



A EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: CONTRIBUTOS DA INVESTIGAÇÃO

**Carmen Cavaco, Fernando Albuquerque Costa,
Joana Marques, Joana Viana, Rúben Marreiros,
Ana Rita Faria, Nuno Dorotea**

(Organizadores)

2022

A EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: CONTRIBUTOS DA INVESTIGAÇÃO

Atas do XXIX Colóquio da AFIRSE Portugal
Instituto de Educação da ULisboa
9 a 11 de fevereiro de 2022
Lisboa

Organizadores

Carmen Cavaco, Fernando Albuquerque Costa, Joana Marques,
Joana Viana, Rúben Marreiros, Ana Rita Faria, Nuno Dorotea

Design e paginação

Ana Rita Faria

Data de publicação

setembro de 2022

Edição

© AFIRSE Portugal
Instituto de Educação da Universidade do Lisboa
Alameda da Universidade 1649-013 Lisboa
Portugal

ISBN: 978-989-8272-43-0

A EDUCAÇÃO E OS DESAFIOS DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: CONTRIBUTOS DA INVESTIGAÇÃO

Carmen Cavaco, Fernando Albuquerque Costa,
Joana Marques, Joana Viana, Rúben Marreiros,
Ana Rita Faria, Nuno Dorotea

Organizadores



Conselho científico Conseil scientifique

Albano Cordeiro Estrela, ULisboa
Ana Paula Caetano, ULisboa
Ana Rita Faria, AFIRSE Portugal
António Sampaio da Nóvoa, ULisboa
Agnès van Zanten, CNRS, França
Belmiro Gil Cabrito, ULisboa
Carmen Cavaco, ULisboa
Cecília Galvão, ULisboa
Cynthia Fleury, CNAM, França
David Rodrigues, ULisboa
Estela Costa, ULisboa
Fernando Albuquerque Costa, ULisboa
Fernando Sabirón Sierra, AFIRSE | Universidad de Zaragoza, Espanha
Florentin Azia, AFIRSE | Université Pédagogique Nationale, République
Democratique do Congo
Frédérique Lerbet-Sereni, AFIRSE | Université de Pau, França
Gaspard Mbemba, AFIRSE | Université Marien Ngouabi, Congo
Isabel Baptista, Univ. Católica Portuguesa
Isabel Menezes, Universidade do Porto
Ivana Ibiapina, AFIRSE | Universidade Federal do Piauí, Brasil
Jean-Claude Sallaberry, AFIRSE | Université Bordeaux IV, França
Jean-Pierre Pourtois, AFIRSE | Université de Mons, Bélgica
Joana Marques, ULisboa
Joana Viana, ULisboa
João Barroso, ULisboa
João Pedro da Ponte, ULisboa
João Pinhal, ULisboa
Jorge Ramos do Ó, ULisboa
José Brites Ferreira, Instituto Polit. Leiria
Lise Bessette, AFIRSE | Université du Québec à Montréal, Canadá
Louis Marmoz, AFIRSE | Université de Versailles Saint Quentin-en-
Yvelines, França
Luís Miguel Carvalho, ULisboa
Manuela Esteves, ULisboa
Maria Ângela Rodrigues, ULisboa
Maria do Carmo Vieira da Silva, Universidade Nova de Lisboa
Maria João Cardona, Instituto Polit. Santarém

Maria Teresa Estrela, ULisboa
Marilene Corrêa da Silva Freitas, AFIRSE | Universidade Federal do
Amazonas, Brasil
Nuno Dorotea, ULisboa
Patricia Ducoing, AFIRSE | Universidad Nacional Autonoma de Mexico,
México
Patrícia Rosado Pinto, Univ. Nova de Lisboa
Patrick Boumard, Université de Bretagne Occidentale, Brest, França
Pedro Reis, ULisboa
Pierre Fonkoua, AFIRSE | ICT University, República dos Camarões
Rúben Marreiros, ULisboa
Sofia Freire, ULisboa
Teresa Seabra, ISCTE
Véronique Attias-Delattre, AFIRSE | Université Gustave Eiffel, França
Viriato Soromenho-Marques, ULisboa

