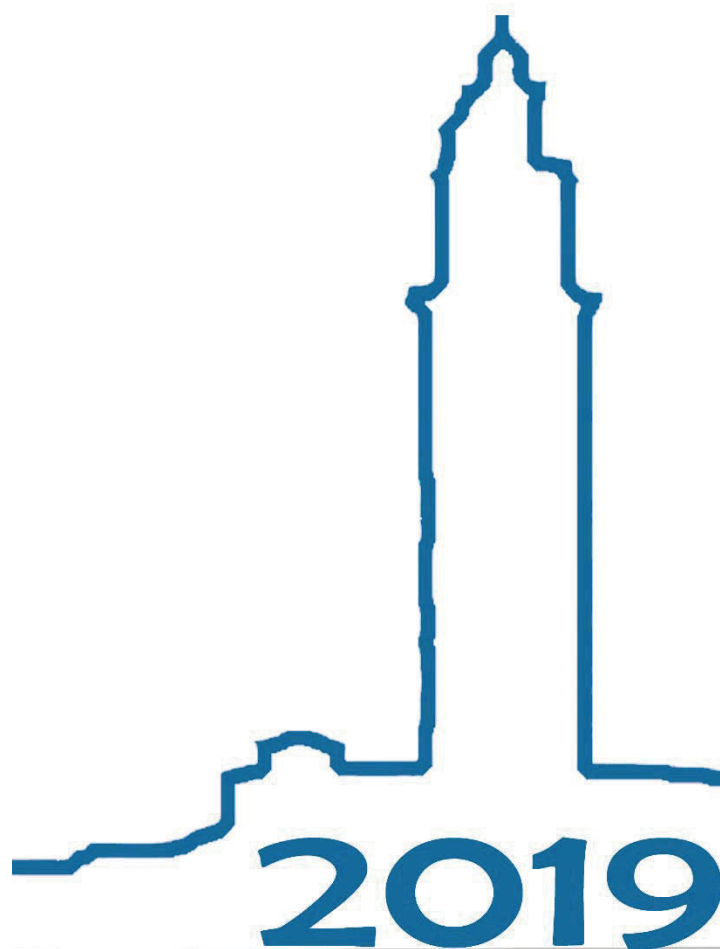


XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO- PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

II Congreso de la Asociación Científica Internacional
de Psicopedagogía

Actas



UNIVERSIDADE DA CORUÑA



Universidade do Minho

Editores:

Manuel Peralbo: <https://orcid.org/0000-0002-0013-3423>

Alicia Risso: <https://orcid.org/0000-0001-6955-363X>

Alfonso Barca: <https://orcid.org/0000-0002-0618-8273>

Bento Duarte: <https://orcid.org/0000-0001-5394-5620>

Leandro Almeida: <https://orcid.org/0000-0002-0651-7014>

Juan Carlos Brenlla: <https://orcid.org/0000-0003-0686-3934>

PATROCINA:



ASOCIACIÓN CIENTÍFICA
INTERNACIONAL DE
PSICOPEDAGOGÍA

XV Congreso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía.
4-6 de septiembre de 2019. Libro de Actas

Colaboran: Vicerreitoría de Política Científica, Investigación e
transferencia.

Servizo de publicacións da Universidade da Coruña

Colección: Cursos _congresos _simposios, n.º 144

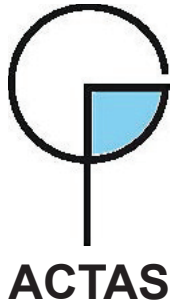
Nº de páxinas: 4574

ISBN: 978-84-9749-726-8

DEP. LEGAL: C 1467-2019

DOI: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497497268>

URL permanente: <http://hdl.handle.net/2183/23486>



XV CONGRESO INTERNACIONAL GALLEGO-PORTUGUÉS DE PSICOPEDAGOGÍA

4, 5 y 6 de septiembre de 2019, A Coruña, España
Asociación Científica Internacional de Psicopedagogía (ACIP)
Universidade da Coruña, Universidade do Minho

