a educação, porque os cursos todos que nós temos aqui pensam o fenómeno educativo em várias esferas e eu penso que esses centros deveriam funcionar fazer com que de alguma forma para além da formação de formadores que é o nosso objecto cá no ISCED mais também podíamos fazer com que teríamos estudantes que passavam só na serem investigadores da educação. Porque são os quadros que sairiam daqui que alguma forma o próprio estado aproveitasse ajudar no desenvolvimento de pensar a própria educação em angola e a escola como não oferece subsídios que um formador investigador de educação tem, penso ainda que essa é uma das principais dificuldades”.

Por sua vez, ED3, quando questionado sobre as principais dificuldades existentes no domínio do Ensino no ISCED-Luanda afirma:

“O que se ensina deve ser preparado, organizado, discutido e aprovado isso não acontece por exemplo. Estamos em 2018, no início do ano lectivo, os professores no primeiro dia foram dar aulas, apresentaram os programas nos alunos? Não, nem todos, uns tantos quanto os professores discutiram nos seus departamentos estes programas, os métodos de avaliação fizeram o balanço do que aconteceu anteriormente? Poucos o fizeram, se fizeram, onde estão os programas para o ano de 2018, se calhar não há. Há um ou outro, agora o que se faz na sala de aula, o que o professor faz na sala de aula, como é que é visto, como é que os departamentos sabem que o professor está a fazer, se nem sequer o professor entregou o programa, nem sequer entregou a planificação das actividades que realiza com os alunos; então, não pode haver aprendizagem, não sabemos como se faz aprendizagem como é que se faz o ensino da transmissão do conhecimento como é que os alunos aprendem, isto aí, coloco as minhas dúvidas penso resumindo e isso agora a avaliação também tem muito haver como e que se pode avaliar um docente no início de um ano lectivo e um processo de ensino e aprendizagem excesso de alunos nas turmas, mais em tempo de calor a

climatização não funciona quando funciona é irregular, não há manutenção e no processo de ensino e aprendizagem além desses problemas físicos”.

Percebe-se que o entrevistado ED3 levanta um conjunto de problemas de ordem estrutural, material e funcional que constituem dificuldades no domínio do Ensino no ISCED-Luanda. A primeira dificuldade que levanta tem a ver com a planificação do PEA pelo professor, bem como o papel supervisor dos Departamento de Ensino e Investigação, sobretudo, no que diz respeito ao controlo dos professores e à qualidade do ensino que ministram, elemento decisivo que afecta directamente a qualidade do ensino na instituição e consequentemente na formação dos egresados que o país aspira e necessita.

Importa relembrar que a planificação docente, segundo Cortesão (1999) citado por Alvarenga (2011), consiste numa racionalização do processo educativo fixando os objectivos a atingir num certo espaço de tempo, estabelecendo os meios para os conseguir, evitando a repetição de aprendizagens já conseguidas, estudando melhor o emprego de recursos e seleccionando situações que vão permitir dar conta da sua eficácia. Tudo isto numa perspectiva de optimização e maximização do processo educativo.

De acordo com Alvarenga (2011), assegura que:

a planificação emerge assim como um processo sistematizado, mediante a qual se pode conferir maior eficiência às actividades educacionais para, em determinado prazo, alcançar um conjunto de metas estabelecidas ou repensar sobre os objectivos não atingidos. Nesta ordem de ideias, reconhecemos a pertinência e a relevância da planificação docente na melhoria da qualidade de todo o processo educativo.

Este professor levanta igualmente a questão das condições das salas de aulas, sobretudo a questão da atmosfera dentro dela, quando fala sobre como ela está equipada para fazer face, por exemplo, ao clima quente. A respeito disso, Guidalli (2012) faz-nos compreender a necessidade de haver boas condições nas salas de aula por, no seu entendimento, haver uma relação entre o ser humano (professores e estudantes) e o espaço construído (salas de aulas).

Citando Campos-de-Carvalho; Ca-Valcante; Nóbrega (2011), a autora aponta que a constituição de um ambiente é dividida em três aspectos:

a) Componentes físicos compostos de: arquitectura, decoração, acústica, iluminação, temperatura, equipamentos, mobiliários, objectos, características topográficas, climáticas etc.

b) Componentes não físicos compostos pelos aspectos psicológicos ou pessoais dos usuários do espaço estudado: as expectativas, desejos, motivações, padrões comportamentais etc.;

c) Aspectos sociais, culturais, económicos e políticos.

Ainda a respeito das principais dificuldades do ISCED-Luanda no domínio de Ensino o estudante EE1 afirma:

“Falta de conteúdos de certas disciplinas que são leccionadas no ISCED de Luanda e diferente das leccionadas no ISCED de cabinda, Benguela, falta de muitos livros na biblioteca, então esse todo domínio pode vir dificultar do com texto, o estudante que passa então todo esse leque de conhecimento pode vir dificultar no domínio de ensino do próprio aluno”.

Confrontado com a mesma questão a estudante EE2 que afirma:

“Na minha opinião há falta de laboratórios, e por outra também falta de condições nas salas de aulas para uma instituição de nível superior porque as nossas condições actualmente não permitem muito que seja dada educação”.

Por sua vez o estudante EE3 que refere

“As infra-estruturas da nossa instituição já não dá resposta de todo modo em ter uma biblioteca apetrechada para tal ter um centro de estudo a nível de trazer uma investigação que se pretende para quem é formado em áreas da ciência da educação”.

Os depoimentos dos estudantes não fugiram muito às dos seus professores e deles sobressaem as dificuldades materiais (projectores para vídeo-aulas e apresentação de slides, aparelhos de Ar Condicionado em boas condições,

biblioteca apetrechada), infra-estruturais (balneários e espaço de leitura, e outros).

Compreendidas as principais dificuldades do ISCED no que diz respeito ao domínio do ensino avaliamos o processo de ensino-aprendizagem por meio dos depoimentos dos professores e estudantes por nós entrevistados, conforme se segue.

3.3. Avaliação da aprendizagem no ISCED-Luanda

A partir de Santos e Varela (2007) compreende-se avaliação como o acto de avaliar que implica colecta, análise e síntese dos dados que configuram o objecto da avaliação. Por norma é acrescida de valor ou de qualidade. Neste sentido sociológico, buscamos saber como os professores e estudantes do ISCED-Luanda olham para os critérios de avaliação utilizados na instituição, bem como procuramos saber dos docentes que avaliação fazem do rendimento escolar dos seus estudantes, e de forma constrativa procuramos saber dos estudantes que avaliações fazem do desempenho docente dos seus professores.

As respostas dos nossos entrevistados são apresentadas em extractos a seguir começando pela avaliação dos critérios utilizados pelos docentes.

4. Procedimentos e Critérios de Avaliação das Aprendizagens

Sobre os procedimentos e critérios utilizados na avaliação das aprendizagens dos estudantes no ISCED-Luanda, ED1 afirma:

“É feita de diferentes formas. Primeiro elas obedecem aquilo que é o estatuído, geralmente nas instituições há em relação aos meios de provas e tudo mais, mas também tem a ver com as estratégias metodológicas que os professores utilizam para conseguir colher informações sobre a aquisição do conhecimento que os estudantes estão adquirindo podem ser avaliações teóricas ou escritas se quisermos, bem como avaliações práticas em relação a orientação de trabalhos e correcção dos mesmos”.

Confrontada com a questão referente aos procedimentos e critérios utilizados na avaliação das aprendizagens dos estudantes ED2 afirma:

“Eu implemento três tipos, avaliação contínua, avaliação formativa e aquela qualitativa. Eu avalio os alunos em três modalidades: oralidade, escrita e representação de discurso para medir até que ponto e nível estão. Eu penso que as metodologias que uso são eficazes, eu experimento todas elas e antes de os aplicar eu converso com os alunos”.

Em relação ainda aos procedimentos e critérios utilizados na avaliação da aprendizagem dos estudantes ED3:

“Eu aplico o tipo de avaliação qualitativa. Ou seja, avalio dois tipos de competência, a competência textual e a competência teórica. O que significa dizer que o estudante será dado por aprovado desde que o nível do discurso, na sua globalidade, corresponda aos critérios descritos num instrumento de avaliação que os entrego, onde defino os objectivos instrutivos e educativos. Os instrutivos são 1)- construir comentário ao texto literário, adequando o discurso ao nível académico; 2)- produzir juízo de valor sobre o texto literário, utilizando os utensílios de análise pertinentes; 3)- utilizar de modo criativo o conhecimento adquirido ao longo das aulas. E os educativos são: 1)- identificar e tomar consciência das lacunas e encontrar soluções para as superar. Em suma é a partir destes indicadores que avalio os meus alunos”.

Os procedimentos e critérios de avaliação utilizados pelos professores do ISCED-Luanda na avaliação das aprendizagens dos seus estudantes são congruentes ao que os autores como Haydt (2000), Sant’anna (2001) e Luckesi (2002), Afonso e Agostinho (2007) apresentam. Importa referir que os depoimentos dos professores fazem conferir as três modalidades da avaliação, tais como a avaliação sumativa, avaliação formativa e a avaliação diagnóstica.

Segundo Haydt (2000), a avaliação somativa tem como função classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano lectivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados.

Quando analisados os objectivos da tipologia de avaliação utilizadas pelos professores, no caso concreto dos professores ED2 e ED3 apontam para os objectivos da avaliação sumativa que é de classificar o aluno para determinar se ele será aprovado ou reprovado e está vinculada à noção de medir.

Avaliação formativa é realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem durante o desenvolvimento das actividades escolares. Localiza a deficiência na organização do ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objectivos. Chama-se formativa que indica como os alunos estão se modificando em direcção aos objectivos.

Na fala dos professores não foi saliente a avaliação diagnóstica que, segundo Afonso & Agostinho (2007, p.17), é aquela que se realiza “no início de novas aprendizagens com a intenção de se constatar os pré-requisitos que os alunos possuem, isto é, os níveis de conhecimentos ou aptidões indispensáveis à aquisição de outros que deles dependem”.

Tal como questionado aos professores, buscamos saber dos estudantes a sua visão sobre os procedimentos e critérios utilizados pelos seus professores na avaliação da sua aprendizagem. Neste sentido, foi possível compreender o seguinte:

O estudante EE1 afirma:

“A avaliação que os professores implementam no processo de aprendizagem é significativa, razão pela qual os professores do ISCED-Luanda primam no olhar das referências bibliográficas que eles recomendam a fim de facilitar o próprio ensino de aprendizagem dos educandos”.

Quando questionada sobre isso, a estudante EE2 afirma:

“Esta questão remete-me a observar a questão de termos avaliação acertada a cadeira, porque um professor com cadeira de prática pedagógica, penso que sua avaliação não pode ser o que temos visto, prova escrita em maioria e só duas aulas práticas. Deve-se mesmo é avaliar de acordo com o que se transmite e não criar-se outras caminhos como fonte de demonstração de progresso ou múltipla tarefa desempenhada pelo docente da cadeira em causa”.

