

## CAPÍTULO IV

### O CASO

Este capítulo encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte é dedicada à professora Inês. Descrevo e analiso a forma como esta professora encara a avaliação e, em seguida, apresento traços que caracterizam as suas práticas de avaliação numa turma piloto de 5.º ano, com o Novo Programa de Matemática do Ensino Básico.

Na segunda parte apresento a forma como os seus alunos encaram as práticas de avaliação da sua professora.

#### 1. A Professora Inês

##### 1.1. A forma como encara a avaliação

A Inês é uma professora de matemática com larga experiência de ensino e com bastante formação em diversos níveis. Ao longo do seu percurso profissional também se tem interessado pela avaliação, não só como professora mas também enquanto formadora de professores. Por exemplo, acerca da sua formação no domínio da avaliação dos alunos, declarou:

*Tive formação [em avaliação] na licenciatura, no estágio, no mestrado, tínhamos que observar e construir instrumentos para avaliar. Leccionei na ESE e, em especial, nas disciplinas de Prática Pedagógica IV e Prática Pedagógica V e também li muitas coisas sobre avaliação dos alunos.*

Considera que o seu trabalho na Escola Superior de Educação, como docente das Práticas Pedagógicas, lhe deu grande sensibilidade para os problemas da avaliação. Enquanto formadora de futuros professores para a vertente do ensino da Matemática e das Ciências da Natureza, os aspectos da avaliação para as aprendizagens eram fundamentais. Durante este período teve oportunidade para ler e estudar a temática da avaliação em profundidade. Reconhece que essa aprendizagem foi essencial para a alteração das suas práticas tanto como professora no Ensino Superior como no Ensino Básico. Martins (1996) afirma que embora os professores tenham consciência de que devem alterar as suas práticas avaliativas mostram não ter os conhecimentos necessários para pôr em prática diversas técnicas de avaliação. Inês teve oportunidade de adquirir e aprofundar esses conhecimentos ao longo da sua vida profissional, o que lhe permitiu ir alterando, progressivamente, as suas práticas. No presente, mostra ter uma consciência do significado da avaliação para a aprendizagem, ao referir:

*Avaliar é verificar como as aprendizagens dos alunos estão a decorrer. Avalio para melhorar as aprendizagens dos alunos.*

Reconhece, contudo, que a sua visão de avaliação não é partilhada por todos os professores. Na sua experiência como formadora de professores tem observado em muitas aulas de outros professores, o que lhe tem permitido constatar que não é este o significado usualmente atribuído à avaliação. Inês lamenta o facto de avaliar ser sinónimo de classificar, para muitos professores. Na sua opinião é uma herança cultural muito forte que só pode melhorar com uma formação de professores muito séria. Defende a necessidade de se investir na formação dos professores, nomeadamente no domínio da avaliação:

*É preciso formação em avaliação, fazer leituras sobre avaliação e usar vários instrumentos para avaliar.*

Inês acredita, a título de exemplo, que o Programa de Formação Contínua em Matemática para professores do 1.º e 2.º ciclo pode contribuir para mudar esta visão redutora da avaliação.

*Tenho optimismo em relação à Formação Contínua do 1.º Ciclo e 2.º Ciclo que é importante. Há formação mas tem que haver mais formação. É aí que estou mais optimista.*

Inês revelou ainda o papel que a avaliação tem na sala de aula:

*A avaliação é formativa e serve para regular as aprendizagens dos alunos, para saber o que estes sabem e o que lhes falta saber em cada tema que está a ser leccionado.*

Esta docente afirma que é assim que se apercebe das principais dificuldades dos alunos. Depois procura compreendê-las para encontrar os processos e estratégias para que os alunos progridam na sua aprendizagem. E acrescenta outros aspectos que caracterizam a sua forma de ver a avaliação:

*Não é punitiva, nem para penalizar os alunos, mas deve ser para a aprendizagem, a avaliação é para a aprendizagem.*