Comissão organizadora Comité d'organisation

Carmen Cavaco | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
Fernando Albuquerque Costa | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação –
ULisboa
Joana Marques | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
Joana Viana | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
João Pinhal | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
Rúben Marreiros | AFIRSE Portugal | Instituto de Educação – ULisboa
Nuno Dorotea | Instituto de Educação – ULisboa
Ana Rita Faria | AFIRSE Portugal

Conceções dos educadores/professores sobre a operacionalização da abordagem multinível em tempos de pandemia	355
L'éducation à distance comme méthode d'inclusion des étudiants handicapés au Mexico	367
Matériel pédagogique digital pour l'enseignement obligatoire au Mexique: aprende en casa	377
Diplômes de l'Université Nationale Autonome du Mexique. Innovations et actions entreprises en période de pandémie	389
Taux d'obtention de diplômes dans huit programmes de premier cycle à l'Université Nationale Autonome du Mexique. Une comparaison avant et pendant la pandémie	399
O trabalho da inclusão escolar no ensino fundamental: contribuições para a formação continuada do pedagogo	410
O presentismo e o adoecimento docente em tempos de pandemia	421
Experimentando cinema num lugar-escola: a partir de fragmentos (de filmes) de Brasil e China em transformação	431
Avaliação do nível de proficiência digital dos professores dos Institutos Federais do Estado do Maranhão	439
Análise das competências digitais dos professores da Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Palmas	462
A análise de necessidades de formação continua dos profissionais da saúde	471
A avaliação da formação no ciclo da gestão da formação profissional nos hospitais	480
Transferencia de aprendizajes entre colegio y el espacio formativo no formal del fútbol escolar	488
Escalando utopias na educação musical: potenciar o envolvimento parental para melhorar as competências dos alunos	500
Adoecimento e as condições de trabalho docente na educação superior no Brasil	511
A necessidade de articulação entre os atores intervenientes na inclusão: um desafio para a escola contemporânea	518
Percursos de identidade do professor em início de carreira em Cabinda, Angola: um contributo para actualização dos currículos de formação	524
A educação e a formação de adultos: os centros-social e de convívio e os modos de produção do conhecimento	538
A avaliação no estágio pedagógico: contributo para a formação integral do aluno	547
Política de formação contínua de professores do ensino primário em Angola (2001-2020)	555
Compreender as políticas educativas à luz do atual projeto de globalização	566
A meta narrativa dos direitos humanos e a educação inclusiva como direito humano no quadro de uma globalização excludente	575
Escrita inventada e mediação pedagógica: a apropriação da escrita por crianças de 6 anos	583
O fazer-se docente no século XXI - capacitação continuada para metodologias ativas	590

A AVALIAÇÃO NO ESTÁGIO PEDAGÓGICO: CONTRIBUTO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO ALUNO

Irís PONTES

Diplomado do ISEC, Universidade de São Tomé e Príncipe, São Tomé e Príncipe
chrisferreirasc@gmail.com

Cristina MARTINS

Centro de Investigação em Educação Básica, Instituto Politécnico de Bragança
mrodrigues@ipb.pt

Maria José RODRIGUES

Centro de Investigação em Educação Básica, Instituto Politécnico de Bragança
mcesm@ipb.pt