Confrontado com a mesma questão o estudante EE3 refere:

“A forma como eles aplicam as avaliações creio que tem sido mal aplicadas, porque vejamos os nossos professores usam muita avaliação de trabalho escrita alegando pouco tempo para uma avaliação com tal. Ainda, olha-se muito a avaliação de prova escrita mesmo sabendo que o ISCED é uma instituição vocacionada ao professorado, o que penso que a prova oral e aulas práticas seria um dos caminhos de avaliar e formar um docente de facto”.

4.1. Avaliação do Rendimento Escolar dos Estudantes

Ainda na categoria da Avaliação das aprendizagens no ISCED-Luanda estabelecemos como subcategoria de análise avaliação do rendimento escolar dos estudantes, onde procuramos saber dos docentes que avaliações fazem do mesmo, considerando os procedimentos e critérios de avaliação que utilizam.

Assim, obtivemos as seguintes respostas que apresentamos em extractos. Sobre a avaliação do rendimento escolar dos seus estudantes, ED1 afirma:

“Não é ainda aquilo que nós esperamos, mais acho que é uma avaliação que pode ser considerada positiva. Numa média de 1 a 10 pode-se considerar que é uma avaliação que se enquadra em 7,5 a 8%, porque achamos que há ainda elementos em falta, há processos que precisam ser consolidados fundamentalmente naquilo que achamos que é a prática docente”.

Quando questionada sobre o rendimento escolar dos seus estudantes ED2 afirma:

“O rendimento mais baixo que se verifica é nos alunos do pós-laboral, não sei se é a condição de serem estudantes trabalhadores e que de alguma forma estão menos comprometidos com a exigência da escola. Não cumprem porque o grau de exigência dos diurnos como os do pós-laboral é igual, mas penso que comparando com os alunos do período regular acho que há mais sucesso ou aproveitamento nos alunos regulares do que os alguns do pós-laboral”.

Chamado a avaliar o rendimento escolar dos seus estudantes ED3, afirma:

“O rendimento dos alunos é baixo. As disciplinas devem ser arrumadas de tal modo que deixam brechas para os alunos irem a biblioteca, o que eu faço nesse caso eu mato algumas aulas planifico tudo para ver se alguns dias converso com outros colegas para dispensarmos os estudantes para ler, para não ter que tirarem fotocópias que é limitativo portanto este no fundo é o problema”.

4.3. Avaliação do Desempenho dos Docentes

A avaliação do desempenho dos docentes é igualmente parte da categoria de avaliação das aprendizagens no ISCED-Luanda. Buscamos saber dos estudantes que avaliações fazem do desempenho docente dos seus professores, isso a partir do olhar sobre a actuação profissional dos mesmos, nomeadamente no que se refere ao domínio dos conteúdos e comprometimento com o seu exercício profissional.

No que concerne ao domínio dos conteúdos dos professores, o estudante EE1 afirma:

“Não posso afirmar taxativamente que todos os meus docentes têm domínio dos conteúdos das disciplinas que eles leccionam, alguns têm apresentado um défice na explanação dos conteúdos de forma pragmática”.

Sobre o domínio dos conteúdos por parte dos seus docentes o estudante EE2 afirma: *“Sim; eles têm domínio razoável nos conteúdos que leccionam”.*

Já o estudante quando questionado se os seus professores dominam o conteúdo da disciplina que leccionam, o estudante EE3 afirma:

“Os professores têm domínio do conteúdo, embora surgem lacunas em alguns casos em função da contextualização. Ainda assim, tem certo domínio do mesmo”.

Nota-se nas respostas dos nossos entrevistados que os professores do ISCED-Luanda demonstram ter domínio dos conteúdos das disciplinas que leccionam. Em nosso entender, este é um factor positivo. Tendo em conta que

um bom conhecimento sobre as áreas temáticas da disciplina já constitui um meio caminho andando para o êxito na sua ministração.

Em relação ao comprometimento dos docentes o estudante EE1 afirma:

“Falar sobre o comprometimento dos meus professores com a formação dos estudantes é dizer que alguns docentes querem velar pela qualidade do ensino no que tange o domínio e aplicabilidade do educador e alguns que querem de certo modo dificultar o processo de ensino e aprendizagem do mesmo sujeito”.

Na mesma condição a estudante EE2 afirma:

“Os professores se empenham bastante para que os estudantes estejam sejam bem-sucedidos na sua formação”.

Já o estudante EE3 quando questionado sobre o grau de comprometimento dos seus professores afirma:

“Relativamente a esta questão digo é razoável porque os nossos professores estão mais e no sentido de olhar academia inculcar matéria sobre o indivíduo, não olhar o indivíduo não só a sua formação como estudante mais aplicação dessa formação dele enquanto estudante para a sociedade de forma aberta desde questões pessoais e profissionais porque essa relação entre a nossa formação e essa nossa vida nossos professores o conteúdo que trazem a forma com o abordam mesmo não traz abrangência a esses todos”.

Da fala dos estudantes sobre o domínio dos conteúdos e o grau de comprometimento dos professores do ISCED-Luanda se percebe que alguns professores demonstram ter domínio dos conteúdos das disciplinas que leccionam e de igual modo que alguns são comprometidos com a sua profissão. Importa referir que o comprometimento dos professores tem sido uma preocupação de investigação em educação.

Por exemplo Sousa (2016, p.103) afirma que por falta de compromisso ou até mesmo, em muitos casos, por desconhecer “o processo de ensino-aprendizagem ou o despreparo, muitos professores chegam às suas salas de

aula com fascículo de três ou quatro anos, sem nenhuma revisão e põem-se a ditar”.

Deste modo, e considerando o que defende Sousa (2006), pensamos que esta prática deve ser superada com novos pensamentos, novas práticas pedagógicas, isto é, nova maneira de agir no contexto do processo de ensino-aprendizagem, por meio de novos métodos, procedimentos e técnicas de ensino.

Depois de ter ouvido os estudantes entrevistados sobre o domínio dos conteúdos e grau de comprometimento buscamos saber dos estudantes que avaliações fazem da actuação profissional dos seus professores. Pelo que sobressaíram as seguintes afirmações.

O estudante EE1 afirma:

“A avaliação pode ser razoável. Pode ser boa porque eu digo isso porque há professores que nós avaliamos aqui no ISCED-Luanda, eles apresentam um bom conteúdo”.

Em relação a avaliação do desempenho dos seus professores, a estudante EE2 afirma:

“Os professores têm-se empenhado. Embora temos aquele lado humano que o professor inevitavelmente está afectado, os professores têm feito de tudo. Acredito que é uma avaliação positiva”.

Já para o estudante EE3 a avaliação do desempenho dos seus professores pode ser considerada:

“É razoável. Razoável a ciência não é estática. A ciência é dinâmica e nos temos ainda professores que limitam-se simplesmente no manual, em ler o manual a frente do estudante e tentar em vez de trazer exemplos práticos da aplicação daquele conteúdo não tenta trazer explicação de interpretação do conteúdo”.

Analisando os depoimentos dos estudantes na categoria da avaliação do desempenho docente dos professores pode-se compreender que a sua actuação é vista pelos estudantes como razoáveis, isto é aceitáveis, o que, em nosso entender, constitui um indicador de duas dimensões. Por um lado, que têm

feito um bom trabalho, daí o reconhecimento dos estudantes, e por outro lado, que estes ainda não atingem a excelência desejado.

Deste modo, parece-nos ser importante a realização de avaliação de desempenho frequente dos professores no ISCED-Luanda. A propósito Carreiras (2012) aponta que a avaliação de desempenho, para além do papel de indicador do desenvolvimento profissional dos docentes, tem as seguintes funções: gestão dos resultados de aprendizagem, levantamento das necessidades de formação no sentido de resolver os problemas e de melhorar as práticas pedagógicas e um contributo para o sucesso e para o desenvolvimento organizacional das escolas.

É sobre estes indicadores que acreditamos se pode levar a cabo uma avaliação do desempenho docente que leva a tomada de decisões para a melhoria da actuação dos docentes, bem como para a minimização das dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino conforme já descrito.

Posto isso, abordamos de seguida como tem sido a relação professor-aluno no ISCED-Luanda a partir das percepções dos docentes e estudantes da instituição.

5. A Relação Professor-Aluno no ISCED-Luanda

Esta é a última categoria de análise das entrevistas que realizamos com os docentes e estudantes do ISCED-Luanda no âmbito da pesquisa sobre as principais dificuldades existente na instituição no domínio do Ensino. Importa referir que nesta categoria foram definidas três subcategorias, isto é, *avaliação da relação dos professores com os estudantes, dificuldades dos estudantes na relação com os docentes e abertura ao diálogo*.

Sobre a avaliação da relação com os estudantes ED1 afirma:

“Numa média de 1 a 10, eu considero que é uma relação menos boa, pois ela situa-se em 4,75 porque nós ainda herdamos do professor do passado a falta de comunicação, há ainda um excesso de autoritarismo e o que impossibilita um diálogo frequente e uma abertura e tudo isso inviabiliza na consumação de uma relação saudável entre professor e aluno”.

Já ED2 afirma que:

“Há professores que ainda acreditam que a última palavra é dele, não acreditam que o próprio pode aprender com o aluno por isso é que estamos a dizer que ainda há um ensino bem reprodutivo em que o professor falou e é aquilo que está dito e pronto se de alguma forma o aluno demonstrar que leu alguma coisa para além do próprio professor pode criar algum conflito na sala de aula, isto tem acontecido muitas vezes em todos os cursos sem exceção. Os professores ainda não estão dispostos a serem desafiados em sala de aulas porque acreditam que o nível que estão é maior do que aqueles que eles ensinam”.

Quanto ao questionado sobre a sua avaliação da relação professor-aluno no ISCED-Luanda, ED3 refere que:

“É relativo. Para alguns docentes isso também é pessoal, tem a ver com o comportamento das pessoas. Também se formos a ver aquilo que se aprende como para ser professor, como se deve relacionar com os estudantes não é o que se aplica conhecemos por exemplo professores que falam que os estudantes não gosta, há professores que não tem um dia para atender os estudantes a própria desordem do processo

educacional da organização do processo de ensino e aprendizagem tem influência no comportamento do professor”.

Do depoimento dos professores entrevistados entende-se que a relação professor-aluno no ISCED-Luanda caracteriza-se como normal. Ou seja, não é excelente porque há ainda professores que não estreitam a sua relação com os estudantes por vê-los com um olhar de inferioridade e de outras condicionantes, tais como a falta de afectividade e espírito altruísta.

