

APRENDER AVALIAR ENSINAR: UM TRIÂNGULO INEVITÁVEL

APP | Filomena Viegas e Maria Vitória de Sousa | 2025





APRENDER AVALIAR ▲ ENSINAR: UM TRIÂNGULO INEVITÁVEL

**Promoção da melhoria
da qualidade do ensino
e da aprendizagem**

Sessão 4 - 24 de março de 2025

Do problema à aprendizagem

A. Ativação de uma necessidade

Propor como ponto de partida uma situação significativa que aguce a curiosidade

1. Estímulos pessoais (reforço do desejo de aprender)

- Curiosidade/necessidade de saber
- Sucesso pessoal
- *Performance* auto avaliadora
- Necessidade de auto realização

II. Determinantes da atividade

- Utilidade
- Perceção da finalidade
- Facilidade
- Pressão para a conformidade (“pôr-se em uníssono”, “pôr-se ao nível de”, objetivos do grupo).

Aprendizagem cooperativa

A cooperação é a convicção de que ninguém pode chegar à meta se não chegarem todos.

(Virgínia Burden, 1975, in Lopes e Siva)



Cooperar é atuar junto, de forma coordenada, no trabalho ou nas relações sociais para atingir metas comuns, seja pelo prazer de repartir atividades ou para obter benefícios comuns.

(Argyle, 1991)

A aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto.

Lopes, J. & Silva, H. (2009).



Favorece o DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL dos educadores

Os procedimentos e técnicas de avaliação têm forte influência nas práticas docentes.

O reconhecimento da validade da AA por todos os intervenientes responsáveis pelas decisões educativas é um forte estímulo para a realização das atividades propostas.

Os bons resultados dos alunos fortalecem a **autoestima** e **profissionalismo** dos professores que se sentirão motivados para aplicar a sua **criatividade** e **autonomia** criando situações educativas em que interajam com os alunos como **mediadores eficientes**.



A construção da situação de partida

1. O contexto

Colocar a matéria a ensinar num contexto em que ela aja, em que signifique algo para o aluno. Passar do manual para a vida é uma mudança de contexto.

2. Situações de vida: exploração do meio, da atualidade

3. O estatuto pedagógico, o papel didático e a atitude humana do professor.

Tendo em vista a autonomia do aluno, o professor deve aparecer mais como um conselheiro, mais como um especialista em método que em conhecimento, familiarizado com a dinâmica de grupo, ... (resistir às intervenções inoportunas, sabendo no entanto discernir quando são necessárias)



A formulação do problema

Elaborada a situação de partida é necessário apresentar uma formulação do problema cuja solução será, após pesquisa, apresentada pelos alunos... E que coincidirá com o objetivo operacional previamente definido.

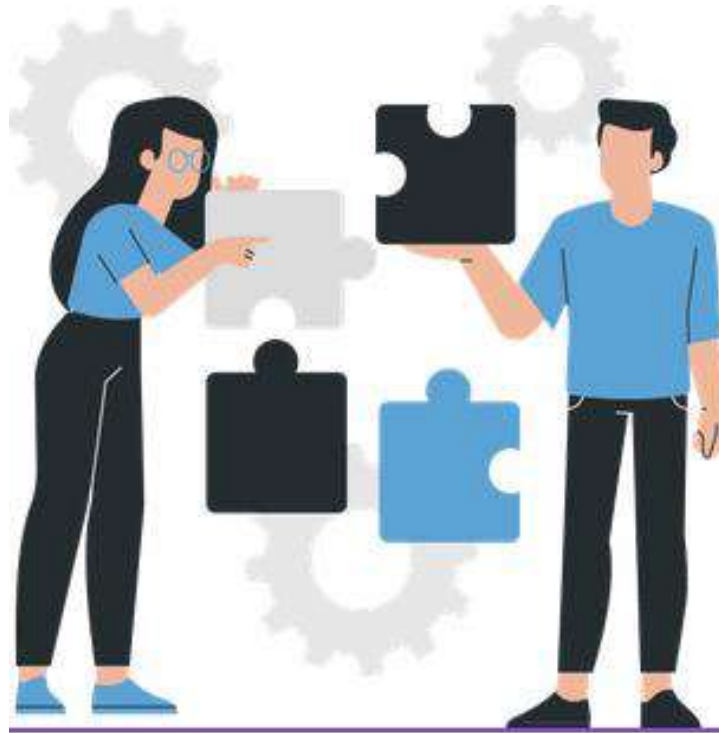
Condições essenciais para que a situação problemática seja eficiente:

1. O problema deve ser suficientemente vasto para cobrir o objetivo.
2. Os alunos devem encontrar-se face a um verdadeiro problema.