Resumo: Esta comunicação vem dar visibilidade ao trabalho desenvolvido no estágio pedagógico pela primeira autora no âmbito de um intercâmbio entre duas instituições de ensino superior, uma santomense e outra portuguesa e através de uma bolsa de estudos, concedida pela Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) no âmbito do programa Paulo Freire. Da realização do estágio pedagógico num curso de formação de professores resultou a realização de um relatório final. Foi realizada uma investigação sobre a prática do professor incidente no processo de avaliação e especificamente no contributo deste para o desenvolvimento integral do aluno. Tanto os conhecimentos, como as capacidades, atitudes, valores e comportamentos são essenciais na formação de cidadãos conscientes e ativos numa sociedade em constante desenvolvimento. A realização deste RFE propiciou o refletir sobre as aprendizagens realizadas da Matemática e Ciências Naturais no 2.º ciclo e, particularmente, desenvolver conhecimentos acerca do processo de avaliação e do seu contributo para a formação integral do aluno, tendo como questão de investigação: Qual o contributo da avaliação para a formação integral do aluno? Nesta comunicação pretendemos sintetizar o trabalho desenvolvido, dando particular relevância ao objetivo: averiguar as perceções de dois professores cooperantes sobre o processo de avaliação. Para o alcance deste objetivo, a realização de entrevistas foi a técnica fundamental de recolha de dados. No respeitante aos resultados a professora Miriam dirige mais as suas perceções para a avaliação como classificação, ou seja, para a avaliação das aprendizagens e o professor Josué mostra uma visão abrangente e não restringe a avaliação a um processo que tem como objetivo exclusivo, a atribuição de uma classificação. Quanto às modalidades e instrumentos da avaliação, as suas perceções apontam para a valorização da avaliação das e para as aprendizagens, pois aplicam avaliação diagnóstica, formativa e sumativa e instrumentos articulados com as funções. Não podemos limitar a avaliação a medida dos conhecimentos ou a atribuição de uma nota. Com esta investigação e tendo em mente contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem-avaliação, recomenda-se que os professores neste processo considerem a formação integral dos alunos.

Palavras-chaves: Avaliação; estágio pedagógico; relatório final de estágio, formação integral.

INTRODUÇÃO E ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Este trabalho desenvolveu-se no âmbito da realização de um estágio no 2.º ciclo do ensino básico num curso de formação de professores. Cientes que o processo de avaliação no contexto educativo está interligado com processo de ensino e aprendizagem, pretendeu-se averiguar até que ponto a avaliação formativa, pelas suas características particulares, contribui para a formação integral do aluno. No relatório final de estágio, foram apresentadas as experiências de ensino e aprendizagem desenvolvidas. Por exemplo, no estágio realizado no âmbito da disciplina de Matemática, foi desenvolvido um projeto que permitiu a articulação entre um tema matemático – Organização e Tratamento de dados – e a abordagem da “cidadania e participação”. A avaliação fomentada possibilitou que os alunos refletissem sobre as aprendizagens realizadas atendendo aos vários domínios: cognitivo, afetivo e comportamental. Procurou-se, também,

averiguar as concepções dos professores cooperantes no estágio sobre a avaliação formativa e a formação integral do aluno, sendo neste aspeto que se foca este artigo.

Considera-se fundamental que as crianças aprendam e desenvolvam valores, comportamentos, atitudes e conhecimentos que lhes permitam ser cidadãos capazes de enfrentar os desafios da sociedade em constante mudança. O desenvolvimento integral das crianças é valorizado em vários documentos. O Decreto-Lei n.º 55/2018 que

estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua concepção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a 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 (p. 2929).

Neste documento, concretamente no seu artigo 20.º, dedicado aos “Instrumentos de planeamento curricular” é referido: “1 — O planeamento curricular ao nível da escola e da turma, concretizando os pressupostos do projeto educativo: a) Constitui uma apropriação contextualizada do currículo, adequada à consecução das aprendizagens e ao desenvolvimento integral dos alunos” (p. 2935).

A Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (ENED) 2010-2016, bem como a ENED 2018-2022, tem demonstrado ser um enquadramento concetual e metodológico, bem como o contexto promotor da Educação para o Desenvolvimento, sendo esta compreendida “como um processo de aprendizagem ao longo da vida, comprometido com a formação integral das pessoas, o desenvolvimento do pensamento crítico e eticamente informado, e com a participação cidadã (Resolução do Conselho de Ministros, n.º 94/2018, p. 3197).

Conforme registado no *Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins, G. et al. et al., 2017), o mundo atual coloca “desafios novos à Educação”, sendo que é imperativo “saber como podem os sistemas educativos contribuir para o desenvolvimento de valores e de competências nos alunos que lhes permitam responder aos mesmos e fazer face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia” (p. 7). É neste contexto que a escola, enquanto ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, em que os alunos adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar, tem que se ir reconfigurando para responder às exigências destes tempos de imprevisibilidade e de mudanças aceleradas.