Buscamos igualmente, perceber que avaliação os estudantes fazem da relação que os seus professores mantêm consigo. As respostas são apresentadas em extractos a seguir.

Quando questionado sobre avaliação da relação com os docentes, o estudante EE1 afirma:

“Tem havido de uma forma autenticidade, também eles tem usado um apreço pelo estudante”.

A estudante EE2, por sua vez afirma:

“Os estudantes ainda têm algum temor por parte dos professores e não é aquele temor salutar, têm mesmo medo de uma aproximação dos professores, isso também dificulta até certo ponto a compreensão das dificuldades que os mesmos estudantes têm”.

Questionado sobre a avaliação que faz da relação professor-aluno no ISCED-Luanda, o estudante EE3 afirma:

“A relação é das melhores e o mais normal possível. Mas seria muito bom, pois ainda vemos professores que não conseguem encarar estudantes com um sentido de evolui, mas o preferem ver como um opositor quando sentem que esse estudante tem bom progresso na própria área da informação, isso nota-se e o chamado ciúme entre um estudante excelente”.

Nesta subcategoria, buscamos saber dos professores que dificuldades os estudantes apresentam na relação com eles. As respostas são apresentadas a

seguir. Questionado sobre as dificuldades dos alunos na relação com os professores, ED1 afirma:

“Algumas dificuldades estão ligadas ao próprio processo de ensino e aprendizagem que tem a ver com o cumprimento dos calendários no que diz respeito a retribuição dos resultados obtidos, são as dificuldades que os alunos costumam apresentar geralmente relacionados ao professor, inúmeras dificuldades de transmissão dos conteúdos por parte de muitos professores, a gestão de tempo, prolemas ligados a própria organização lógica dos conteúdos entre outros problemas são messes os mais cotidianos pelos estudantes”.

ED2, por sua vez, afirma que as dificuldades que os estudantes apresentam na relação com os docentes tem a ver:

“Quando eles se encontram no sistema de competitividade, está é a maior dificuldade. A questão de competitividade uns querendo sobressair-se mais que os outros então uns acreditam que aqueles que querem sobressair mais fazem de tudo para ofuscar os outros chegando até ao ponto de eles mesmos dizer que existem colegas invejosos. Não querem ver bem dos outros”.

Quando questionado sobre essas dificuldades dos estudantes na relação com os docentes, ED3 afirma:

“Há professores impossíveis, há professores com quem não se pode falar, os alunos não tem o dia para falar com o professor, o professor não tem um lugar para falar isso é outro problema. o professor não tem um gabinete para sentar e falar na sala dos professores não há privacidade, o professor quer repreender o aluno e repreende na presença de todos outros, isto na funciona devia haver gabinetes por isso e que os professores que não marcam encontros com os alunos na sala dos professores tem razão, também não pode marcar na ruja quer dizer tudo isso são problemas que se coloca”.

Tal como feito com os docentes, questionamos aos estudantes sobre quais em seu entender são as dificuldades que os docentes apresentam na relação com os estudantes. Os depoimentos são apresentados em extracto a seguir.

Neste sentido, questionado a propósito, o estudante EE1 afirma:

“As principais dificuldades que os docentes apresentam na relação com os estudantes muitas vezes dizem respeito ao domínio dos próprios conteúdos”.

Já a estudante EE3 afirma:

“Alguns professores não são autênticos, por outra a relação professor aluno ainda é tímida embora que aconselha-se uma relação bilateral, mais de qualquer forma essas dificuldades serão bem-sucedidas. Se os professores continuarem a fazer essa superação pedagógica”.

A partir da opinião da estudante EE1 se percebe-se a preocupação com a acção pedagógica dos professores. Importa referir que, segundo Sousa (2016), alguns professores não aceitam mudar de atitude por causa da segurança que eles têm, ou seja, recusam-se a mudar antiga metodologia de ensino para um novo, o que em nosso entender dificulta a sua relação com os alunos.

A propósito desta relação que se verifica entre alguns professores e alunos, Perrenoud (1999), citado por Sousa (2016, p.62), afirma que “toda inovação pedagógica obriga o docente a mudar a sua prática pedagógica para não estimular o fracasso e também não reprovar o aluno”.

Na mesma condição, chamado a apresentar as dificuldades que os professores demonstram na relação com os estudantes, o estudante EE3 afirma:

“Uma das principais dificuldades que os docentes apresentam na relação com os estudantes, normalmente pelo que eu noto é um pouco de aceitação do diferente comportamento que o estudante traz pela forma que vai abordar com os docentes”.

Da fala dos estudantes em relação às dificuldades que os professores apresentam na sua relação com os estudantes se compreende-se que existe uma relação razoável entre os professores e alunos do ISCED-Luanda. Não é a relação que se deseja pelo facto de haver ainda professores que têm dificuldades em estreitar a sua relação com os alunos, bem como alunos com estes.

Esta situação é discutida por Sousa (2016, p.62) ao referir que a relação professor-aluno, em alguns casos, já não existe mais, existe uma barreira entre eles. No entendimento do autor, estas barreiras, por afirmar que “são feitas com notas, com arrogância por parte de alguns professores e com sucessivas reprovações e muitas condenações ao fracasso de alunos”.

Por outro lado, os depoimentos dos professores e estudantes do ISCED-Luanda no que a sua relação se refere compreendemos a existência de alguns pontos menos positivos. Assim, com recurso a Hopkins, West e Beresford (1998) citado por Day (2001, p.121) se percebe-se que existem um conjunto de condições de trabalho na sala de aula tais como (i) Relacionamentos autênticos, (ii) regras e limites, (iii) planificação, recursos e preparação, (iv) repertório do professor, (v) relacionamento pedagógico e (vi) reflexão sobre o ensino.

Deste modo, se compreende que são exigidas ao professor novas atitudes, competências e responsabilidades (isto é, um novo perfil), no sentido de poder dar respostas eficientes e eficazes às novas demandas que lhe são postas (Alvarenga, 2011).

Assim, mais do que um mero transmissor de conhecimentos e saberes, este deve reflectir sobre a sua própria prática, tornar-se competente na selecção, tratamento análise, interpretação, reflexão sobre a informação bem como demonstrar capacidades de expressão e argumentação de ideias, no sentido de apurar competências informativas, expressivas e comunicativas tão importantes na formação na sua actuação profissional, tendo em conta a sua participação na formação de cidadãos capazes de aceder e compreender mensagens com teor e de construir uma opinião fundamentada e independente.

5.1. Abertura ao Diálogo

É nosso entendimento que o diálogo é fundamental nas relações humanas, sobretudo na relação professor-aluno. Consideramos que se deve colocar o diálogo de forma permanente para que haja uma boa educação e, consequentemente, uma boa convivência na escola.

Segundo Carreras *et al.* (2006, p. 91), o diálogo é “um colóquio ou conversação entre duas ou mais pessoas. Dialogar em plenitude permite

desvelar-nos em atitudes favoráveis na busca do interesse comum e da cooperação social”.

Deste modo, procuramos igualmente saber dos estudantes como os professores se posicionam em relação aos estudantes, isto é, se os seus professores demonstram abertura ao diálogo.

Questionado sobre isso, o estudante EE1 afirma:

“Nem todos professores são abertos ao diálogo para com os seus estudantes porque alguns também são muito monótonos no que tange o processo de ensino-aprendizagem”.

A estudante EE2, por sua vez afirma:

“Considero que os professores são abertos ao dialogo com os estudantes e prestam atenção as suas necessidades, embora que as condições da instituição não favorecem muito porque em algumas vezes as turmas ficam superlotadas e o processo de ensino-aprendizagem numa instituição de ensino superior recomendam-se diminuição do número de alunos, isso dificulta algumas vezes os professores darem a atenção devida as necessidades de cada estudante mais uma boa parte dos professores tentam ter essa aproximação, embora que haja essas dificuldades. Mas, há professores que colocam os estudantes pelo seu nome e de qualquer forma têm atenção de algumas particularidades que os mesmos têm”.

Quando questionado sobre a abertura ao diálogo por parte dos seus professores, a estudante EE3 afirma que:

“49% professores são abertos ao diálogo. Digo isso porque se assim fosse nós não teríamos tantas dificuldades que encontramos como estudantes com necessidades especiais”.

A partir dos depoimentos dos estudantes entrevistados se percebemos que alguns professores ainda não são abertos ao diálogo com os alunos. Isto, em nosso entender, é uma preocupação que deve merecer a atenção de ambas partes, pois o dialogo pode ser muito profícuo e ter um valor intrínseco desde que se observe alguns cuidados como os que se seguem na visão de Carreraset al. (2006, p. 91) “abrir-se ao outro; acolhê-lo; respeita-lo; escutá-lo, comunicar-

se; utilizar uma linguagem comum (clara); compartilhar a reflexão crítica; proporcionar-se mutuamente serenidade e tempo; excluir: o medo, a prudência excessiva e o tratamento irónico ou depreciativo”.

Em suma, podemos concluir que as principais dificuldades no domínio do Ensino no ISCED-Luanda estão ligadas à formação e actuação profissional dos professores, à fraca criação de condições infra-estruturais, materiais e humanas para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, ao incumprimento dos regulamentos que regem a instituição, à fraca supervisão dos Departamento de Ensino e Investigação da prática pedagógica dos professores, à falta de uniformização dos procedimentos e critérios de avaliação da aprendizagem, à fraca relação entre professores e estudantes.

CONCLUSÕES

As teorias e autores nacionais e internacionais consultados em suas contribuições mostram que o processo de ensino-aprendizagem e sua avaliação afectam diretamente a melhoria da qualidade do ensino superior. Avaliação permite recolha, análise e valoração sistemática de informações importantes que apontam para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, evidenciando a preparação dos professores, a participação dos alunos no processo, a gestão educacional da instituição pautada na qualidade do ensino e na formação de seus egressos.

Os métodos e técnicas utilizados permitiram estabelecer as principais dificuldades na avaliação do processo de ensino-aprendizagem no ISED de Luanda que inviabilizam a melhoria da qualidade de ensino, aqueles que estão na ordem estrutural, funcional e material. Na ordem estrutural, são evidentes as insuficiências que afectam a qualidade do ensino, como a falta de laboratórios, falta de salas de aula, espaços para leitura, salas com muitos alunos, falta de instalações para o atendimento ao aluno.

Funcionalmente, não possuem todos os recursos humanos necessários, na transmissão de conhecimentos prevalece o uso de métodos reprodutivos, não exploram o potencial das aulas práticas no desenvolvimento das competências pedagógicas profissionais dos alunos, as avaliações mais utilizadas são de escrita, a quantidade de alunos nas salas de aula dificulta o atendimento às diferenças individuais, nem todos os professores estão preparados para enfrentar o desafio do ensino superior, o estilo de gestão autocrático ainda prevalece, o instrutivo e o formativo não se harmonizam instrutivo pode ser feito, a comunicação aluno-professor pode melhorar.