Princípios associados ao processo de avaliação: perceções de professores(as)

Principles associated with the evaluation process: teacher's perceptions

Cristina Martins (0000-0002-2852-3765)*, Graça Santos (0000-0002-9938-0431)**

*Centro de Investigação em Educação Básica, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, Portugal, **Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Nota dos autores

Cristina Martins, mcesm@ipb.pt; Graça Santos,
gmsantos@ipb.pt

Resumo

Dando continuidade à apresentação dos resultados de um estudo realizado numa ação de formação contínua (na modalidade de oficina), centrado no tema das perceções dos participantes (professores dos ensinos básico e secundário), sobre a avaliação no processo de ensino e aprendizagem, pretendemos neste artigo destacar o que, no âmbito do questionário realizado, designámos como Princípios sobre a avaliação. Incluímos as questões: (i) O que significa avaliar?; (ii) Quais são as componentes/dimensões integrantes do processo de avaliação?; e (iii) Para que serve a avaliação (qual é a sua principal função)?. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa. Para o tratamento dos dados recolhidos através do questionário e, por se tratar de questões abertas, recorreremos à análise de conteúdo. Na análise dos Princípios sobre a avaliação, quanto às perceções acerca do significado de avaliar, destacamos a perspetiva da avaliação das aprendizagens, mas também da avaliação para as aprendizagens. Na análise das perceções das componentes/dimensões integrantes do processo de avaliação foi possível verificar uma forte incidência na integração de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos, mas também, a associação a modalidades de avaliação e instrumentos de avaliação. Relativamente às perceções sobre a principal função do processo de avaliação é evidente a função de regulação.

Palavras-chave: formação contínua de professores, significado de avaliar, componentes do processo de avaliação, função do processo de avaliação.

Abstract

Continuing the presentation of the results of a study carried out in a continuous training course (workshop mode), centered on the theme of the participants' perceptions (teachers of primary and secondary education), about evaluation in the teaching and learning process, we intend to emphasize what, in the questionnaire, we designated as Principles on evaluation. We include the questions: (i) What does it mean to evaluate?; (ii) What are the components / dimensions of the evaluation process ?; and (iii) What is the purpose of evaluation (what's its main function)?. The methodology used is qualitative. For the treatment of the data collected with the questionnaire we use content analysis. In the analysis of the Principles about the evaluation, regarding the perceptions about the meaning of evaluate, we highlight the perspective of the evaluation of the learning, but also of the evaluation for the learning. In the analysis of the perceptions of the components / dimensions of the evaluation process, it was possible to verify a strong incidence in the integration of knowledge, attitudes, values and behaviors, but also, the association with evaluation modalities and evaluation instruments. Concerning perceptions about the main function of the evaluation process, the regulation function is evident.

Keywords: teacher training, meaning of evaluation, components of the evaluation process, role of the evaluation process.

PRINCÍPIOS ASSOCIADOS AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Tendo como principal objetivo dar continuidade à apresentação dos resultados de um estudo realizado no contexto de uma ação de formação contínua (na modalidade de oficina), centrado no tema das perceções dos professores participantes sobre a avaliação no processo de ensino e aprendizagem, neste artigo pretendemos destacar o que, no âmbito de um questionário realizado, designámos como “princípios sobre a avaliação”. Na análise do problema em estudo consideramos que estes princípios incluem o conceito de avaliação, as componentes integrantes do processo e as suas funções. Num outro artigo anteriormente publicado (Santos & Martins, 2019), averiguámos as perceções dos participantes na oficina de formação acerca do processo de avaliação dos alunos, dando conta de três aspetos específicos: (i) conceito de avaliação; (ii) instrumentos de avaliação; e (iii) modalidades de avaliação.