É fundamental clarificar o entendimento sobre avaliação formativa tido em conta neste trabalho. Para Santos e Pinto (2018), a avaliação formativa, também designada por avaliação das aprendizagens, decorre do uso de “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” (p. 508), portanto, tem implicações diretas quer ao nível das ações dos alunos quer das práticas dos professores. Para estes autores, quando se trata de efetuar a distinção com a avaliação sumativa, ou avaliação das aprendizagens, destaca-se o uso das evidências com o objetivo de dar conta do que o aluno aprendeu e é capaz de fazer num certo momento e, em consequência, tomar decisões em conformidade com o estabelecido administrativamente. Para Fernandes (2011), a avaliação formativa é “uma avaliação interativa e contínua que pressupõe a participação ativa dos alunos, nomeadamente através dos processos de autoavaliação, de autorregulação e de autocontrolo” (p. 89), enquanto a avaliação sumativa proporciona informação sintetizada que, no fundo, se destina a registar e a tornar público o que parece ter sido aprendido pelos alunos. Neste sentido, a avaliação formativa deve ser da responsabilidade, não só do professor, mas também do aluno, de

preferência de forma partilhada, enquanto a responsabilidade da avaliação sumativa cabe exclusivamente ao professor. É em função deste entendimento que em contexto de sala de aula privilegiamos a avaliação para a aprendizagem – avaliação formativa, considerando haver três aspetos essenciais: estabelecer e fornecer critérios de avaliação explícitos e partilhados entre o professor e os alunos; valorizar o questionamento em sala de aula; dar *feedback* em tempo útil (Santos & Pinto, 2018).

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Esta investigação desenvolvida foi essencialmente de natureza qualitativa. O investigador apresentou-se como o instrumento principal de recolha de dados, sendo estes expressos em forma de palavras, dado terem sido descritas as conceções dos participantes, nas respostas a um inquérito por entrevista. As entrevistas são uma forma para recolher informação sobre um determinado fenómeno. Como assinala Tuckman (2005), as respostas dos participantes refletem as suas perceções e constituem com uma base para interpretação. O significado tem importância fulcral, pois interessava saber as perspetivas ou os pontos de vista dos participantes. Optou-se por realizar entrevistas semiestruturadas, nas quais apesar de haver uma previsão das questões existe flexibilidade no desenvolvimento da mesma (Zabalza, 2003).

Reafirma-se que o foco das entrevistas foi o processo de avaliação, concretamente o contributo para a formação integral dos alunos na perspetiva dos dois professores participantes: Miriam e Josué (nomes fictícios). Miriam tem mais de vinte anos de serviço, e tem mais de quarenta anos de idade e Josué é um professor que tem cerca de 30 anos de serviço, tem mais de cinquenta anos de idade.

Num estudo desta natureza, o processo de análise de dados é semelhante a um funil: no início as coisas estão abertas e vão-se tornando mais específicas e mais fechadas no fim (Bogdan & Biklen, 2013). A análise de conteúdo constituiu uma metodologia de investigação usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda a classe de documentos e textos (Moraes, 1999). Esta análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. Bogdan e Biklen (2013) consideram que envolve a organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões e descoberta de aspetos importantes dos materiais recolhidos, com o intuito de os interpretar e tornar compreensíveis.

Tendo por base estas ideias, a análise dos dados consistiu na seleção dos dados mais representativos e na sua organização segundo categorias definidas *a priori*, a partir do trabalho desenvolvido por Guerreiro e Martins (2018) e Guerreiro e Martins (2020): conceito de avaliação, componentes integrantes da avaliação, modalidades de avaliação, instrumentos de avaliação dos alunos, e funções da avaliação no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. À luz do tema central do trabalho, considerou-se pertinente incluir ainda os contributos do processo de avaliação na formação integral dos alunos. Salienta-se que cada uma das categorias, foi interpretada à luz dos conceitos de avaliação das e para as aprendizagens e da integração na avaliação de atitudes, valores, comportamentos e conhecimentos, considerando que quando contemplados estes aspetos é possível contribuir para a formação integral dos alunos.