Em termos de material, falta bibliografia atualizada, salas de aula sem condicionantes, falta de meios audiovisuais. O conhecimento destas insuficiências garante que o Departamento de Assuntos Académicos possa traçar uma estratégia para minimizá-las e influenciar a melhoria da qualidade do ensino nesta instituição.

O diagnóstico realizado na perspectiva dos professores e alunos estudados atentando para as dificuldades que não dominam o ensino, avaliação da aprendizagem, avaliação do desempenho escolar, avaliação do desempenho de dois professores, relação professor-aluno e abertura ao diálogo apresentam limitações no processo de ensino e aprendizagem do CITE que afectem a qualidade do processo, o conhecimento dessas limitações permitirá ao Departamento de Assuntos Acadêmicas estabelecer a curto e médio prazo estratégias pedagógicas, metodológicas e de aperfeiçoamento dos seus professores que garantam a sua erradicação e permitam uma maior participação dos alunos no processo, que promovem o desenvolvimento de competências pedagógicas profissionais para o planeamento, desenvolvimento e avaliação de aulas nos diferentes níveis de ensino. Preparando assim um graduado que vai ao encontro das expectativas da sociedade angolana com ferramentas para transformar a realidade da educação em sintonia com a necessidade imposta pelos novos tempos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Abreu, D. C., Gazim, E. C. B. B., Suss, E. A. S., Silva, L. S., Coelho, R. H. N. (2003). Síntese da disciplina Produção Social do Saber e Organização Escolar: Questões conceituais e metodológicas. Ministrada pela professora Maria Madselva F. Feiges, Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, Sector de Educação da UFPR, Curitiba.
2. Afonso, A. J. (2000). Avaliação Educacional: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez
3. Afonso, M. & Agostinho, S. (2007). *Metodologia de Avaliação no Contexto Escolar*. Luanda: Texto Editores.
4. Afonso, M. et al. (2013). Avaliando as aprendizagens do empreendedorismo em Angola: da teoria à prática. Luanda: Editora das Letras
5. Afonso, M. & Agostinho, S. (2019). Avaliando processos e resultados em contexto escolar: perspectivas teóricas, práticas e desafios. Luanda: Editora Moderna
6. Almuiñas, J. L.; Galarza, J. (2003). *La Calidad Universitaria y su evaluación*. La Habana: Grupo Universidad y Sociedad CEPES-UH.
7. Alvarenga, I. J. A. (2011). A planificação docente e o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Estudo na Escola Básica Amor de Deus. Monografia apresentada na Universidade Jean Piaget de Cabo Verde. Cidade da Praia.
8. Alvarenga, E. M. (2012). *Metodologia da Investigação quantitativa e qualitativa. Normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos*, 2ª edição 1ª reimpressão versão português: AMARILHAS, Cesar. Assunção Paraguai, Gráficasaf.
9. Amadeu, R.B. (2016). Políticas públicas de educação e qualidade de ensino em Moçambique /168 f. ; 31 cm.
10. Anuário do Ensino Superior (2014). Ministério do ensino superior de Angola. Gabinete Estudos, Planeamento e Estatística. Luanda.

11. Augusto, M. H. (2010). Eficiência Escolar. In: Oliveira, D. A. ; Duarte, A. M. C. ; Vieira, L. M. F. Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.
12. Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal. Edições 70.
13. Bobbit, J.F. (1918). *The Curriculum* (Tradução portuguesa e introdução de João Menelau Paraskeva). Lisboa, Didáctica Editora, 2004.
14. Bogdan, R & Biklen, S (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
15. Carreras LL., EIJO, P., Estany, A., Gómez, T. Ma., Guich, R., Mir. V, Ojeda, F., Planas, T., Serratas, G. Ma. (2006). *Como educar integrando valores: materiais, textos, recursos e técnicas*. São Paulo: Edições Loyola
16. Carreiras, M. A. L. C. B. (2012). O impacto da avaliação do desempenho docente na função docente e no desenvolvimento organizacional da Escola. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa. Lisboa.
17. Carvalho, A. D. (**Coord.**) (2006). *Dicionário de Filosofia da Educação*. Porto: Porto Editora.
18. Carvalho, P. (2012). *Evolução e crescimento do ensino superior em Angola*. Revista Angolana de Sociologia (On-line). Nº 9. Julho/2012. Acesso em 7 de Abril de 2018. Disponível em: <http://ras.revues.org/422>
19. Cechinel, A; Fontana S. A. P; Giustina K. P. D.; Pereira, A. S. & Prado S. S. (2016). Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. In: UNESCO, Criciúma, v. 5, nº1, janeiro/Junho 2016. Criar Educação – PPGE – UNESCO.
20. Cellard, A. (2008). A análise documental. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes.
21. Coelho, M. N., Marques M. F. & Correia, C. C (2014). AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM ANGOLA: UMA ANÁLISE HISTÓRICA DO PROCESSO http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/11-MCoelho_et-al_-Avaliacao-institucional-em-Angola.pdf
22. Constituição da República (2010). Publicado no Diário da República I Série, Nº 23, de 5 de Fevereiro.

23. Da Silva, V., Massón, C.R.M. (2018). "Impacto de las tendencias mundiales de la Educación Superior en Angola". Rev. Cubana Edu. Superior vol.37 no.3 La Habana set.-dic.
24. Day, C. (2001). Desenvolvimento Profissional de Professores. Os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora.
25. Decreto Presidencial n.º 70/10 Estatuto Orgânico, (2010).
26. Decreto n.º 7/09, de 12 de Maio. Publicado no Diário da República, I Série, N.º 87.
27. Decreto n.º 90/09, de 15 de Dezembro. Publicado no Diário da República I Série, N.º 87.
28. Decreto nº 146/12, de 27 de Junho de 2012, *Estatuto Orgânico do Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda*. Diário da República, I Série n.º 122
29. Debbasch, C. (1971). L'Université Désorientée. Autopsie d'une Mutation. Paris: PUF
30. Do Nascimento, A.G.F. (2012). *Os desafios da gestão y da qualidade do Ensino Superior em Angola*. Benguela: Universidade KatyavalaBwila.
31. Duarte, S. et al. (2012). Progressão por Ciclos de Aprendizagem no Ensino Básico: Desafios na Mudança de Paradigmas de Avaliação. Maputo: INDEE Editora Educar- UP.
32. Estratégia Nacional De Formação De Quadros (2012). Governo da República de Angola, Casa Civil da Presidência da República. Relatório Final.
33. Fávero, A. A., Leandro, C. T. & Ody, C. (Org.). (2015). Docência universitária: pressupostos teóricos e perspectivas didáticas. Campinas, SP : Mercado de Letras.
34. Gerhardt, T. E. & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
35. Gil, A. C. (2010). Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. São Paulo: Atlas.

36. Gomes, J. M. S. (2008). *Ensinar exige postura crítica, criativa e científica do Docente*. In: Revista do Centro Universitário de Cabinda. n.º 3 e 4/Junho-Julho-Agosto.<https://www.meusdicionarios.com.br/qualidade>
37. Guidalli, C. R. R. (2012). Diretrizes para o projecto de salas de aula em universidades visando o bem-estar do usuário. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina.
38. Harvey, EY, L. (1997). *External quality monitoring in market place*. Tertiary Education and Management, United Kingdom, v. 3, n. 1, p. 25-35, jan.
39. INIDE (2019). Jango de Saberes e Experiências Curriculares 2019 Angola, Brasil, Moçambique e Portugal. Luanda: Mensagem ISCED-Luanda (2015). Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019.
40. Kandingi, A. (2013). O ensino superior privado em Angola. Sua evolução – 1992/2007. Lisboa: TrianguarTE Editora.
41. Kandingi, A. A. C. (2016). *A Expansão do Ensino Superior em Angola: um estudo sobre o impacto das Instituições de Ensino Superior Privado*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (tese de doutoramento).
42. Lama D. (2001). *Ethics for the New Millennium*. Lisboa: Penguin Publishing Group; p. 256.
43. Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez
44. Libâneo, J. C. (2002). *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* 6. ed. São Paulo: Cortez
45. Lourenço, J. M. G. (2017). *Discurso de Investidura*. Proferido na Cerimónia de Investidura como Presidente da República de Angola aos 26 de Setembro de 2017. Disponível em: www.angop.ao/angola/pt_pt/noticias/politica/2017/8/39/Integra-discuro-Presidente-Republica,8eb031da-bbb0. Acesso 04/03/2018.
46. Lüdke, M. & André, M. (1986). Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
47. Mackernan, J. (2009). Currículo e imaginação. Teoria de Processo, pedagogia e pesquisa-acção, Porto Alegre, Artmed.
48. Manuel, C.M., Riaño, V.F., Borroto, C.G. (2017). Evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria en África subsahariana: el caso de Angola.

49. Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2008). *Técnicas de Pesquisa*. 7. ed. - São Paulo: Atlas Editora.
50. Martins, H. H. T. S. (2004). Metodologia qualitativa de pesquisa. *Revista de Educação e Pesquisa*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Vol.30, n.2, p. 289-300.
51. Medeiros, J. B. (2006). *Redação Científica: A Prática de Fichamentos, Resumos, Resenhas*. 8ª Ed. São Paulo: Editora Atlas.
52. Morin, E. (2000). *Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal: EDUFRN.
53. Neto, T. S. (2012). *História da Educação e Cultura de Angola – Grupos Nativos, colonização e a independência*. 2. ed. Luanda: Zaina Editores.
54. Nóvo, A. (Coord.). (1992). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
55. Orgão Oficial da República de Angola. (2013). *Decreto Presidencial no. 172/13*. Diário da República. outubro 29.
56. Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: teoria e prática*. Porto: Porto Editora.
57. Pereira, P. (2014). *O currículo e as práticas pedagógicas*. Sociedade Cultural e Educacional de Itapeva, Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva. São Paulo, Itapeva.
58. Perrenoud, Ph. & Thurler, M. G. (2002). *As competências para ensinar no século XXI. A Formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed.
59. Pimenta, S. G. & Anastasiou, L. G. C. (2010). *Docência no Ensino Superior*. 4.ed. São Paulo: Cortez
60. Pimenta, S. G. (Org.). (2015). *Didática e Formação de Professores percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez Garrido e outros, 2015.
61. Pinto, U. A. (2011). *Pedagogia Escolar*. Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional. São Paulo: Cortez
62. PNFAQ (2014). *Relatório conjunto do Plano Nacional de Formação de Quadros*. Angola, Luanda.
63. Queiroz, C. T. A. P. & MOITA, F. M. G. S. C. (2007). *Fundamentos sócio-filosóficos da educação*. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN.