Refletir sobre a avaliação é uma tarefa complexa. Roldão (2004) refere a falta de uma cultura avaliativa em Portugal, “a par de uma tradição de escassa análise e reflexão curriculares na formação e na prática dos professores, e o peso de um sistema centralizado e normativo, conduzem a uma cristalização de concepções que torna difícil o questionamento” (p. 42). Várias investigações realizadas no nosso país sobre a avaliação das aprendizagens pretendem conhecer as concepções dos professores, partindo do pressuposto, tal como referem Flores, Alves e Machado (2017), que esse conhecimento sobre o ato de avaliar poderá “contribuir para práticas de avaliação eficazes e equitativas” (p. 159). Entendemos que os “princípios sobre a avaliação”, ao incluírem o conceito de avaliação, as componentes integrantes do processo e as suas funções remetem, respetivamente, para as questões: (i) O que significa avaliar?; (ii) Quais são as componentes/dimensões integrantes do processo de avaliação?; e (iii) Para que serve a avaliação, ou seja, qual é a sua principal função? O conceito de avaliação está relacionado com o ato de ensinar e com a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Roldão & Ferro (2015) assumem que a avaliação é uma das fases do desenvolvimento curricular, centrada na avaliação do processo e dos resultados. Permite a regulação do trabalho e dos resultados a dois níveis:

(1) o nível da regulação e verificação da aprendizagem conseguida pelos alunos, no interior do processo de desenvolvimento curricular acionado, e relativamente aos objetivos de aprendizagem visados; (2) o nível da regulação do próprio processo de desenvolvimento curricular, da sua pertinência, coerência e adequação – avaliação curricular (p. 577).

Situamos as componentes da avaliação como partes integrantes do processo pedagógico.

No entender de Fernandes (2011),

Avaliar é, acima de tudo, um processo pedagógico que tem a ver com a aprendizagem e com o ensino. Um poderoso processo que deve ajudar professores e alunos a ensinar e a

aprender melhor, respetivamente. Um processo que, tanto quanto possível, deve estar fortemente articulado com os processos de ensino e de aprendizagem.

Por outro lado, é importante compreender que a avaliação só poderá ser um processo credível, rigoroso, ético e útil para todos os envolvidos se as ações de recolha, análise e registo da informação forem tão diversificadas quanto possível (p. 86).

Considerar as funções da avaliação remete-nos para as perspetivas de avaliação, que segundo Flores, Alves e Machado (2017) situam o conceito “entre a avaliação com sentido de medida e classificação e a avaliação com sentido de negociação, monitorização e construção, indiciando práticas que oscilam entre a avaliação sumativa e a avaliação formativa” (p. 159). A este propósito Fernandes (2011) associa a avaliação formativa à avaliação *para as* aprendizagens e a avaliação sumativa à avaliação *das* aprendizagens, destacando ainda a avaliação *como* aprendizagem. Atualmente, o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário no sistema educativo português, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens. Segundo este documento, entre outros aspetos, pretende-se garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, sendo reconhecida a dimensão da avaliação numa vertente reguladora. Salientamos que, no desenvolvimento da oficina de formação, averiguar as perceções dos professores sobre o tema foi, de antemão, um dos aspetos contemplados na metodologia de dinamização prevista, dado importar-nos valorizar os conhecimentos anteriores dos formandos, servindo estes como ponto de partida para a discussão de cada um dos temas integrantes dos conteúdos da oficina. A investigação realizada justifica-se pela pertinência da temática, quer para a formação inicial e contínua de professores, na perspetiva de aquisição e atualização de conhecimentos, quer para a melhoria das práticas que favoreçam a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Metodologia e discussão dos resultados

O estudo segue uma metodologia de natureza qualitativa, tendo como principal propósito congregar e interpretar informação sobre as perceções dos professores. Os 10 participantes na ação – professores dos ensinos básico e secundário – foram igualmente participantes na investigação. Foi assegurada a participação voluntária e anónima no estudo, bem como a garantia que os dados recolhidos eram sigilosos e exclusivamente destinados a fins científicos. Partilhamos do que defendem Amado e Vieira (2017), ao afirmarem que “Em todo o tipo de investigação, o teste fundamental à ética do investigador reside na proteção e na utilização que vai fazer dos dados