PERSPETIVAS DE MIRIAM SOBRE AVALIAÇÃO

A professora Miriam gosta muito de ser professora e diz que não mudaria de profissão, apesar de não estar satisfeita com algumas das decisões relacionadas com a profissão docente. Referiu que já efetuou

formação específica sobre o processo de avaliação, nomeadamente a frequência de uma ação de formação contínua.

Conceito de avaliação. Para a professora Miriam “avaliar é aferir o que os alunos interiorizaram ou aprenderam no decurso do processo de ensino e aprendizagem. É quantificar, o mais fielmente possível, essa informação”.

Este conceito destaca uma das vertentes do processo da avaliação, a vertente quantitativa, ou seja, é possível perceber que a sua perceção se posiciona na perspetiva da avaliação das aprendizagens e não na da avaliação para a aprendizagem. Efetivamente, é difícil desligar o processo de avaliação da sua vertente sumativa, mas a componente formativa é essencial no processo de ensino e aprendizagem, pois acompanha o seu desenrolar para o melhorar e não se limita a aferir e a quantificar. Tendo, pois, em consideração o tema que rege este trabalho, é nosso entender que a restrição da avaliação à medição das aprendizagens não alberga na totalidade a perspetiva do contributo para a formação integral dos alunos.

Componentes integrantes da avaliação. Quanto as componentes da avaliação, a professora Miriam diz:

Avalio a componente dos conhecimentos, através das fichas de avaliação e de trabalho, do trabalho desenvolvido na aula e nas tarefas adicionais propostas. Por outro lado, avalio a dimensão das atitudes e valores (comportamento, participação, realização de trabalhos extra-aula, material e organização). Para avaliar este domínio, utilizo grelhas de observação e registo diário.

Na indicação das componentes, a professora avança aspetos que complementam a resposta anterior. É visível que evoca novamente a avaliação sumativa, avaliação que está direcionada para a medida, referindo, porém, além da avaliação dos conhecimentos, a avaliação das atitudes, dos valores e dos instrumentos usados. O seu posicionamento, é novamente direcionado para a avaliação das aprendizagens, contudo, ao assinalar outros domínios, traz ao seu posicionamento elementos cruciais que permitem contribuir para formação integral do aluno.

Modalidades de avaliação. O Decreto-Lei n.º 55/2018, no seu artigo 23, apresenta-nos duas modalidades da avaliação, a formativa, que incluiu o diagnóstico e o acompanhamento de todo o processo de ensino e aprendizagem, e a sumativa que tem como objetivo único e exclusivo classificar as aprendizagens e, que, na nossa opinião, nem sempre reflete o que os alunos são ou aprendem realmente. Neste campo, a professora Miriam aponta três modalidades: a diagnóstica, a formativa e a sumativa. No Decreto-Lei n.º 55/2018 a avaliação diagnóstica está integrada na formativa. A professora destaca ainda os momentos da realização da avaliação diagnóstica, referindo o início do ano letivo ou de uma unidade temática e menciona os instrumentos que utiliza: “Avaliação diagnóstica, feita no início de cada ano letivo, através de uma ficha escrita e, no início de cada nova unidade, das propostas de avaliação diagnóstica dos manuais. Avaliação formativa e sumativa, feita através das fichas de avaliação”. Assim, na indicação das modalidades de avaliação não é totalmente perceptível o contributo para a formação integral do aluno, sendo, contudo, evidente a tendência para averiguação dos conhecimentos dos alunos.

Instrumentos de avaliação dos alunos. Nesta vertente a professora Miriam diz-nos:

Utilizo as propostas dos manuais (na avaliação diagnóstica de início de capítulo ou unidade e na avaliação formativa, nas vésperas das fichas de avaliação). Duas vezes por período, faço fichas de avaliação. Uma vez por período, faço, normalmente, uma questão-aula ou mini-teste para aferir se os alunos estão a acompanhar o desenvolvimento dos conteúdos.