64. Ribeiro; et al. (2015). *Políticas educacionais e eficácia: O caso do Ceará*; Rev Políticas Educativas, Eficácia e Melhoria das Escolas, Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora (CIEP-UE). Disponível em: <http://www.peeme.uevora.pt/>
65. Santos, M. R.; VARELA, S.(2007) A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. in Revista Electrónica de Educação. Ano I, No. 01, ago. / dez.
66. Santos, M. R.; Varela, S. (2007). *A avaliação como instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental*. Revista Electrónica de Educação. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007. Acesso em 17/05/2018. Disponível em: http://web.unifil.br/docs/revista_electronica/educação/Artigo_04.pdf
67. SECRETARIA DE ESTADO PARA O ENSINO SUPERIOR (2005). Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do Subsistema do Ensino Superior. Luanda.
68. SECRETARIA DE ESTADO PARA O ENSINO SUPERIOR (2006). Plano de Implementação das Linhas Mestras para a Melhoria da Gestão do Subsistema do Ensino Superior. Luanda.
69. Silva, E. A. A. (2004). O burocrático e o político na administração universitária: Continuidades e rupturas na gestão dos recursos humanos docentes na universidade Agostinho Neto (Angola). Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
70. Silva, E. A. A. (2016). Gestão do Ensino Superior em Angola: Realidades, Tendências e desafios rumo à qualidade. Luanda: Mayamba.
71. Silva, E. L.; Menezes, E. M. (2005). *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. 4. ed.revisada e actualizada. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis.
72. Silva, L. R. C., Damaceno, A. D.; Martins, M. da C. R. ; Sobral, K. M.; Farias, I. M. (2009). Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicologia Pedagogia, 26 a 29 de Outubro, PUCPR.

73. Silva, T. T. (2003). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica.
74. Sobrinho, J. D. (2008). Avaliação das políticas educacionais e reformas da educação superior
75. Sobrinho, J. D. (2008). Avaliação Educativa: Produção de Sentidos com Valor de Formação. In *Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP*, v. 13, n. 1, p.193-207, mar. 2008
76. Sousa, N. M. (2016). A função social da escola e suas práticas pedagógicas. Curitiba: Fabiana Edições
77. Souza, A. R. (2015). A eficácia da monitoria no processo de aprendizagem visando a permanência do aluno na IES. In: *Revista Interdisciplinar do Pensamento Científico*. ISSN: 2446-6778 Nº 2, volume 1, artigo nº 16, Julho/Dezembro 2015 D.O.I: <http://dx.doi.org/10.20951/2446-6778/v1n2a16>
78. Tristá, B. (2010). El desarrollo de la calidad en la Educación Superior en busca de su racionalidad sistémica. *Inter-Ação, Goiás*, v. 35, n. 1, p. 217-231, jan./jun.
79. Tyler, R.W. (1949). *Basic Principles of the Curriculum and Instruction*. University of Chicago, Illinois, USA (Trad. Port. de L. Vallandro). 3. ed. Editora Globo, Portalegre, 1975.
80. UNESCO. (2008). Educação de qualidade para todos: um assunto de direitos humanos. 2. ed. Brasília.
81. UNESCO. (2005). Modelos Innovadores en la Formación Inicial Docente. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa: coordinado por F. Javier Murillo. Santiago: Chile: UNESCO, 2005
82. UNESCO (1998): «Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo xxi: visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior», (2017-05-16).
83. UNESCO (1998): «Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo xxi: visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior», (2017-05-16), <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>>. [Links]

84. Varela, B. L. (2013) O Currículo e o Desenvolvimento Curricular: Concepções, Práxis e Tendências. Coleção Aula Magna Vol. 1. Praia, Uni-CV Edições,
85. Ventura, J. F. B. (2016). Estudo do Sistema Curricular Angolano. Reforma e Inovação Segundo o pensamento de José Gimeno Sacristán. Casalserugo- PD, ProgetEdizioni.

APÊNDICES

(textos de guião)

APÊNDICE A: GUIÃO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Estimado Professor,

Agradeço a sua disponibilidade em poder participar da pesquisa. Sou Estudante do Mestrado em Administração Educacional, e estou a realizar um estudo que tem como tema **Desafios para a melhoria da qualidade de ensino no ISCED de Luanda: Diagnóstico das principais dificuldades existentes na instituição no domínio do ensino**, cujo objectivo geral é de compreender as principais dificuldades existentes no ISCED de Luanda no domínio do Ensino que inviabilizam a melhoria da qualidade de ensino, essencialmente o que tange a avaliação.

1. Dados sociodemográficos

Nome do Professor:

Idade:

Sexo:

Estado Civil:

2. Formação Académica

- Fala-me do seu nível académico
- Qual é a área de formação do senhor?
- Em que instituição e ano se formou?
- Em que país se formou?

3. Actuação Profissional

- O senhor se considera um professor de carreira?
- Há quantos anos está na carreira docente?
- Há quantos anos lecciona no ISCED/Luanda?
- Exerce outra actividade profissional além da docência?

- Lecciona noutra instituição para além do ISCED/Luanda?

4. Organização e Funcionamento do processo de Ensino-Aprendizagem

- O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?

- Considera que a instituição tem criadas todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?

- Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?

- Que avaliação faz do rendimento escolar dos estudantes do curso em que lecciona?

5. Relação Professor-Aluno

- Como o senhor avalia a relação dos docentes da instituição com os estudantes?

- Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os alunos apresentam na relação com os seus colegas?

APÊNDICE B: GUIÃO DE ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES

Caro Estudante,

Agradeço a sua disponibilidade em poder participar da pesquisa. Sou Estudante do mestrado em Administração Educacional, e estou a realizar um estudo que tem como tema **Desafios para a melhoria da qualidade de ensino no ISCED de Luanda: *Diagnóstico das principais dificuldades existentes na instituição no domínio do ensino***, cujo objectivo geral é de compreender as principais dificuldades existentes no ISCED de Luanda no domínio do Ensino que inviabilizam a melhoria da qualidade de ensino, essencialmente o que tange a avaliação.

1. Dados sociodemográficos

Nome do Estudante:

Idade:

Sexo:

Estado Civil:

2. Formação Académica

- Que curso está a frequentar?
- Em que ano científico está?
- Que período estuda?
- Há quanto tempo é estudante do ISCED/Luanda?

3. Actuação Profissional dos docentes

- Considera que os seus docentes têm domínio do conteúdo das disciplinas que leccionam?
- Qual é a sua apreciação sobre a formação dos seus docentes?
- Qual é a sua opinião sobre o grau de comprometimento dos seus professores com a formação dos estudantes?

4. Organização e Funcionamento do processo de Ensino-Aprendizagem

- O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?
- Considera que a instituição tem criado todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?
- Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?
- Que avaliação faz do desempenho docente do curso em que frequenta?

5. Relação Professor-Aluno

- Como avalia a relação que os docentes da instituição mantêm com os estudantes?
- Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os docentes apresentam na relação com os estudantes?
- Considera que os seus professores são abertos ao diálogo com os estudantes e prestam atenção as suas necessidades?

APÊNDICES2

(textos de entrevistas)

APÊNDICE A 2: ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR ED1

Data da Entrevista: 17 de Agosto de 2018

Entrevistadora: Alice Mateus

Local da Entrevista: ISCED-Luanda

Meio de Registo da Entrevista:

Duração da Entrevista: 8 minutos

Nome Fictício:ED1

Género: Masculino

Idade:37 anos

Habilitações Literárias: Mestre

Área de Formação: Ensino de Historia de Africa, Ensino de Direitos Humanos

Instituição e ano de Formação: ISCED-Luanda: Universidades de Oslo-ILPI

País de Formação: ANGOLA-NORUEGA

Estado Civil: Casado

- Actuação Profissional

1. AM: Há quantos anos esta na carreira docente?
2. PB: 15 anos
3. AM: Há quantos anos lecciona no ISCED/Luanda?
4. PB:9 anos
5. AM: Exerce outra actividade além da docência?
6. PB: Técnico de projectos-Gestor
7. AM: Lecciona noutra instituição além do ISCED/Luanda?
8. PB: Sim UCAN

- Organização e funcionamento do processo de Ensino-Aprendizagem

9. AM: O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?

10. PB: Falar do processo de ensino/ aprendizagem na instituição tenho a dizer que o processo no ISCED é razoável porque ainda existe alguns elementos que precisam ser melhorados no que tange a própria monitoria no processo, no que diz respeito a transmissão de conhecimentos e articulação daquilo que é o objectivo final do ISCED, enquanto instituição que forma docentes e fundamentalmente de divulgação dos regulamentos que regem o andamento de todo o processo de ensino e aprendizagem.
11. AM: Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?
12. PB: Não tem criadas todas as condições, afirmo que esta está muito longe de criar as condições suficientes capazes de materializar o processo de ensino e aprendizagem, visto quer a nível documental, quer a nível da própria execução prática.
13. AM: Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?
14. PB: Como principais dificuldades existentes na instituição digo serem muitas, dificuldades de carácter organizacional que tem aver com os escassos números de recursos humanos, dificuldades relacionadas com a gestão dos processos educativos entre outros.
15. AM: Que avaliação faz do rendimento escolar dos estudantes do curso em que lecciona?
16. PB: Não é ainda aquilo que nós esperamos, mais acha que é uma avaliação que pode ser considerada positiva. Numa média de 1 a 10 pode-se considerar que é uma avaliação que se enquadra em 7,5 a 8%, porque achamos que há ainda elementos em falta, há processos que precisam ser consolidados fundamentalmente naquilo que achamos que é a prática docente que é um exercício que o futuro professor a de ter no futuro, mesmo porque o numero de aulas que os estudantes dão para além de serem ínfimas ainda não é possível fazer com que esses estudantes possam transformar as escolas a partir dos aprendizados que eles recebem.

- 17.AM: Como avalia a relação dos docentes da instituição com os estudantes?
- 18.PB: Numa média de 1 a 10, eu considero que é uma relação menos boa pois ela situa-se em 4,75 porque nós ainda herdamos do professor do passado a falta de comunicação, há ainda um excesso de autoritarismo e o que impossibilita um diálogo frequente e uma abertura e tudo isso inviabiliza na consumação de uma relação saudável entre professor e aluno.
- 19.AM: Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os alunos apresentam na relação com os seus colegas?
- 20.PB: Dificuldades que os alunos apresentam, algumas ligadas ao próprio processo de ensino e aprendizagem que tem a ver com o cumprimento dos calendários no que diz respeito a retribuição dos resultados obtidos, são as dificuldades que os alunos costumam apresentar geralmente relacionados ao professor, inúmeras dificuldades de transmissão dos conteúdos por parte de muitos professores, a gestão de tempo, problemas ligados a própria organização lógica dos conteúdos entre outros problemas são esses os mais cotidianos pelos estudantes.