PRINCÍPIOS ASSOCIADOS AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

recolhidos” (p. 408). Como instrumento de recolha de dados recorreremos a um questionário, administrado em três momentos distintos da formação, correspondendo à sessão inicial de cada um dos três principais conteúdos abordados na oficina de formação. Para o tratamento dos dados recolhidos (respostas dos professores participantes na oficina de formação) e, em virtude de se tratar de questões abertas, recorreremos à análise de conteúdo. De acordo com Amado, Costa e Crusóe (2017):

o aspeto mais importante da análise de conteúdo é o facto de ela permitir, além de uma rigorosa e objetiva representação dos conteúdos ou elementos das mensagens (discurso, texto, artigo, etc.) através da sua codificação e classificação por categorias e subcategorias, o avanço (fecundo, sistemático, verificável e até certo ponto replicável) no sentido da captação do seu sentido pleno (p. 306).

Numa fase inicial, a leitura de todas as respostas, a comparação e discussão destas permitiu-nos especificar as categorias e subcategorias e indicadores a utilizar. Definimos para unidade de análise a frase ou o excerto de frase, pelo que numa mesma resposta puderam ser encontrados diferentes indicadores. Conforme já referido, este artigo incide nas categorias: *Significado de avaliar*, *Componentes/dimensões integrantes do processo de avaliação* e *Principal função da avaliação*.

Relativamente às perceções sobre o *Significado de avaliação*, os dados foram agrupados nas subcategorias identificadas na tabela 1.

Tabela 1

Categoria Significado de avaliação.

| Subcategorias | Unidades de registo |
|--------------------------------------|--|
| Assimilação de conteúdos | Significa para o professor verificar se os conteúdos foram assimilados; Verificar se os conteúdos lecionados estão a ser assimilados pelos alunos; Diferenciar alunos. |
| Aferição de conhecimentos | Aferir conhecimentos adquiridos pelos alunos em determinados conteúdos lecionados; Recolher dados referentes ao nível das aquisições realizadas sobre conteúdos lecionados/explicados. Aferir sobre aprendizagens, níveis de desempenho obtidos, metodologias e situações de aprendizagem operacionalizados. |
| Quantificação/medição | Quantificar e qualificar as aprendizagens; Medir/quantificar; Medir o grau de “cumprimento” dos objetivos propostos antes de lecionar um conteúdo; Avaliar é “medir” a evolução das aprendizagens. |
| Regulação das aprendizagens do aluno | Constatar/colmatar falhas minhas; Avaliar significa melhorar atitudes perante as nossas práticas pedagógicas; É também refletir nas suas práticas pedagógicas, adaptá-las e aperfeiçoá-las. |

| | |
|-------------------------------------|---|
| Regulação das práticas do professor | Constatar/colmatar falhas minhas; Avaliar significa melhorar atitudes perante as nossas práticas pedagógicas; É também refletir nas suas práticas pedagógicas, adaptá-las e aperfeiçoá-las. |
|-------------------------------------|---|

No que respeita às perceções dos professores nesta categoria, consideramos a existência de um posicionamento do conceito na perspetiva da avaliação das aprendizagens, sobretudo quando incidem nas categorias: *verificação da assimilação dos conteúdos* (e conceitos pelos alunos), na *aferição de conhecimentos* e na *quantificação/medição das aprendizagens*. Igualmente a associação à perspetiva da avaliação para as aprendizagens, é, em nosso entender, manifesta na *subcategoria regulação das aprendizagens pelo aluno*. Um detalhe a salientar é a ligação do significado de avaliar à regulação das práticas dos professores. Concordando com Fernandes (2015), relevamos, pois, que a avaliação *das* aprendizagens e a avaliação *para as* aprendizagens “é um processo de natureza eminentemente pedagógica cujo fundamental propósito é melhorar o que e como se ensina e o que e como se aprende” (p. 13). Não esquecendo que quanto ao significado de avaliar é importante destacar que “ao podermos afirmar que a avaliação é um processo de tomada de decisão, ela é também um processo de diálogo entre o produto do aluno (produtor) e o modelo de referência (avaliador)” (Santos & Pinto, 2018, p. 506).