Os instrumentos que podem ser usados na avaliação das aprendizagens dos alunos são inúmeros, devendo estar em articulação com as estratégias, conteúdos e, sem dúvida, com as necessidades e expectativas dos alunos. Nestes termos, a professora Miriam volta a sublinhar os instrumentos que já havia mencionado aquando da indicação das componentes a considerar nas componentes de avaliação. Segundo ela, utiliza propostas do manual, quer para efetuar a avaliação diagnóstica, quer a formativa. As fichas de avaliação imperam na indicação dos instrumentos referidos. Para verificar se os alunos estão a assimilar os conteúdos utiliza uma questão-aula ou mini-teste. Lembramos que para avaliar a dimensão das atitudes e valores (comportamento, participação) utiliza grelhas de avaliação. Assim, verifica-se que nas suas perceções sobre os instrumentos de avaliação utilizados dá visibilidade a áreas do domínio cognitivo, mas também afetivo, social e comportamental.

Funções da avaliação no processo de ensino e aprendizagem. Neste âmbito a professora reafirma a sua ideia declarando que: “Tal como referi anteriormente, avaliar serve para aferir se os alunos estão a acompanhar o desenvolvimento dos conteúdos trabalhados e se os interiorizaram”. Desta feita, existe uma clara ligação da avaliação à verificação da aquisição de conhecimentos por parte dos alunos, ou seja, para a avaliação das aprendizagens, não sendo clara a consideração da formação integral do aluno. Além disso, a professora Miriam afirma que a avaliação é um fator de motivação para a aprendizagem, por parte dos alunos:

O facto dos alunos saberem que têm de ser avaliados cria neles uma maior predisposição para aprender, sobretudo nas idades mais baixas, pois os alunos não têm maturidade para se automotivarem para a aprendizagem, isto é, se sabem que os conteúdos não vão ser objeto de avaliação, estão menos atentos e não trabalham da mesma forma.

Neste sentido, a avaliação influencia e é encarada pela professora como um fator de predisposição para aprender. Contudo, não é visível a relevância a atribuir aos comportamentos, atitudes e valores.

Na conclusão da nossa conversa a professora assegura: “Avaliar é para mim, a parte mais difícil da missão do professor, mas, como costume dizer, é um mal necessário”. De facto, “se a função da avaliação se limitar a classificar os conhecimentos dos alunos, é difícil, porque a nota que o aluno tem na pauta nem sempre representa o que ele é ou faz”.

PERSPETIVAS DE JOSUÉ SOBRE AVALIAÇÃO

O professor Josué diz que, mesmo se tivesse oportunidade, não mudava de profissão e também já efetuou formação específica sobre o processo de avaliação, concretamente ações de formação contínua.

Conceito de avaliação. O professor Josué começa dizendo que a avaliação é: “Ação que regula a atividade educativa: o ensino, a aprendizagem, as atitudes e os comportamentos, implicando princípios e procedimentos. Permite verificar a evolução e o desenvolvimento das aprendizagens”.

Esta visão é abrangente e não restringe a avaliação a um processo que tem como objetivo exclusivo, a atribuição de uma classificação. Apelidando a avaliação de reguladora, exige ação, reflexão e tomada de decisão. Estas componentes apontadas pelo professor dá-nos a certeza de que a avaliação deve ser direcionada para a formação integral dos alunos, e não ser apenas um instrumento de classificação e certificação. O professor avança também que, a avaliação verifica a evolução e o desenvolvimento das aprendizagens.

Componentes integrantes da avaliação. Quanto às componentes de avaliação o professor Josué explicita:

Trabalham-se essencialmente os domínios do conhecimento, compreensão e aplicação. Incidem sobre o programa e conteúdos abordados ao longo do ano ou do ciclo de ensino. Pretende-se que seja sistemática, com recurso a grelhas de registo sobre fichas de avaliação, tarefas de casa, participação em sala de aula, atitudes e comportamentos, sociabilidade, espírito crítico, trabalhos de grupo e individuais, relatórios de atividade laboratorial ou outras... A avaliação sumativa no final de período, traduzida por uma classificação ou nível.