Uma situação constitui um problema para alguém, se a situação em que estiver colocado for não satisfatória e se ele não souber à priori como a melhorar.



Uma pedagogia do “Porquê ?” e do “Como ?”



Problemas espontâneos



Problemas suscitados



Problemas construídos



Problemas espontâneos

1. Clarinha, uma menina de 10 anos, está a faltar à escola há algum tempo. Os pais informaram que ela está doente, que os rins deixaram de funcionar e está no hospital a aguardar um transplante e, entretanto, tem de ir ao rim artificial. Os alunos, chocados e sensibilizados com a situação da colega, começam a fazer perguntas que são aproveitadas pela professora para promover aprendizagens.

O que fazem os rins? Porque têm de funcionar? Como? Porque é que tem de ir ao rim artificial? O que é um rim artificial? O que é um transplante? Onde é que há rins para transplantar? ...

- II. Houve um incêndio numa vivenda perto da escola. Os alunos assistiram à catástrofe quando chegavam à escola e observaram a chegada dos bombeiros, o salvamento de uma idosa, os recursos para combater as chamas. Em sala de aula fazem imensas perguntas. A professora regista as perguntas e conduz os alunos à procura das respostas que os esclareçam.

Como terá começado o incêndio (causas possíveis)? Como é que os bombeiros souberam? De onde vieram? Como se pode evitar um incêndio? Como é que está organizado o combate aos incêndios? O que tínhamos de fazer se houvesse um incêndio na escola? ...

Problemas suscitados

De repente a sala de aula ficou escura e tiveram de acender a luz. Um relâmpago riscou o céu e, após alguns segundos, ouviu-se um trovão. Alguns alunos assustaram-se bastante e relataram situações insólitas que mostraram ideias erradas e desconhecimento do fenómeno. A professora desenvolve, então, um diálogo que conduz à formulação de várias questões.

Porque é que há relâmpagos? Há razão para ter medo? Porque é que não se ouviu o trovão ao mesmo tempo que vimos o relâmpago? Como se formam os raios? Porque é que os trovões fazem barulho?...

- *Suscitar um problema é apenas ajudar os alunos a fazerem a si próprios as suas próprias perguntas. Trata-se de uma intervenção elucidadora, de uma função catalisadora, que visam concretizar os “incómodos” não expressos das crianças.*

Problemas construídos

1. O professor pretende abordar conteúdos ligados ao estudo do meio. Seleciona uma obra prepara a leitura e a exploração de um excerto em que uma personagem vive numa pequena aldeia no sopé de uma montanha e fica isolada pela neve durante o inverno. Oportunamente, na sequência do desenvolvimento da leitura, apresenta e mobiliza a reflexão para as seguintes questões:

Porque é que há montanhas?

Porque é que a neve se derrete no alto das montanhas no verão?

2. Voz ativa e voz passiva:

Como é que este texto para o nosso jornal se pode tornar mais vivo?

3. Classes de palavras:

Fiz duas séries de etiquetas tendo cada uma etiqueta uma palavra da classe dos nomes. O meu cão deitou-as ao chão e misturou-as. Preciso de ajuda para as arrumar como estavam. Vamos a isso?

Um exemplo de planificação

“Falar para... resolver problemas” (I)

Objetivos

Desenvolver nos alunos a capacidade de:

1. descrever oralmente situações/problemas;
2. apresentar causas e consequências de factos;
3. indicar soluções.

Domínio

Expressão verbal oral em interação: a apresentação de problemas.

Doc. A: Guia de apresentação.

Doc. B: Ficheiro de problemas.

Materiais

Doc. C: Folha de registo.

Doc. D: Folha de registo de avaliação.

Metodologia

Trabalho em pequeno grupo e em grupo turma.

“Falar para... resolver problemas” (II)

1. Lançamento da atividade/ Desafio:

O que é um problema? Tipos de problemas e a melhor maneira de os resolver. A resolução de problemas da nossa vida escolar, da aula, do recreio, da aprendizagem, exemplos. A resolução de problemas sociais, de ambiente, de saúde, etc. Estratégias* de resolução individual e em grupo.