Relativamente às perceções dos professores sobre as *Componentes/dimensões integrantes do processo de avaliação*, os dados foram agrupados nas subcategorias explicitadas na tabela 2.

Tabela 2

Categoria Componentes/dimensões integrantes do processo de avaliação

| Subcategorias | Unidades de registo |
|---|--|
| Integração de conhecimentos, capacidades, atitudes, valores, comportamentos | Domínios conceptuais (saber), domínios procedimentais (saber fazer) e domínios atitudinais (saber ser); Avaliação das aprendizagens. Avaliação dos comportamentos/atitudes. Avaliação emocional. Avaliação do empenho. Avaliação de atitudes/valores. Avaliação do trabalho e, sala de aula; Avaliação cognitiva, qualidade de ensino. Avaliação emocional/socio afetiva/atitudes e valores/comportamentos. Avaliação formativa. Avaliação sumativa. Avaliação diagnóstica; Cognitivas/atitudinais. Conhecimentos – capacidades e habilidades. Ser. Saber. Estar. Os estímulos, os contextos, idades e características fisiológicas – atender às inclusões e particularidades. O domínio cultural, social e o ensino individualizado; Comportamental/atitudinal/cognitivo; e análise de dimensões cognitiva, emocional e comportamental, sabendo que mantêm entre si uma relação dinâmica de causa-efeito; Avaliação da aquisição das “skills” a nível cognitivo, bem como socio-afetivo/atitudes e valores. |

PRINCÍPIOS ASSOCIADOS AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

| | |
|--|---|
| Associação a modalidades de avaliação | Avaliação formativa (fichas de trabalho, questões aulas, trabalhos de casa, trabalhos de pesquisa). Testes de avaliação. Avaliação sumativa; Formativa. Sumativa. Diagnóstica; O processo de avaliação inclui os vários tipos de avaliação: diagnóstica, formativa, sumativa; Avaliação formativa. Avaliação sumativa. Avaliação diagnóstica. |
| Associação a instrumentos de avaliação | Testes; Fazer parte integrante do processo de avaliação, observação, registo. |
| Associação à função da avaliação | Apesar de momentos específicos na implementação, a avaliação deve ser encarada como processual; Estabelecer metas/objetivos relativos a um conteúdo ou “skill” – habilidades. Verificar se a aprendizagem foi efetiva e em caso contrário proceder a alterações na metodologia de ensino. |

Relativamente às perceções dos professores nesta categoria compreendemos que se situam numa perspetiva de integração, no ato de avaliar, do domínio dos conhecimentos, capacidades, atitudes, valores e comportamentos, refletida na subcategoria com esta designação. Neste âmbito, convocamos o exposto no atual documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V. et al., 2017), homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, sendo este um referencial “a nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem” (p. 9). Está estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. Concretamente, os Valores, são “entendidos como os elementos e as características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir” (p. 9), tratando-se de uma “relação que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos” (p. 9). As competências são “entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados” (p. 9), envolvendo “conhecimento (factual, concetual, processual e metacognitivo), capacidades cognitivas e psicomotoras, atitudes associadas a habilidades sociais e organizacionais e valores éticos” (p. 9). É também visível a associação a modalidades de avaliação e instrumentos de avaliação. No Decreto-Lei n.º 55/2018, nos artigos 23.º e 24.º são identificadas duas modalidades de avaliação interna: formativa e sumativa. Concretamente no artigo 23.º é possível ler que “A avaliação interna das aprendizagens: a) Compreende, de acordo com a finalidade que preside à recolha de informação, as seguintes modalidades: i) Formativa; ii) Sumativa; b) Mobiliza técnicas, instrumentos e procedimentos diversificados e adequados” (p. 2936). O artigo 24.º, nos pontos 1, 2, 3 e 4, vem explicitar o caráter,

funções e adequação dos instrumentos de recolha de informação às modalidades referidas, no concernente à Avaliação interna das aprendizagens:

1 — A avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem.