As componentes apontadas pelo professor são essenciais para a aprendizagem dos alunos e verifica-se, na sua opinião, uma evidente articulação com o programa e os conteúdos, isto é, a vertente dos conhecimentos, mas também a vertente dos comportamentos, atitudes e valores é adiantada. A vertente da classificação, onde o professor faz alusão a avaliação sumativa, que tem como principal objetivo quantificar ou numerar a aprendizagem dos alunos, é também assinalada. Nesta questão, o professor vai igualmente adiantando quer instrumentos quer modalidades de avaliação, aspetos, que obviamente, devem estar plenamente articulados num processo que se pretende seja harmonioso, coerente, adequado e contextualizado, ou seja, o processo de ensino e aprendizagem, em que a avaliação é ou deverá ser parte integrante.

Modalidades de avaliação. Em concordância com o já assinalado, o professor Josué indica três modalidades da avaliação: a diagnóstica, a formativa e a sumativa. Acerca de como, quando e porquê inclui na sua prática de sala letiva estas modalidades, expõe: faz a avaliação diagnóstica, no início de cada unidade, com o intuito de averiguar se os alunos possuem os conhecimentos necessários e identificar problemas, no início de novas aprendizagens, possibilitando uma adequação do ensino às características dos alunos. Já quanto à avaliação formativa refere que é realizada em dois ou por vezes três momentos, previamente acordados com os alunos, em cada período letivo, podendo existir outros. Utiliza como instrumentos de avaliação as questões-aula, trabalhos. Considera ainda que a autoavaliação é igualmente um instrumento a considerar na avaliação do aluno. Assinala que: “saber-se autoavaliar revela responsabilidade e espírito crítico, maturidade e conhecimento de si próprio e do trabalho desenvolvido”. Quanto a avaliação sumativa, diz ser “resultado da avaliação formativa e de todo o trabalho produzido ao longo do ano letivo”.

Assim, o professor Josué apresenta-nos vários “ingredientes” que contribuem para formação integral do aluno. Todas as componentes são explicitadas, sendo visível que avaliação não é vista apenas como medida, ela vai além, muito além, disso.

Instrumentos de avaliação dos alunos. Para avaliar as aprendizagens dos alunos, os seus alunos, o professor Josué sublinha utilizar fichas de avaliação, com o intuito de perceber as aprendizagens realizadas, compensar e desenvolver conhecimentos. Utiliza também relatórios, trabalhos de grupo e individuais, tarefas de casa, questões-aula, para avaliar cada novo conteúdo trabalhado e, em aditamento com o já exposto, as fichas de autoavaliação. É, pois, mais uma vez manifesta a função reguladora da avaliação, num sentido, não só de avaliação das aprendizagens, mas também de avaliação para as aprendizagens, bem como em associação com as respostas às outras questões a consideração do aluno como um todo, nas suas múltiplas dimensões: o saber, o saber fazer e o saber ser e estar.