Contudo, Inês reconhece que a avaliação das aprendizagens dos alunos é subjectiva, afirma ter a preocupação de ser o mais justa e transparente possível no processo de avaliação dos alunos, no entanto, sabe que na prática isso é difícil e comenta:

*Nunca se é completamente justa, a avaliação é sempre subjectiva.*

Inês reconhece que a avaliação é uma tarefa muito importante e central para as aprendizagens dos alunos. Deste modo, considera que a avaliação que promove com os seus alunos é encarada por todos os intervenientes de forma natural e como uma forma de melhorar as aprendizagens. Para esta professora é necessário conciliar este acto com o desenvolvimento de diversas tarefas e com o acompanhamento dos alunos ao longo das actividades, como refere:

*É das tarefas mais difíceis porque temos que observar, registar e torna-se muito difícil uma pessoa sozinha fazer isso, mas tenho as minhas estratégias.*

Esta professora reconhece que foi aprendendo ao longo dos anos a construir grelhas de observação para os vários tipos de tarefas que propõe, considera a observação fundamental para o professor se aperceber de aspectos que de outra forma seria quase impossível verificar. É observando que toma consciência do gosto que os alunos desenvolvem pela Matemática, do sentido de responsabilidade, da capacidade de se relacionarem com os outros, da sua capacidade de comunicação oral, do grau de autonomia e das atitudes dos alunos. Inês defende que hoje é necessário avaliar estes aspectos, porque a Matemática e o ensino da Matemática mudaram. E especifica este pensamento:

*A concepção do que é hoje a Matemática mudou. Para além dos alunos saberem um conjunto de conceitos, é incontestável a importância atribuída ao desenvolvimento de capacidades, como seja, a resolução de problemas, a formulação de conjecturas, o raciocínio, a comunicação e o desenvolvimento de uma atitude positiva face à Matemática.*

Defende, ainda, que na sociedade actual os jovens têm que ser “alfabetizados matematicamente” e explica:

*A Matemática faz parte das nossas vidas e os alunos têm que perceber que esta área curricular disciplinar é um dos saberes básicos que devem possuir.*

As ideias defendidas pela Inês fizeram-na interessar-se pelo trabalho cooperativo. No seu estudo de Mestrado debruçou-se sobre a aprendizagem cooperativa e, actualmente, esta faz parte da sua prática diária. Considera que tem provas da eficácia do trabalho cooperativo no ensino da Matemática. Defende que esta modalidade permite aperfeiçoar as relações interpessoais e a comunicação entre os alunos.

*Para mim o trabalho cooperativo é um trabalho de equipa onde os alunos trabalham com objectivos comuns (onde é criada por eles próprios uma identidade comum). É um trabalho onde juntos (com coesão) realizam determinadas tarefas matemáticas, onde todos participam e interagem entre si. É uma forma dos alunos se completarem uns aos outros e de enriquecerem o seu conhecimento pois em conjunto conseguem aperceber-se de estratégias e raciocínios diferentes do seu, o que os ajuda na construção do seu conhecimento matemático.*

Reconhece-se facilmente que esta metodologia de trabalho promovida pela Inês favorece o desenvolvimento da comunicação matemática e das restantes capacidades transversais previstas no NPMEB. Ela própria explicou como é o seu trabalho diário na sala de aula:

*A minha estratégia na sala de aula é a metodologia do trabalho em equipa cooperativa e explicar sempre os raciocínios, sempre como pensaram. É justificar, validar, seguir as heurísticas, ler bem, justificar sempre tudo, validar tudo e agora estamos a trabalhar na resolução de problemas: interpretar o problema, delinear uma estratégia, resolver o problema, validar e ver se há novas soluções, e eles escrevem os diferentes raciocínios e comparam com os dos colegas.*

Inês preocupa-se em criar uma cultura de sala de aula em que os alunos, para além de trabalharem em grupo, explicam os raciocínios, comparam com os dos colegas e argumentam para defender e justificar as suas conjecturas.