2. Apresentação da atividade:

- a. Organização dos grupos
- b. Distribuição do material e proposta de metodologia.

3. Realização do trabalho dos grupos:

- a. Cada grupo nomeia um representante.
- b. Selecionam uma situação num conjunto de fichas **.
- c. Resolvem-na, obedecendo às orientações do guia de apresentação de problemas.
- d. Registam a solução e definem a estratégia (quem faz o quê, como, quando, ...) na folha de registo que pode vir a auxiliar o representante do grupo durante a apresentação oral à turma.
- e. O grupo prepara a apresentação à turma.

“Falar para... resolver problemas” (III)

4. Apresentação dos resultados do trabalho dos grupos:

- a. O representante de cada grupo apresenta o problema e a estratégia de resolução. ***
- b. A turma faz as perguntas que considera necessárias, apresenta questões que suscitaram dúvidas e pronuncia-se sobre as soluções apresentadas. As respostas às questões formuladas podem ser dadas por qualquer elemento do grupo apresentador.

5. Avaliação

- a. Os grupos ouvintes preenchem as fichas de registo de avaliação.
- b. Faz-se o levantamento coletivo das condições de realização das mensagens.
- c. Registam-se as conclusões relativas ao modo de apresentação dos problemas e ao modo como decorreram os debates (em pequeno e em grande grupo).

“Falar para... resolver problemas” (IV)

* Convirá desenvolver o conceito de estratégia na solução de problemas, recorrendo ao guia de apresentação de problemas, embora não deva ser distribuído nesta fase do trabalho.

** A atividade poderá ser desenvolvida sem o ficheiro de problemas apresentados pela professora. Cada aluno poderá apresentar um problema de sua iniciativa, devendo o grupo selecionar então aquele que lhe parecer melhor. Neste caso, a atividade deve ser preparada antes da aula de desenvolvimento, solicitando-se como trabalho de casa que cada aluno pense num problema que o preocupa e que ache que ficaria resolvido de melhor maneira se fosse discutido em grupo. Esta estratégia é mais completa, porque exige uma descrição e argumentação individual que contribuirá para a apresentação final à turma. O representante do grupo será, então, o aluno que apresentou ao pequeno grupo o problema selecionado.

*** Esta atividade deve ser repetida, de maneira que os representantes se vão sucedendo. Pode ser intercalada com outras atividades semelhantes em que se trabalhe outros tipos de discurso. (veja-se ficha “saber dar recados”).

Um problema para resolver

Muitas vezes temos problemas a resolver na nossa vida. Pode ser um problema pessoal, ou um problema que diga respeito a muita gente. Neste caso, devemos tratá-lo em conjunto com outras pessoas que também o sintam, porque diz respeito a todos. Esta ficha vai ajudar-te a apresentar problemas para serem resolvidos coletivamente. Para apresentares um problema à tua turma segue as seguintes orientações:

1. Descreve o problema:
 - Como está a situação.
 - As causas (por que o problema existe).
 - O prejuízo ou transtorno que esse problema causa às pessoas.
2. Aponta sugestões para resolver o problema. Todos podem discutir e apresentar outras soluções.
3. Escolhe a solução que te parece a mais adequada e define quem faz o quê.

Os nossos problemas



A escola está suja.



Sopa muito insonsa na cantina.



Assaltos à saída da escola



Passeios em volta da escola
conspurcados com cocó de cão.



Poluição do rio Zêzere.



Colegas que agridem outros colegas sem
razão.



Alunos que dizem que estudam, mas
não têm boas notas.



Alunos que vendem as senhas de
almoço para comprar gomas.



Falta de civismo (empurrões, atropelos,
...) na entrada para os autocarros.



Circulação de veículos em contramão,
na ponte Vasco da Gama.

Ficha de descrição do problema (DOC. C)



Analistem o problema e descrevam-no na grelha seguinte. Vai ser-vos útil durante a apresentação.

Situação a resolver

Há lixo no chão, as paredes estão sujas com coisas escritas, as aulas têm manchas de humidade nas paredes e no teto e as carteiras e as cadeiras estão riscadas. As casas de banho cheiram mal à distância.

Elementos envolvidos

Alunos, professores e empregados.