Funções da avaliação no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. No respeitante a função da avaliação o professor Josué afirma que a avaliação serve para “avaliar conhecimentos, processos, perceber a evolução e o desenvolvimento das aprendizagens.” Assegura ainda que a avaliação é um retorno para os alunos e encarregados de educação sobre todo o processo de aprendizagem, permitindo-lhes uma reflexão mais objetiva sobre o trabalho desenvolvido e sua evolução enquanto construtor das suas aprendizagens. Torna-se aqui evidente uma valorização da avaliação das aprendizagens, mas também para as aprendizagens, quando assinala a função de retorno, valorizando, desta feita, o feedback dado aos alunos de forma a participarem ativamente na regulação do processo em causa. De facto, a função de regulação que é muito presente no seu discurso: O aluno tem que ter um retorno do seu empenho, do seu trabalho enquanto responsável pela construção da sua aprendizagem. A aprendizagem exige aprendentes e estes têm que se envolver no processo que é biunívoco. A avaliação é um processo contínuo e como tal deve ter um retorno que lhe permita em cada momento situar-se face aos objetivos que lhe são propostos e a que se auto propõe. É também um retorno importante para os encarregados de educação no acompanhamento que devem fazer dos seus educandos. Assim, para o professor Josué a avaliação é um instrumento importante na prática diária do professor e é uma gratificação positiva ou negativa para o aluno por tudo o que fizer ao longo de um ano letivo. Permite também que os encarregados de educação acompanhem os seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível verificar que nas perceções dos dois professores participantes neste estudo, em relação aos contributos da avaliação para formação integral dos alunos, o seu posicionamento foi distinto, sobretudo quando se centraram no conceito de avaliação. A professora Miriam dirige mais as suas perceções, para a avaliação das aprendizagens, com uma centralidade nos conhecimentos, ainda que seja visível alguma ligação à sua função de regulação do processo de ensino e aprendizagem. O professor Josué mostra uma visão da avaliação com uma função integradora dos conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos dos alunos, não restringindo a avaliação a um processo que tem como objetivo exclusivo, a atribuição de uma classificação. Salienta-se que os resultados deste trabalho se encontram em sintonia com os de outros estudos realizados com objetivos semelhantes. Por exemplo, num projeto desenvolvido por Guerreiro e Martins (2018) referente à articulação entre perceções e práticas de avaliação, verificou-se uma centralidade dos professores na avaliação das aprendizagens, sobre as componentes integrantes da avaliação, destacou-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 são privilegiados. Sobre as funções da avaliação no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos, as perceções surgem associadas à promoção do sucesso escolar com uma forte ligação à aprendizagem dos conhecimentos. O professor em destaque nesse projeto tem, contudo, em conta que os resultados da avaliação o conduzem a questionar o seu ensino e a reorientá-lo. É possível, pois, afirmar que tal como as perceções dos professores participantes neste estudo, há um forte pendor para a avaliação das aprendizagens, sendo que a valorização das atitudes, valores e comportamentos fazem parte do que consideram ser o processo de avaliação. Igualmente, num estudo apresentado por Dinis e Martins (2018) um dos seus objetivos centrou-se no compreender as perceções dos professores cooperantes sobre o processo de avaliação, particularmente, sobre a integração das atitudes/valores e comportamentos no mesmo. Nesta investigação as perceções dos professores

direcionaram-se para a necessidade de integrar os referidos domínios no processo de avaliação, deixando claro que é urgente que este seja pensado desta forma, dado ser função da educação formar cidadãos ativos e participativos na vida escolar e pessoal.

REFERÊNCIAS

- Bogdan, R., C. & Biklen, S. K. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- 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>.
- 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 & H. Salgueiro, *Turma Mais e Sucesso Escolar Contributos teóricos e Práticos* (pp. 81-107). CIEPUE: Universidade de Évora.
- Guerreiro, A. & Martins, C. (2020). Avaliação e comunicação na aula de matemática: conceções e práticas de professores do 2.º ciclo do ensino básico. *Quadrante*, 29 (2), 6-23.
- 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.
- Martins, G. et al. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Educação. <http://www.dge.mec.pt/> Resolução do Conselho de Ministros n.º 94/2018, Aprova o documento de orientação da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento 2018-2022. Disponível em <https://dre.pt/dre/detalhe/resolucao-conselho-ministros/94-2018-115698904>
- Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, 22 (37), 7-32.
- Santos, L. & Pinto, J. (2018) *Ensino de conteúdos escolares: a avaliação como fator estruturante*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. Disponível em: jorge.pinto@ese.ips.pt.Lisboa.
- Tuckman, B. (2005). Manual de investigação em educação. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Zabalza, M. (2003). Planificação e desenvolvimento curricular na escola. Edições Asa.

AGRADECIMENTO:

Este trabalho foi apoiado pela FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia no âmbito do Projeto UIDB/05777/2020