APÊNDICE B2: ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA ED2

Data da Entrevista: 21 de Agosto de 2018

Entrevistador: Alice Mateus

Local da Entrevista: ISCED-Luanda

Meio de Registo da Entrevista:

Duração da Entrevista: 13 minutos

Nome Fictício:ED2

Género: Feminino

Idade: 39 anos

Habilitações Literárias: Mestre

Área de Formação: Sociologia

Instituição e ano de Formação: Lisboa

País de Formação: Lisboa

Estado Civil: Casada

- Actuação Profissional

1. AM: Há quantos anos esta na carreira docente?
2. PJ: 18 anos
3. AM: Há quantos anos lecciona no ISCED/Luanda?
4. PJ: 11 anos
5. AM: Exerce outra actividade além da docência?
6. PJ: Chefe de Sector de Sociologia
7. AM: Lecciona noutra instituição além do ISCED/Luanda?
8. PJ: Faculdade de Direito UAN

- Organização e funcionamento do processo de Ensino-Aprendizagem

9. AM: O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?

10. PJ: Bem o processo de ensino e aprendizagem pelo menos daquilo que tenho conhecimento e do curso de Sociologia em que tenho bastante domínio, não existe grandes dificuldades se bem que ainda precisamos de alguns colegas com alguma especialização na área da Propriá sociologia, mais penso que 80% pelo menos é quadro competente domina aquilo que ensina e 20% de alguma forma não ensina de forma rigorosa com os restantes, relativamente a instituição dos relatos que têm e daquilo que observamos o padrão não foge tanto do curso de sociologia, se bem que a natureza de cada curso faz com que o próprio quadro responda consoante aquilo que é o seu próprio projecto pedagógico.
11. AM: Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?
12. PJ: Eu penso que não. Porque numde ensino universitário e que se vê noutras paragens do mundo e quando se fala do ensino e principalmente superior organizado, democrático eu penso que ainda nós estamos muito confinados em sala de aula, assim como os próprios alunos estão num domínio de reprodução de conhecimento e não se ensina o próprio aluno ater uma mente reflexiva, estou aqui a dizer que não é que não se ensina, mais ainda é muito pouco, não se sente porque o que se cria é uma reprodução dos conteúdos que são ministrados e efectivamente não faz com que o aluno evolua para uma mente reflexiva, penso que falta o funcionamento dos centros de investigação que dariam um grande respalde a própria escola, o próprio ensino, aquilo que seria os desafios, porque estes desafios da escola são passados para os estudantes e não ao contrario a passar para os professores, penso que neste domínio a questão da própria condição de ensino e aprendizagem ainda não há grandes condições, as nossas salas de aulas não tem condições de salas do ensino superior, deixávamos de usar o giz porque ainda o fizemos, somos uma escola de aplicação e ensaio em
13. que os alunos já no 4º ano deveriam ir para lá e no entanto não temos laboratórios nem condições ainda estão criadas para podemos por em prática.
14. AM: Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?

15. PJ: Primeiro devíamos ter os laboratórios, a falar os laboratórios que nesse caso são os centros de investigação no domínio de todas as áreas que nos temos cá em se reflecte a investigação sobre a educação, porque os cursos todos que nós temos aqui pensam o fenómeno educativo em várias esferas e eu penso que esses centros deveriam funcionar fazer com que de alguma forma para além da formação de formadores que é o nosso objecto cá no ISCED mais também podíamos fazer com que teríamos estudantes que passavam só na serem investigadores da educação. porque são os quadros que saíam daqui que alguma forma o próprio estado aproveitasse para ajudar no desenvolvimento de pensar a própria educação em angola e a escola como não oferece subsídios que um formador investigador de educação tem, penso ainda que essa é uma das principais dificuldades.

16. AM: Que avaliação faz do rendimento escolar dos estudantes do curso em que lecciona?

17. PJ: Bem eu penso que o rendimento mais baixo que se verifica são os alunos do pós-laboral, não sei se é a condição de serem estudantes trabalhadores e que de alguma forma estão menos comprometidas com a exigência da escola e não cumprem porque o grau de exigência dos diurnos como os pós-laboral é igual mais penso que comparando com os alunos regulares acho que há mais sucesso ou aproveitamento nos alunos regulares do que os alguns do pós-laboral. digo isto porque nas turmas do 2º ano em que dou aulas tenho uma sala cheia quase com cem alunos sem medo de errar o mesmo numero que entrou para o ISCED deve ter por aí uns 40 alunos se nos admitidos com 45 em media dá-se logo que de lá para cá houve sim rendimento por parte dos próprios alunos pelos menos no curso de sociologia.

- Relação Professor-Aluno

18. AM: Como avalia a relação dos docentes da instituição com os estudantes?

19. PJ: Bem é muito relativo daquilo que eu observo não temos uma cultura escolar que se pode padronizar que é a cultura dos professores e nos

temos uma cultura diversificada, eu penso que no meio dos colegas por causa das escolas de formação das escolas dos colegas e de alguma forma não nos preocupamos em ser um grupo coeso no sentido de que as questões básicas, aquilo que é o próprio objecto da própria escola esteja replaneado em todos nós mais dou conta que ainda temos aqueles professores que se relacionam muito mal com os alunos. estamos a dizer por serem extremamente arrogantes, professores de que ainda estão numa pedagogia antiga, não estão a evoluir com o ensino democrático que é aquilo que as escolas estão a caminhar e nós também de alguma forma estamos a tentar a caminhar para aí. Professores que ainda acreditam que a ultima palavra é dele, não acreditam que o próprio pode aprender com o próprio aluno por isso e que estamos a dizer que que ainda há um ensino bem reprodutivo em que o professor falou e é aquilo que esta dito e pronto se de alguma forma o aluno demonstrar que leu alguma coisa para alem do próprio professor pode criar algum conflito na sala de aula, isto tem acontecido muitas vezes em todos os cursos sem excessão. Os professores ainda não estão dispostos a serem desafiados em sala de aulas porque acreditam que o nívelque estão é maior do que aqueles que eles ensinam, mas também encontramos aqueles professores que de alguma forma são bem democráticos que acreditam que o conhecimento é partilhado que se aprende também com os próprios alunos que ainda responde as próprias necessidades daquilo que os alunos vem buscar que entendem que de alguma forma os alunos adoptam uma mente reflexiva interrogam o seu próprio ensino, por isso aqui quando eles interrogam já apontam porque aquele é aquele não é, nós estamos numa escola de formação de professores e nós já sabemos como as coisas devem decorrer no espaço escolar enquanto profissionais de educação.

20. AM: Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os alunos apresentam na relação com os seus colegas?

21. PJ: Eu penso que a relação é quando eles se encontram no sistema de competitividade, esta é a maior dificuldade, por exemplo estou numa sala do 4º ano são estudantes do fim do curso do meu ponto de vista deveria ser uma turma bem coesa porque eles já vem desde o 1º ano juntos todos

se conhecem se bem que entram outros por causa das readmissões reintegração, mais não deixa de ser uma turma com fissuras não é compacta e, penso que daquilo o que eu pude observar é a questão de competitividade uns querendo subsair-se mais que os outros então uns acreditam que aqueles que querem subsair mais fazem de tudo para ofuscar os outros chegando até ao ponto de eles mesmos dizer que existem colegas invejosos. Não querem ver bem dos outros . Penso eu que cada turma em cada ano académico são compactas, unidas que se defendem por exemplo tenho uma da noite que é compacta que de alguma forma essas fissuras que tem nesta turma do 4º ano não exista, mais são companheiros se ajudam, quem não tem o material já ligam são bem interactivos do 2º ano por exemplo de sociologia que também está no rumo do 4º ano então é uma turma que de alguma forma cada um está por si só, ou seja estamos aqui cujos os nossos objectivos estão ao partilhados no mesmo espaço porque cada um sabe o que está aqui a fazer.

APÊNDICE C2: ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR ED3

Data da Entrevista: 24 de Agosto de 2018

Entrevistador: Alice Mateus

Local da Entrevista: ISCED-Luanda

Meio de Registo da Entrevista:

Duração da Entrevista: 14 minutos

Nome Fictício:ED3

Género: Masculino

Idade: 55 anos

Habilitações Literárias:Ph.D.

Área de Formação: Literatura

Instituição e ano de Formação: Universidade de Evora-2014

País de Formação: Portugal

Estado Civil: Solteiro

- Actuação Profissional

1. AM: Há quantos anos esta na carreira docente?
2. PB: 20 anos
3. AM: Há quantos anos lecciona no ISCED/Luanda?
4. PM: 20 anos
5. AM: Exerce outra actividade além da docência?
6. PM: Jornalismo
7. AM: Lecciona noutra instituição além do ISCED/Luanda?
8. PM: Não

- Organização e funcionamento do processo de Ensino-Aprendizagem

9. AM: O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?~

10. PM: O ensino e aprendizagem é um processo o que acontece no ISCED há uma desordem na condução do processo de ensino e aprendizagem deve ser conduzido com ordem no fundo ele tem que ser gerido para gerir uma instituição ou em um processo diz que é preciso organizar, planificar, controlar, acho que deve haver um outro que falta mais em princípio e isso. Organizar, controlar e prestar conta por isso e que é controle, isso não existe aqui no ISCED, não existe a parte de organização, a área académica organiza o que diz respeito mais olha por exemplo o Departamento de ensino e investigação que devia que gerem o processo de ensino e aprendizagem porque o departamento dos assuntos da área académica organiza o processo em si do ponto de vista administrativo e técnico os departamentos de ensino e investigação falham em praticamente tudo vou começar por dizer para haver ensino e aprendizagem deve haver conteúdos alias deve haver docentes, deve haver alunos, deve haver conteúdos, não há instrumentos que os departamentos de ensino e investigação utilizam para depois verificar se o professor está a fazer no fim como é que fez aí e uma falha completa e uma desordem por isso e que eu dizia no começo que o processo de ensino e aprendizagem no ISCED é processado na desordem, acho que essa é a primeira coisa.

11. AM: Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?

12. PM: Não. Não tem. Primeiro porque só se organiza a parte administrativa e técnica quando digo administrativa e o DAAC quando digo técnica e a parte da informática e o resto e também as finanças mais a parte pedagógica e didáctico não.