Causas (o que originou o problema)

Os alunos deitam papéis, cascas de fruta, latas e embalagens de doces e embrulhos dos lanches para o chão; não há caixotes de lixo suficientes; há poucas empregadas para limpar a escola; os professores não ligam quando os alunos deitam coisas para o chão e deixam sair das aulas sem as deixarem em condições.

Efeitos/consequências

A escola tem mau aspeto e cheira mal. Os alunos fazem o que veem os outros fazerem. Podemos apanhar doenças.

Soluções/tarefas

Fazer uma campanha de limpeza, fazer caixotes do lixo nas aulas de EVT, não deixar os colegas deitarem coisas para o chão, falar com o Conselho Diretivo para arranjar mais empregadas e mandar pintar as paredes e o teto.

Ficha de avaliação da atividade (DOC. D)



Ouçam com atenção os problemas tratados pelos vossos colegas e registem as vossas opiniões relativamente aos aspetos enumerados. Utilizem o seguinte código: I = insuficiente, S = satisfatório, B = bom.

O que disseram	Grupos (identificação)			
	A	B	C	D
Descrição da situação	B	S	B	B
Proposta de solução.	B	B	B	B

Como disseram...	Grupos (identificação)			
	A	B	C	D
Articulação das palavras				
Clareza das ideias				
Correção das frases				
Intensidade da voz				
Expressividade				

Em busca do nosso problema

(AA_10)

A partir dos exemplos de situações problema e planificação apresentados, construa a planificação de uma situação problema adaptada ao seu contexto pedagógico e didático.

É um PROCESSO MULTIDIMENSIONAL

*Pretende-se recolher várias informações tanto do **produto** quanto do **processo** de aprendizagem.*

*É um procedimento desenvolvido em diferentes planos e distintas instâncias (Hadji, 1990). Utilizam-se **variadas estratégias avaliativas**, e **múltiplos critérios de correção e comunicação de resultados**.*

Permite avaliar a **linguagem dos alunos** como uma faculdade, uma **ferramenta** para responder a necessidades e intenções que surgem de diferentes situações comunicativas e não somente como um objeto de estudo.

AA

O que significa avaliar um aluno?

(AS_11)

A atitude do professor diante do processo de avaliação pode ser determinante para a aprendizagem dos alunos.

- Como é que a concebe?
- Que papel desempenha no seu ensino?
- Como a realiza? Como a utiliza?

Avaliar um aluno...

Não se avalia o aluno. Avalia-se **algo** desse aluno, através de uma atividade educativa que se desenvolve num dado contexto.

Pode ser:

- O empenhamento, o esforço que aplica numa disciplina (o trabalho ...)
- O nível atingido (os resultados...)
- A evolução (os progressos)...
- O potencial (as capacidades...)
- O comportamento intelectual (as atitudes perante os conhecimentos ...)
- A condução da aprendizagem (as atitudes perante os progressos e resultados ...)

Avaliar um aluno é também levá-lo a aperceber-se, (...):

- das situações em que é excelente;
- do que lhe falta adquirir para melhorar;
- de que deverá ter consciência das razões dos seus sucessos e das suas dificuldades.

A avaliação formativa: modo de usar

A função formativa da avaliação comporta três fases:

- recolher informação sobre os desempenhos e procedimentos dos alunos;
- analisar e interpretar essa informação;
- agir regulando as aprendizagens do aluno.

A ação de regulação pode situar-se a 3 níveis:

- os resultados da aprendizagem;
- os procedimentos dos alunos;
- as atitudes face às atividades.

A AF em ação: remediar ou regular as aprendizagens? (AS_12)

É importante dominar os conceitos e saber do que estamos a falar quando usamos as palavras.

Vamos refletir sobre a seguinte questão:

Remediação ou regulação?

Que relação podemos estabelecer entre estes dois procedimentos ?

A AF em ação: remediar ou regular as aprendizagens?

Após a produção de texto a professora observa os textos e prepara atividades de ortografia, pontuação e sintaxe que auxiliem os alunos na fase de revisão de texto.

Uma nova verificação dos textos leva a professora a construir novas atividades considerando agora a organização textual, a coerência, a coesão e o contexto de produção.