Segundo a professora, são inúmeras as vantagens desta metodologia: os alunos ficam mais autónomos e as aulas deixam de ser meramente expositivas para ser interactivas entre os alunos e entre alunos/professora. Para Inês, o NPMEB veio reforçar a pertinência das estratégias e metodologias que deseja pôr em prática na sala de aula:

*Presentemente, o ensino da Matemática tem aspectos muito abrangentes, o novo programa é um desafio para desenvolver o raciocínio das crianças, a comunicação, mas é preciso ainda haver mais transformações.*

Inês, portanto, recebeu com entusiasmo o NPMEB. Encontrou neste programa uma oportunidade para implementar a sua metodologia de trabalho. No entanto, referiu a importância das tarefas a apresentar aos alunos:

*As tarefas são apropriadas para um trabalho em equipa, onde os alunos percebem que conseguem "ir mais longe" se todos forem juntos, "ou se salvam todos, ou vão todos ao fundo". É um trabalho que para além de promover a competência matemática também promove as interacções sociais, a autonomia e a auto-estima. Com este trabalho os alunos discutem entre si, o que lhes desenvolve a capacidade de argumentação e a comunicação matemática.*

Esta preocupação da Inês com a selecção das tarefas é destacada por Fernandes (2005) que considera a selecção das tarefas fundamental quando se pretende integrar a avaliação no processo de ensino/aprendizagem – uma intenção presente nesta professora. Contudo, não é apenas na selecção das tarefas que Inês se concentra; a organização dos grupos é outro aspecto a que dá grande relevância. Defende que é preciso constituir equipas heterogéneas para que o trabalho cooperativo seja eficaz. Inês sentiu muitas dificuldades em constituir as equipas nesta turma, pois muitos alunos mostraram dificuldade em se integrar neste tipo de metodologia de trabalho. Vários alunos resistiam ao trabalho com os colegas. Inês constatou que os alunos não estavam habituados a trabalhar com outros e, por isso, recusavam participar no grupo, afirmando não gostar de trabalhar com os colegas. A professora não desistiu, pois diz que compreende esta reacção de rejeição ao desconhecido. Inicialmente, desenvolveu um trabalho intensivo sobre como trabalhar em equipa, propôs tarefas específicas que promoviam a discussão de temas e que foram contribuindo para a construção de uma identidade de grupo. Os alunos foram, progressivamente, adquirindo hábitos de trabalho em grupo e interiorizando regras de trabalho cooperativo. Passado algum tempo, os

alunos perceberam a riqueza e as vantagens deste tipo de trabalho. Contudo, no início, os mesmos alunos não trocavam impressões com os colegas de grupo, exigiam constantemente a presença da professora, revelando uma grande falta de autonomia e de confiança nas suas ideias e nas dos colegas. Esta situação foi-se alterando ao longo do ano lectivo. Inês acrescentou ainda que a composição dos grupos nunca foi rígida:

*A composição dos grupos foi alterada sempre que necessário até se encontrar um equilíbrio entre os alunos que constituem os grupos.*

Procurou, em todo o caso, constituir grupos heterogéneos e onde o espírito de entreajuda estivesse presente, como explicou:

*Nestas equipas todos são beneficiados pois é um trabalho de cooperação que enriquece o percurso e o produto final. Os discentes tornam-se membros de uma “comunidade matematizada”.*

Tenta que cada aluno tenha um papel no seio do seu grupo de trabalho de modo a sentir-se útil, como pormenoriza:

*No trabalho em equipa, os alunos comunicam à turma o que fizeram, não há um chefe de equipa, mas sim, um secretário, um porta-voz, um responsável pela harmonia, um (conciliador), um gestor do tempo, gestor dos recursos, e eles organizam-se assim nas tarefas exploratórias.*

Inês confessou que esta tarefa é difícil e cansativa mas diz que fica muito satisfeita quando, ao longo do ano, vai vendo os alunos ganharem autonomia:

*Esta faixa etária requer um grande esforço, pois os alunos não estão muito habituados a ser autónomos e têm dificuldade em tomar decisões sem ajuda.*

Contudo, a partir do final do 1.º período, os alunos mostravam ter interiorizado as regras de trabalho em equipa e de conduta na sala de aula.