2 — A informação recolhida com finalidade formativa fundamenta a definição de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional, permitindo aos professores, aos alunos, aos pais e encarregados de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

3 — A avaliação sumativa traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação.

4 — O juízo global conducente à classificação não prejudica o necessário reporte, assente em pontos de situação ou sínteses, sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, a qualidade das mesmas e os percursos para a sua melhoria (p. 2937).

O ponto 5 do mesmo artigo, vem enfatizar a importância da modalidade de avaliação formativa, salientando que:

permite obter informação privilegiada e sistemática nos diversos domínios curriculares, devendo, com o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens, fundamentar o apoio às mesmas, em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos pais e encarregados de educação. (p. 2937)

Ainda nesta categoria foi viável a criação das subcategorias *Associação às funções da avaliação*. Neste contexto, é indiscutível trazer de novo a debate a distinção entre avaliação sumativa e formativa, salientando que a primeira é “um processo no qual as evidências são usadas para inventariar as aquisições dos estudantes num certo momento da sua aprendizagem (reportar, informar, ...) e tomar decisões em conformidade com o estabelecido administrativamente (hierarquizar, seleccionar, ...)” (Santos & Pinto, 2018, p. 508). No referente à avaliação formativa, ou avaliação *para as* aprendizagens, “usa as evidências para perceber onde o aluno está em termos de aprendizagem para tomar decisões no sentido de providenciar mais e melhores aprendizagens e para regular o ensino” (Santos & Pinto, 2018, p. 508). Santos (2002) considera que nas práticas avaliativas em salas de aulas o professor pode usar como forma e instrumento da avaliação, a observação, a interação professor-aluno, o teste em duas fases, o relatório. Todos estes instrumentos podem ser usados para a avaliação formativa e sumativa, permitindo ao professor recolher informações que o ajudam na tomada de decisões e na melhoria do processo educativo. Ainda acerca desta categoria – *Componentes/dimensões integrantes do processo de avaliação* – evocamos um projeto desenvolvido por Guerreiro e Martins (2018) referente à articulação entre perceções e

PRINCÍPIOS ASSOCIADOS AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

práticas de avaliação, no qual se verificou uma centralidade na avaliação das aprendizagens e sobre as componentes integrantes da avaliação, destacando-se a crítica à valorização excessiva da componente de conhecimento em detrimento das atitudes e valores. Respeitante aos instrumentos de avaliação utilizados, muito embora a referência à avaliação contínua, os testes ou instrumentos com as mesmas características foram claramente privilegiados. Sobre as funções da avaliação no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos, as perceções surgiram associadas à promoção do sucesso escolar com uma forte ligação à aprendizagem dos conhecimentos. Também Dinis (2018), no âmbito do seu relatório de estágio, investigou o processo de avaliação, tendo como um dos seus objetivos compreender as perceções dos professores cooperantes sobre a integração das atitudes/valores e comportamentos no processo de avaliação. Verificou-se que as perceções dos professores se direccionaram para a necessidade de integrar os referidos domínios no processo de avaliação, deixando claro que é urgente que este seja pensado desta forma, uma vez que é função da educação formar cidadãos ativos e participativos na vida escolar e na sociedade em geral.

No que respeita às perceções dos professores acerca da principal função da avaliação, os dados foram agrupados nas subcategorias expostas na tabela 3.