13. AM: Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?

14. PM: As dificuldades no domínio do ensino são as condições, vamos começar pela instituição propriamente dita o espectro físico, as salas de aulas umas não tem portas as vezes o apagador não está aí, o delegado e que tem que trazer o apagador da casa dele, coisas desse tipo e falta

muita coisa falo do aspecto físico e a própria acomodação os bancos não são adequados. Agora o que se ensina deve ser preparado, organizado discutido e aprovado isso não acontece por exemplo estamos em 2018 no início do ano de 2018 os Departamentos apresentaram os programas no primeiro dia das aulas, apresentaram os programas aos alunos? Não, nem todos, uns tantos quanto os professores discutiram nos seus departamentos estes programas, os métodos de avaliação fizeram o balanço do que aconteceu anteriormente poucos o fizeram se fizeram mais pronto, onde estão os programas para o ano de 2018, talvez não há, há um ou outro agora o que se faz na sala de aula o que o professor faz na sala de aula, como é que é visto, como é que os departamentos sabem que o professor está a fazer aí se nem sequer o professor entregou o programa nem sequer entregou a planificação das actividades que realiza com os alunos então aí não pode haver aprendizagem, não sabemos como se faz aprendizagem como é que se faz o ensino da transmissão do conhecimento como é que os alunos aprendem isto aí coloco as minhas dúvidas penso resumindo e isso agora a avaliação também tem muito haver como é que se pode avaliar um docente no início de um ano lectivo e um processo de ensino e aprendizagem excesso de alunos nas turmas, mais em tempo de calor a climatização não funciona quando funciona é irregular não há manutenção e no processo de ensino e aprendizagem além desses problemas físicos há problemas de bibliografia, há quantos anos penso que o mandato anterior até 2015 de vez em quando comprou-se bibliografia, hoje não entra livro novo o que se usa é antigo. Os alunos passam a vida a usar fotocópias e isso é inadequado ao poder económico dos alunos, não podem constantemente fotocopiar, tem de haver 5 a 6 exemplares da biblioteca de cada ordem para os estudantes não estarem a fotocopiar além disso a biblioteca funciona até 19 horas e os cursos vão até 21 horas, portanto isso é impraticável, sábado a biblioteca devia estar aberta até à última hora das aulas, há outro problema que é o problema material o professor por exemplo se quiser utilizar outros recursos electrónicos não tem projector para as aulas, eu por exemplo trago projector de casa, mais isso é um risco porque a viatura pode avariar no caminho tem que levar o material

nas costas e tudo isso para ver se em alguns dias converso com outros colegas para dispensarmos os estudantes para ler, para não ter que tirarem fotocópias que é limitativo portanto isto no fundo é o problema.

15.AM: Que avaliação faz do rendimento escolar dos estudantes do curso em que lecciona?

16.PM: O rendimento do aluno é baixo, porque há alunos por exemplo tudo isso é situação económica e material, o aluno vem de táxi quando há alunos que só tem direito a 100 kzs por dia e ele vem de autocarro e quando falha o autocarro não vem, quando chove não vem, há alunos que decidiram planificar então por exemplo se for por semana ele só tem 1000 kzs que só dá para dois dias, então vê quais são os melhores dias que ele pode vir à aula então o rendimento não pode ser melhor por mais que seja competente o estudante não tem tempo para estudar não tem tempo para ir à biblioteca, além disso a organização do processo de ensino e aprendizagem no ISCED não permite que o estudante tenha tempo para ir à biblioteca porque as aulas são à hora x, por exemplo quem estuda de manhã das 7 às 12 de segunda à sexta-feira qual é o tempo que ele tem para ir à biblioteca se à tarde tem que ir estudar, então as disciplinas devem ser arrumadas de tal modo que deixam brechas para os alunos irem à biblioteca, o que eu faço nesse caso eu mato algumas aulas planifico tudo para ver se alguns dias converso com outros colegas para dispensarmos os estudantes para ler, para não ter que tirarem fotocópias que é limitativo portanto este no fundo é o problema.

- Relação Professor-Aluno

17.AM: Como avalia a relação dos docentes da instituição com os estudantes?

18.PM: Isso também é relativo, para alguns docentes isso também é pessoal, tem a ver com o comportamento das pessoas também se formos a ver aquilo que se aprende como para ser professor, como se deve relacionar com os estudantes não é o que se aplica conhecemos por exemplo professores que falam que os estudantes não gostam, há professores que

não tem um dia para atender os estudantes a própria desordem do processo educacional da organização do processo de ensino e aprendizagem tem influencia no comportamento do professor. O professor não tem condições para trabalhar tanto e que esta desorganizado o processo esta desorganizado pelo próprio professor então e isto a relação não e boa.

19.AM: Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os alunos apresentam na relação com os seus colegas?

20.PM: Há professores impossíveis, há professores com quem não se pode falar, os alunos não tem o dia para falar com o professor, o professor não tem um lugar para falar isso e outro problema, o professor não tem um gabinete para sentar e falar na sala dos professores não há privacidade, o professor quer repreender o aluno e repreende na presença de todos outros, isto na funciona devia haver gabinetes por isso e que os professores que não marcam encontros com os alunos na sala dos professores tem razão, também não pode marcar na ruja quer dizer tudo isso são problemas que se coloca, mais portanto a quem faça esforço, eu quando quero falar com um aluno falo num café ou num banco ou no pátio mas a escola não tem condições, há aquele problema que eu colocava que há professores que embora estejam a ensinar ética eles próprios ensinam ética e deontologia mais não tem ética e deontologia, porque não sabem falar com os alunos nem lidar com os alunos, mais ensina pedagogia, ensina psicologia há psicólogos que não sabem lidar.

APÊNDICE D2: ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O ESTUDANTE NGOLA

Data da Entrevista: 17 de Agosto de 2018

Entrevistador: Alice Mateus

Local da Entrevista: ISCED-Luanda

Meio de Registo da Entrevista:

Duração da Entrevista: 9 minutos

Nome Fictício: NgolaKiluanje

Género: Masculino

Idade: 25 anos

Curso que frequenta: Psicologia

Ano que frequenta: 4º ano

Período que estuda: Regular

Estado Civil: Solteiro

- Actuação Profissional dos docentes

1. AM: Considera que os seus docentes têm domínio do conteúdo das disciplinas que leccionam?
2. EJ: Não posso afirmar taxativamente que todos os meus docentes têm domínio dos conteúdos das disciplinas que eles leccionam, alguns têm apresentado um défice na explanação dos conteúdos de forma pragmática.
3. AM: Qual é a sua opinião sobre o grau de comprometimento dos seus professores com a formação dos estudantes?
4. EJ: Falar sobre o comprometimento dos meus professores com a formação dos estudantes é dizer que alguns docentes querem velar pela qualidade do ensino no que tange o domínio e aplicabilidade do educador e alguns que querem de certo modo dificultar o processo de ensino e aprendizagem do mesmo sujeito.

- Organização e funcionamento do processo de Ensino-Aprendizagem

5. AM: O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?
6. EJ: A principio antes de falarmos do processo de ensino e aprendizagem na instituição devemos defini-los dois conceitos: O ensino é uma forma sistemática de transmissão de conhecimentos, quer dizer vela pelo docente. Enquanto que a aprendizagem é a mudança de comportamento ou aquisição de conhecimentos do aluno portanto o processo de ensino aprendizagem na nossa instituição esta bem, mais as vezes este processo acaba de ser não no verdadeiro sentido porque alguns tem apresentado um défice não e na transmissão dos conhecimentos e uns também de um relacionamento de amizade que o docente A leva do aluno porque alguns têm apresentado um défice o que dificulta a aprendizagem do aluno.
7. AM: Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?
8. EJ: Também não afirmo taxativamente essa questão, enquanto estudante do ISCED de Luanda e frequentando o ultimo ano aqui no ISCED vejo que a aprendizagem e dependente do aluno mais as vezes não esquecendo as condições da instituição onde eu estudo e razoável, razão pelo qual temos escassez de alguns meios tais como escassez de livros na biblioteca para alguns cursos exemplo o curso de Pedagogia aqui no ISCED forma se docentes do curso de pedagogia, mais se nos formos a Faculdade de Ciências Sociais da UAN encontramos mais livros em relação a Ciências da Educação onde se formam os próprios pedagogos.
9. AM: Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?
10. EJ: São várias dificuldades que existem aqui na instituição primeiro não existe um PDI, significa dizer um plano na Instituição há estudantes que não tem um plano curricular há estudantes que estudaram no ISCED e tem Defectologia mais muitas vezes os conteúdos transmitidos aqui não e o mesmo conteúdo transmitido no ISCED do Uíge. Falta de conteúdos de certas disciplinas que são leccionadas no ISCED de Luanda e diferente

das lecionadas no ISCED de cabinda, Benguela, falta de muitos livros na biblioteca, então esse todo domínio pode vir dificultar do com texto, o estudante que passa então todo esse leque de conhecimento pode vir dificultar no domínio de ensino do próprio aluno.

11.AM: Que avaliação faz do desempenho dos docentes do curso que frequenta?

12.EJ: A avaliação pode ser razoável também não posso dizer taxativamente razoável pode ser boa porque eu digo isso porque há professores que nos avaliamos aqui no ISCED- de Luanda eles apresentam um bom conteúdo e também esses mesmos professores muitas vezes não apresentam não tem esse desempenho dessa avaliação porque não remunerados de uma forma taxativamente pelo governo, então logo a avaliação é boa desses mesmos docentes.

- Relação Professor-Aluno

13.AM: Como avalia a relação que os docentes da instituição mantêm com os estudantes?

14.EJ: A relação posso dizer de uma forma autêntica, segundo António Carlos Gil essa mesma relação tem havido de uma forma autenticidade, também eles tem usado um apreço pelo estudante porque até inclusive fiz o 1,2 e 3º ano hoje sou estudante do 4º ano noto que os docentes da mesma instituição onde estudo tem apresentado uma autenticidade e apreço pelo estudante, então a relação é boa.

15.AM: Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os docentes apresentam na relação com os estudantes?

16.EJ: As principais dificuldades que os docentes apresentam em relação aos estudantes como estudante digo que muitas vezes o que acontece diz respeito ao domínio dos próprios conteúdos, a título de exemplo há estudantes que não fizeram o IMNE, mais passam pelo ISCED. Se fizeram outros cursos como ciências físicas e biológicas vão fazer pedagogia no ISCED, logo começa com o processo de ensino e

aprendizagem aprendendo a pedagogia, didáctica, psicologia muitas vezes nunca viu estas disciplinas durante a formação. Mesmo assim este estudante com essas debilidades tem de seguir em frente e com muitas dificuldades porque o objectivo dele ali é fazer a universidade mais não sabe o local onde vai se especializar, assim no futuro pode vir a dificultar também o próprio docente na transmissão dos conteúdos para o estudante.

17. Considera que os seus professores são abertos ao diálogo com os estudantes e prestam atenção às suas necessidades?
18. EJ: Nem todos professores são abertos ao diálogo para com os seus estudantes porque alguns também são muito monótonos no que tange o processo de aprendizagem quando o aluno aprende porque já existe uma mudança de comportamento e quando um professor ensina o aluno e o aluno aprende há uma mudança aí já existe uma aprendizagem porque muitos professores são abertos no processo de ensino para que o aluno aprenda mais, outros não estão interessados dizendo mesmo eu não posso ensinar tudo porque o estado me paga pouco, existe também aqueles professores que durante a aula não ensinam nada quando vamos a casa deles pagando uma explicação em valores então acaba por transmitir ou tudo o que deveria ensinar durante na aula.