A AF em ação: regulação interativa

A AF aplicada à **produção** de texto:

- Logo que o texto é produzido e se pretende **remediar os problemas de superfície** (ortografia, estruturação de frase, título, paginação, etc.) é possível retomar esses critérios e ajudar o aluno a realizar as correções.

Quando a remediação se reporta ao **contexto de produção**, à **organização textual**, **coesão** e construção do **conteúdo** situamo-nos nos comportamentos dos alunos durante a aprendizagem e não no produto final. Neste contexto “renuncia-se” ao conceito de remediação, privilegiando uma **regulação interativa antes e durante a elaboração do texto**.

Regulação proativa em atividades de escrita

Da leitura à escrita

Objetivo:

Estabelecer a ligação entre a leitura e a produção escrita no contexto de elaboração do guia de avaliação da escrita de um texto de opinião.

Desenvolvimento:

- Os alunos analisam, comparam diversos textos sociais para pesquisarem a construção e as características de tal tipo de texto.
- Sublinham frases em que o autor apresente a opinião pessoal, enquadram as passagens em que os argumentos e exemplos fundamentam essa opinião; ou, pelo contrário, quando existentes, vão contra a opinião do autor.
- Registam estruturas para exprimirem opinião e apresentarem argumentos a favor e contra (glossário, ficheiro, ...)

Regulação proativa e autoavaliação

O título do meu texto

Objetivos:

Reconhecer a importância do título na conquista do leitor.

Negociar com os alunos os critérios a considerar na construção de um guião de escrita

Desenvolvimento:

Apresentar e justificar os títulos dos textos produzidos:

O que significa? Qual a ligação que tem com o texto? Cativa o leitor?

Através das justificações dos alunos analisam-se e descobrem-se as intenções e o efeito de alguns títulos, desde uma relação minimal com o sentido do texto, até ao efeito desejado sobre o destinatário. É um percurso de autoavaliação através do olhar do aluno sobre a sua própria produção, o ponto de partida para a construção de um guião de escrita.

Exemplo de guião de autorregulação de produção escrita

Durante ou depois de ter escrito o meu texto:					opinião de um colega				
	Sim		Tenho de melhorar		Preciso de ajuda		Sim		Melhorar
1. O meu texto pode convencer o leitor?									
2. Disse o que penso sobre o assunto?									
3. Escrevi argumentos e/ou exemplos que são a favor dos ovnis?									
4. Escrevi argumentos e/ou exemplos que são a favor dos ovnis?									
5. Consegui escrever uma introdução que “soa” bem?									
6. O final do texto “cai” bem?									
7. O título vai atrair o leitor?									
8. Respeitei o código da escrita? _frases bem construídas _vocabulário _ortografia _legibilidade									
9. Dei atenção às marcas do texto? _tempo dos verbos _parágrafos _palavras de ligação _pontuação									

Referências bibliográficas

- Amor, E.** (1999). “A dimensão linguística dos instrumentos de avaliação”, In *Português, Propostas para o Futuro 3 - Avaliação*. Associação de Professores de Português, 2.ª edição, 2019, pp. 25-38.
- Fernandes, D.** (2019). *Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica* (PDF). Universidade de Lisboa - Instituto de Educação.
- Fernandes, D.** (2005). *Avaliação das Aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Texto Editores
- Leal, L.** (1992). *Avaliação da aprendizagem num contexto de inovação curricular*. (tese de mestrado, Universidade de Lisboa). APM.
- Neves, A. C. & Ferreira, A. L.** (2015). *Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores*. Guerra e Paz, Ed. S.A.
- Pinto, J. & Santos, L.** (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Universidade Aberta.
- Viallet, F. & Maisoneuve** (1984). *80 fiches d'évaluation pour la formation et l'enseignement*. Les Editions d'organisation.
- Wegmuller, E.** (1993). Et s'ils apprenaient à écrire en connaissance de cause! L'omniprésence de l'évaluation formative. In **Allal, L. , Bain, D. & Perrenoud, Ph.** (Ed.). *L'évaluation formative et didactique du français*. (pp. 197-214).Delachaux et Niestlé.
- Zakhartchouk, Jean-Michel** (2016). *Comprendre les énoncés et les consignes*, Canopé-CRDP de l'Aisne.
- Zakhartchouk, Jean-Michel** (1995). Lecture des consignes: où en est-on? In *Cahiers Pédagogiques* - nº 336 – Septembre, pp. 39-42.