Tabela 3

Categoria Principal função da avaliação

| Subcategorias | Unidades de registo |
|---|--|
| Regulação do processo de ensino e aprendizagem pelo professor | Identificar pontos fracos e fortes no processo de aprendizagem; Melhorar atitudes e métodos, de forma a obter sucesso; Para detetar as dificuldades dos alunos e tentar adquirir um método mais eficaz para minimizar essas mesmas dificuldades; Serve para manter a qualidade do ensino; Para regular um processo dinâmico com a maior eficácia; Permitir um acompanhamento entre o pretendido, o conseguido e contemplando a estruturação no concreto; Consciencialização e responsabilização; Função de feedback. Verificação da necessidade de mudanças pedagógico-didáticas; A principal função da avaliação é regular o processo ensino-aprendizagem, com base no rigor dos critérios gerais e específicos delineados mediante a aferição de resultados obtidos; A principal função é verificar se os objetivos inicialmente delineados foram atingidos. |
| Regulação das aprendizagens do aluno pelo professor | Para verificar se os alunos conseguiram apreender os conteúdos lecionados e se podem passar para uma etapa seguinte; Aferir aprendizagens na forma e no conteúdo; Ter conhecimentos sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos; Para detetar as dificuldades dos alunos e tentar adquirir um método mais eficaz para minimizar essas mesmas dificuldades; Para o avaliador é uma forma de ter registos do processo ensino-aprendizagem que lhe permitam seguir os critérios de |

| | |
|---|---|
| | avaliação da respetiva disciplina e ter a noção do seu desempenho profissional. Se está a conseguir fazer passar a mensagem; e [permitir] ao professor ajustar as metodologias e o ritmo de ensino. |
| Regulação das aprendizagens do aluno pelo aluno | Assim como os alunos também terem uma noção do que conseguiram atingir; A avaliação serve para o avaliado ter uma “resposta” sobre o seu processo de ensino-aprendizagem podendo melhorar nos pontos em que não “correspondeu” ao esperado; Permitir ao aluno avaliar/assimilar/reconhecer as suas aprendizagens e os seus erros/lacunas. |
| Associação do processo a uma perspectiva classificativa | Diferenciar os alunos. |

Nesta categoria é evidente a função de regulação quer do processo de ensino e aprendizagem pelo professor, quer das aprendizagens do aluno pelo professor e quer das aprendizagens do aluno pelo aluno, traduzidas nas três primeiras subcategorias criadas. Esta perspectiva está de acordo com o referido anteriormente no respeitante à perspectiva de avaliação para as aprendizagens. Citando Fernandes (2011), a avaliação para as aprendizagens “é todo e qualquer processo deliberado e sistemático de recolha de informação, mais ou menos participado, mais ou menos negociado, mais ou menos contextualizado, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer numa diversidade de situações” (p. 3). É também no mesmo sentido que Santos (2002) adianta que uma avaliação ao serviço da aprendizagem contribui, por um lado, para aumentar a aprendizagem e, por outro, para tomar decisões sobre o ensino. Uma das perceções expressas por um dos participantes conduziu-nos à criação da subcategoria *Associação do processo a uma perspectiva classificativa*, sendo que para nós, e recorrendo novamente a Fernandes (2011), consideramos que a avaliação é mais do que uma mera técnica e deve ser encarada como um poderoso processo pedagógico cujo propósito primordial é o de ajudar os alunos a aprender.

Nota final

Em síntese, nos por nós designados *Princípios sobre a avaliação*, as perceções dos professores participantes no estudo em causa acerca do significado de avaliar, incidiram na perspectiva da avaliação *das* aprendizagens, mas também na avaliação *para as* aprendizagens. Acerca das componentes/dimensões integrantes do processo de avaliação verificámos uma forte incidência na integração de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos, mas também, a associação a modalidades e instrumentos de avaliação. As perceções sobre a principal função do processo de avaliação coincidiram com a função de regulação do processo de ensino e

PRINCÍPIOS ASSOCIADOS AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

aprendizagem pelo professor, das aprendizagens do aluno pelo professor e das aprendizagens do aluno pelo aluno. Nesta categoria foi ainda verificada a associação a uma perspetiva classificativa.