APÊNDICE E2: ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O ESTUDANTE MUTU

Data da Entrevista: 28 de Agosto de 2018

Entrevistador: Alice Mateus

Local da Entrevista: ISCED-Luanda

Meio de Registo da Entrevista:

Duração da Entrevista: 11 minutos

Nome Fictício: MutuyaKevela

Género: Masculino

Idade: 25 anos

Curso que frequenta: Pedagogia

Ano que frequenta: 4º ano

Período que estuda: Regular

Estado Civil: Solteiro

- Actuação Profissional dos docentes

1. AM: Considera que os seus docentes têm domínio do conteúdo das disciplinas que leccionam?
2. EC: Sim; eles têm domínio razoável nos conteúdos que leccionam.
3. AM: Qual é a sua opinião sobre o grau de comprometimento dos seus professores com a formação dos estudantes?
4. EC: Os professores se empenham bastante para que os estudantes estejam bem sucedidos na sua formação.

- Organização e funcionamento do processo de Ensino-Aprendizagem

5. AM: O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?

6. EC: O processo de ensino e aprendizagem na instituição decorre de maneira salutar porque a bem pouco tempo disse que os professores têm-se empenhado muito por parte dos estudantes também na sua maioria se empenham, por isso é que esse processo de ensino e aprendizagem tem sido salutar.
7. AM: Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?
8. EC: Por parte da instituição há essa boa vontade embora que também algumas das funções não depende só da instituição depende das outras supra estruturas mais internamente a direcção tem feito bastante para que as condições estejam boas.
9. AM: Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?
10. EC: Na minha opinião a falta de laboratórios e por outra também falta de condições nas salas de aulas para uma instituição de nível superior porque as nossas condições actualmente não permitem muito que seja dada educação.
11. AM: Que avaliação faz do desempenho dos docentes do curso que frequenta?
12. EC: Conforme disse a bem pouco tempo os professores têm-se empenhado os professores que os mesmos tem se empenhado bastante para que tudo dê certo, embora temos aquele lado humano que o professor inevitavelmente esta afectado, os professores têm feito de tudo acredito que é uma avaliação positiva.

- Relação Professor-Aluno

13. AM: Como avalia a relação que os docentes da instituição mantêm com os estudantes?

14. EC: Os estudantes ainda têm algum temor por parte dos professores e não é aquele temor salutar, têm mesmo medo de uma aproximação dos professores isso também dificulta até certo ponto a compreensão das dificuldades que os mesmos estudantes tem.
15. AM: Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os docentes apresentam na relação com os estudantes?
16. EC: Alguns professores não são autênticos, por outra a relação professor aluno ainda é tímida embora que aconselha-se uma relação bilateral, mais de qualquer forma essas dificuldades serão bem sucedidas se os professores continuarem a fazer essa superação pedagógica.
17. AM: Considera que os seus professores são abertos ao diálogo com os estudantes e prestam atenção as suas necessidades?
18. EC: Considero que os professores são abertos ao dialogo com os estudantes e prestam atenção as suas necessidades, embora que as condições da instituição não favorecem muito porque em algumas vezes as turmas ficam super lotadas e o processo de ensino e aprendizagem numa instituição de ensino superior recomendam-se diminuição do número de alunos, isso dificulta algumas vezes os professores darem a atenção devida as necessidades de cada estudante mais uma boa parte dos professores tentam ter essa aproximação, embora que haja essas dificuldades mais há professores que colocam os estudantes pelo seu nome e de qualquer forma têm atenção de algumas particularidades que os mesmos têm.

APÊNDICE F2: ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O ESTUDANTE MANDUME

Data da Entrevista: 27 de Agosto de 2018

Entrevistador: Alice Mateus

Local da Entrevista: ISCED-Luanda

Meio de Registo da Entrevista:

Duração da Entrevista: 13

Nome Fictício: Mandumeya Ndemufayo

Género: Masculino

Idade: 31 anos

Curso que frequenta: Sociologia

Ano que frequenta: 4 ano

Período que estuda: Noite

Estado Civil: Solteiro

- Actuação Profissional dos docentes

1. AM: Considera que os seus docentes têm domínio do conteúdo das disciplinas que leccionam?
2. EA: Até certo ponto sim. Os professores têm domínio do conteúdo bem como da disciplina em causa, embora surgem lacunas em alguns casos em função da contextualização ainda assim tem certo domínio do mesmo.
3. AM: Qual é a sua opinião sobre o grau de comprometimento dos seus professores com a formação dos estudantes?
4. EA: Relativamente a esta questão digo e razoável porque os nossos professores estão mais e no sentido de olhar academia inculcar matéria sobre o indivíduo, não olhar o indivíduo não só a sua formação como estudante mais aplicação dessa formação dele enquanto estudante para a sociedade de forma aberta desde questões pessoais e profissionais porque essa relação entre a nossa formação e essa nossa vida nossos

professores o conteúdo que trazem a forma com o abordam mesmo não traz abrangência a esses todos.

- Organização e funcionamento do processo de Ensino-Aprendizagem

5. AM: O que nos pode dizer sobre o processo de ensino-aprendizagem na instituição?
6. EA: Penso que não foge muito do que verifico nas outras instituições, ocorre normalmente com a situação de um professor, o estudante o que de transmissão e percepção dos conhecimentos ocorre neste processo embora tenha surgido alguma ou outra situação monque concerne aos meios utilizados para a eficiência desse mesmo processo, já olhando mais para aquilo que e a instituição como tal não nos fornecer outros meios para facilitar comque esse processo seja makis abrangente possível tendo em conta os tipos de estudantes que temos.
7. AM: Considera que a instituição tem criada todas as condições para o êxito do processo de ensino-aprendizagem?
8. EA: Segundo como já estava dizer anteriormente, não. Porque nos temos estudantes com necessidades especiais o processo de ensino e aprendizagem para com esses estudantes tem alguns métodos de ensino que deve ser aplicado no mesmo processo para que haja essa eficiência para que haja a melhor qualidade possível para que esse processo ocorre e isso infelizmente o ISCED ainda não da resposta porque são algumas questões que como estudante fizemos e não conseguimos ter mas tem esta lacuna ai.
9. AM: Na sua opinião quais são as principais dificuldades que existem na instituição no domínio do ensino?
10. EA: Relativamente ao ensino já umas são as que já acabei de fazer referencia anteriormente outra as próprias infraestruturas nos estamos a falar de uma instituição do ensino superior uma instituição que nesse momento esta em questões de licenciatura, pós-graduação e como se não bastasse a agora temos o curso de agregação pedagógica então em questões de infras-estruturas da nossa instituição já não da resposta de

todo modo em ter uma biblioteca apetrechada para tal ter um centro de estudo a nível de trazer uma investigação que se pretende para quem e formado em áreas da ciência da educação dar a sua via em extinção, eu penso que se trabalhar embora as outras que já fiz menção anteriormente como conteúdo como a questão dos meios de ensino e os métodos que tem que se aplicar em diferentes estudantes.

11.AM: Que avaliação faz do desempenho dos docentes do curso que frequenta?

12.EA: Razoável, razoável porque? Porque a ciência não e estática a ciência e dinâmica e nos temos ainda professores que que presam se simplesmente no manual em ler o manual a frente do estudante e tentar em vez de trazer exemplos práticos da aplicação daquele conteúdo não tenta trazer explicação de interpretação do conteúdo então digo isso razoável porque esse conteúdo ate certo ponto fica com uma limitação de aplicação fora da sala, uma aplicação fora da escola por o professor não da essa abertura não faz um casamento entre o manual e o contexto no qual os estudantes se encontram.

- Relação Professor-Aluno

13.AM: Como avalia a relação que os docentes da instituição mantêm com os estudantes?

14.EA: Penso ser, digo das melhores mais o normal possível mais seria muito bom que não teria nem normal mais teria do bom para o melhor porque vejamos professores há que não conseguem encarar estudantes com um sentido de evoluir e futuramente ser um dos seus próximos para a contribuição daquilo que e o próprio ensino para o melhoramento da ciência mais não vejam o estudante como um opositor quando sentem que esse estudante tem bom progresso na própria área da informação, isso nota-se e o chamado ciúme entre um estudante excelente e um docente que quer continuar a manter o seu posto possível o estudante pode vir com ele o melhoramento dele então verificamos que há uma distancia entre os estudantes e os professores no que toca a relação mais humana sentando na sala transmitir matéria esperar uma avaliação e

essa avaliação fazer o devido corte para mostrar que a matéria e ou se desconhece que se tem o conhecimento e devem aceitar.

- 15.AM: Quais na sua opinião são as principais dificuldades que os docentes apresentam na relação com os estudantes?
- 16.EA: Uma das principais dificuldades que os docentes apresentam na relação para com alguns estudantes, normalmente pelo que eu noto e um pouco de aceitação do diferente comportamento que o estudante traz pela forma que vai abordar com os docentes a titulo de exemplo eu tive uma situação quando ainda frequentava o 3 ano, com um docente que fiz questão de perguntar sobre as cadeiras especialidades que nós temos, notei que não tem capacidade de se especializar nessa área e eu questiono se estamos a falar de uma sociologia virada ao conflito o ideal e que seria uma pessoa formada em sociologia do conflito com contextos mais actual possível para que isso ocorra que gerou problema que saiu d universo do processo de ensino e aprendizagem digo isso foi mais para um confronto homem-homem e eu fiquei me perguntando se eu trago a questão como aluno, compreende o professor como tal porque o professor entendeu a questão como pessoa, então esse caso eu olho que essa e uma das maiores dificuldades dos professores em saber separar essa questão de relação que tem com o estudante quando o estudante para o conhecimento do mesmo e olhar o estudante como uma pessoa que vem aqui buscar titulo para um dia tirar algum posto de trabalho que indevidamente ele pode se manter.
- 17.Considera que os seus professores são abertos ao diálogo com os estudantes e prestam atenção as suas necessidades?
- 18.EA: 49%, digo isso porque se assim fosse nós não teríamos tantas dificuldades que encontramos com os estudantes com necessidades especiais, primeiro; depois não teríamos embora muitas se fecham e não divulgam o chamado processo de corrupção porque se ele e aberto presta atenção no estudante como tal e consegue verificar os primeiros dificuldades que tem o estudante e arranjam meios para contrapor a mesma, não deixa que o estudante vau no buraco só que depois cair no

princípio da corrupção desde financeira até a corrupção que muitas fogem que é a imoralidade infelizmente nós temos relato que isso ocorre na relação entre o professor e aluno aqui na nossa instituição.