## **1.2. As suas práticas de avaliação**

No início de cada ano lectivo o Conselho Pedagógico da Escola aprova os critérios de avaliação a adoptar nos vários Departamentos Curriculares da Escola, de acordo com as orientações do currículo nacional. Os critérios de avaliação para a turma piloto foram construídos a partir dos definidos para a escola, que contemplam (70%) para a parte cognitiva e (30%) para as atitudes/comportamentos. Inês procurou criar critérios que aliassem as ideias preconizadas no NPMEB com os critérios em vigor na sua Escola.

A professora começou por apresentar ao Conselho Pedagógico da escola, uma proposta de critérios de avaliação mais apropriados ao trabalho com o NPMEB. Para a sua elaboração Inês fez várias leituras sobre o tema da Avaliação, a este propósito acrescentou que procura:

*Ser transparente para os alunos e para as suas famílias, baseando-se no estabelecimento de objectivos claros de aprendizagem. Assim, a forma como o professor aprecia o trabalho dos alunos tem de ser clara para todos, nomeadamente, as informações que usa para tomar decisões.*

E acrescentou que:

*Na parte cognitiva eu avalio as competências previstas no Novo Programa que são: a comunicação, a resolução de problemas e o raciocínio. Na parte atitudinal, avalio o que diz respeito às atitudes, como a autoconfiança, a organização, responsabilidade e o cumprimento das regras.*

Inês procura estabelecer coerência entre os métodos de trabalho e a avaliação. Elabora para o efeito instrumentos de avaliação que sejam adequados ao trabalho cooperativo que promove nas suas aulas.

Inês sabe também como a questão da avaliação é importante para os pais. Sem explicitar directamente os princípios da avaliação, esta professora mostra estar consciente da sua importância. Conhecedora dos procedimentos a ter com os pais e encarregados de educação solicitou, no início do ano lectivo, à Directora de Turma a marcação de uma reunião com todos os pais e encarregados de educação dos alunos desta turma. A maioria dos pais compareceu a esta reunião e ouviu o que Inês tinha para dizer. Entre outros assuntos, explicou a metodologia de trabalho que iria desenvolver e os instrumentos de avaliação que iria implementar. Começou por explicar o tipo de trabalho que desenvolve com os alunos ao longo da semana:

*À segunda-feira é o trabalho individual; à quinta-feira o trabalho de equipa, os alunos fazem pesquisa sobre a história da Matemática, recorrem a applets, às tecnologias e software educativo. No trabalho em equipa, os alunos comunicam à turma o que fizeram – há um chefe de equipa, um secretário, um porta-voz, um responsável pela harmonia, um gestor do tempo, os alunos organizam tarefas exploratórias.*

Em seguida, Inês explicou aos pais o significado que atribui à avaliação, a importância de avaliar diariamente na sala de aula e de adequar os instrumentos às tarefas a realizar. Inês referiu que no dia-a-dia, nas suas aulas, tem uma prática de avaliação formativa, explicando:

*A avaliação é formativa e serve para regular as aprendizagens dos alunos, para saber o que estes sabem e o que lhes falta saber em cada tema que está a ser leccionado.*

Depois acrescentou:

*Os alunos vão fazer testes tradicionais de avaliação, faço uma matriz. O que é que avalio nos testes: comunicação, raciocínio, a resolução de problemas, conceitos, procedimentos. Faço 3 testes de problemas para eles sentirem a responsabilidade porque os alunos, às vezes, não pensam. São problemas que não têm a ver com os conteúdos, problemas não rotineiros, problemas com várias soluções. Mando fazer trabalho de pesquisa, sobre matemáticos célebres. Testes de cálculo mental oral, também avalio o caderno diário, dou-lhes uma grelha onde avaliam o trabalho de equipa. Eles têm capas onde colocam todo o trabalho de equipa. Fazem actividades investigativas e fazem um relatório no fim da tarefa, fazem uma autocrítica a eles próprios, autoavaliam-se e depois os relatórios são muitas vezes reformulados.*