É nosso entendimento que o processo de avaliação é fator relevante para o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade do aluno pela sua própria aprendizagem. Para tal, no processo de avaliação dever-se-á recorrer a um conjunto de formas diversificadas de avaliação de recolha de informação útil para o aluno e para o professor, tendo como objetivo último a tomada de decisões e a regulação do processo de ensino-aprendizagem. Para a consecução deste é necessário recorrer a um conjunto de instrumentos e técnicas de avaliação. É evidente a necessidade de integração da avaliação na ação educativa e de conduzir ao bom funcionamento da mesma. Conforme assinala Santos (2002) a função de regulação da avaliação deve ser encarada como um ato intencional que, agindo sobre os mecanismos de aprendizagem, contribui diretamente para a progressão ou redirecionamento dessa aprendizagem, assumindo-se que todo e qualquer ato de regulação tem necessariamente que passar por um papel ativo do sujeito a avaliar, pois “nenhuma intervenção externa age se não for percebida, interpretada e assimilada pelo próprio” (Santos, 2002, p. 77).

Referências

- Amado, J., & Vieira, C. (2017). Problemáticas da validação, apresentação dos dados e teorização. In João Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (3.^a ed.) (pp. 355-419). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., Costa, P. C., & Crusoé, N. (2017). A técnica de análise de conteúdo. In J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (3.^a ed.) (pp. 303-353). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Dinis, G., & Martins, C. (2018). Avaliação de atitudes, valores e comportamentos: uma investigação na formação de professores, *Educação e Matemática*, 148, 28-30.
- Fernandes, D. (2011). Avaliar para melhorar as aprendizagens: Análise e discussão de algumas questões essenciais. In I. Fialho e H. Salgueiro (Eds.), *Turma Mais e sucesso escolar: Contributos teóricos e práticos*, (pp. 81-107). Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.
- Fernandes, D. (2015) Prefácio. In Neves, A. C. & Ferreira, A. L. (2015). *Avaliar é Preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores*. Lisboa: Guerra & Paz.
- Flores, M. A., Alves, M. P., & Machado, E. (2017). Avaliação das aprendizagens em Portugal. In M. A. Flores, E. A. Machado, & M. P. Alves (Orgs.) (2017), *Avaliação das aprendizagens*

- e sucesso escolar: Perspetivas internacionais*. Santo Tirso: De Facto Editores. ISBN: 9789898557834.
- Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Ucha, L. M., Encarnação, M., Horta, M. J., Calçada, M. T., Nery, R. V. & Rodrigues, S.V., (2017), *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em <https://dge.mec.pt/sites/files/perfil-do-aluno>.
- Guerreiro, A., & Martins, C. (2018). Avaliação e comunicação na aula de matemática: das perceções às práticas. In *Atas do XXIX Seminário de Investigação em Educação Matemática* (pp. 83-96). Almada, Portugal: Associação de Professores de Matemática.
- Roldão, M. C. & Ferro, N. (2015). O que é avaliar? Reconstrução de práticas e conceções de avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 26, n. 63, p. 570-594, set./dez.. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v26i63.3671>
- Roldão, M. C. (2004). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências. As questões dos professores*. Colecção Ensinar e Aprender, nº 27. Lisboa: Editorial Presença.
- Santos, G. & Martins, C. (2019, no prelo). Perceções de professores sobre avaliação: um estudo na formação contínua de professores. In Lopes, R. P., Pires, M. V., Silva, E. M., Mesquita, C., Santos, G., Vaz, R., & Castanheira, M. L., (Eds.) (2019). *Livro de atas do IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE 2019)*. Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança.
- Santos, L. (2002). Auto-avaliação regulada: Porquê, o quê e como?. In P. Abrantes, & F. Araújo (Coord.). *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação das aprendizagens. Das concepções às práticas* (pp.75-83). Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Básico.
- Santos, L., & Pinto, J. (2018). Ensino de conteúdos escolares: A avaliação como Fator estruturante. In F. Veiga (Coord.), *O Ensino como fator de envolvimento numa escola para todos* (pp. 503-539). Lisboa: Climepsi Editores.
- Decreto-Lei n.º 55/2018*. Publicação: Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Presidência do Conselho de Ministros Páginas:2928 – 2943. Disponível em: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/55/2018/07/06/p/dre/pt/html>.