Contudo, a maioria dos pais/encarregados de educação deu maior atenção ao teste escrito, defendendo que este é o instrumento mais credível para avaliar os alunos. Esta questão foi discutida e a professora compreende a preocupação manifestada pelos pais com os testes, sabe que foi desta forma que muitos deles foram avaliados e constata que existe algum desconhecimento acerca da necessidade actual em diversificar as formas de avaliação. Por outro lado, compreende que os testes têm um grande valor social, porventura, cada vez maior, face à introdução dos testes intermédios e das provas de aferição no Ensino Básico. Sabe que nos critérios de avaliação que adopta, os testes não têm o peso que alguns alunos, pais/encarregados de educação gostariam que tivessem. E acrescenta que lhes explicou:

*Os testes são mais um instrumento de avaliação, não mais do que isso, no entanto, os alunos embora saibam que estes têm pouco peso na avaliação final, preocupam-se com os seus resultados.*

Mas a sua preocupação em *ser transparente* com os alunos e encarregados de educação não se reduziu a esta reunião, esteve presente ao longo de todo o ano lectivo, como se pode verificar da análise dos cadernos dos alunos e de vários materiais. Desde

o início do ano, procurou explicar aos alunos, os procedimentos de avaliação e pediu-lhes para os registarem nos seus cadernos diários. Assim como outra informação que considerava importante dar a conhecer aos pais e encarregados de educação.

Através da análise dos cadernos dos alunos tive oportunidade de verificar esta comunicação frequente. Por exemplo, regista que serão objecto de avaliação os conhecimentos, as atitudes e os valores e detalha o que entende por conhecimentos, incluindo nesta categoria a resolução de problemas, o raciocínio e a comunicação. Nos excertos seguintes, retirados dos cadernos de diferentes alunos da turma (Figuras 2. e 3.) estão explícitas as atitudes que a Inês valoriza e avalia nos seus alunos.

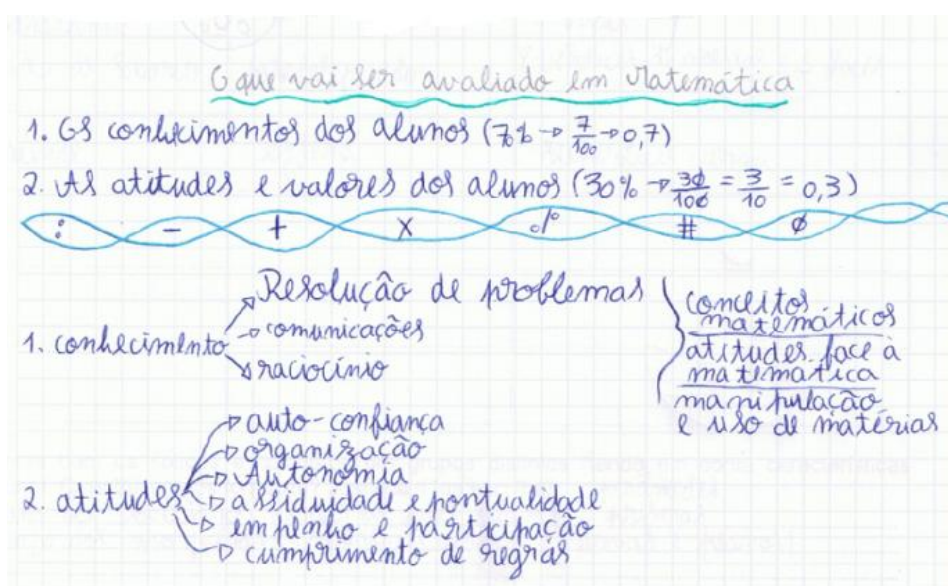


Figura 2. Notas do caderno de um aluno

No caderno de outro aluno, encontra-se a mesma informação sobre o que vai ser avaliado e ainda a informação de que a professora só “passa TPC” aos alunos à quinta-feira.

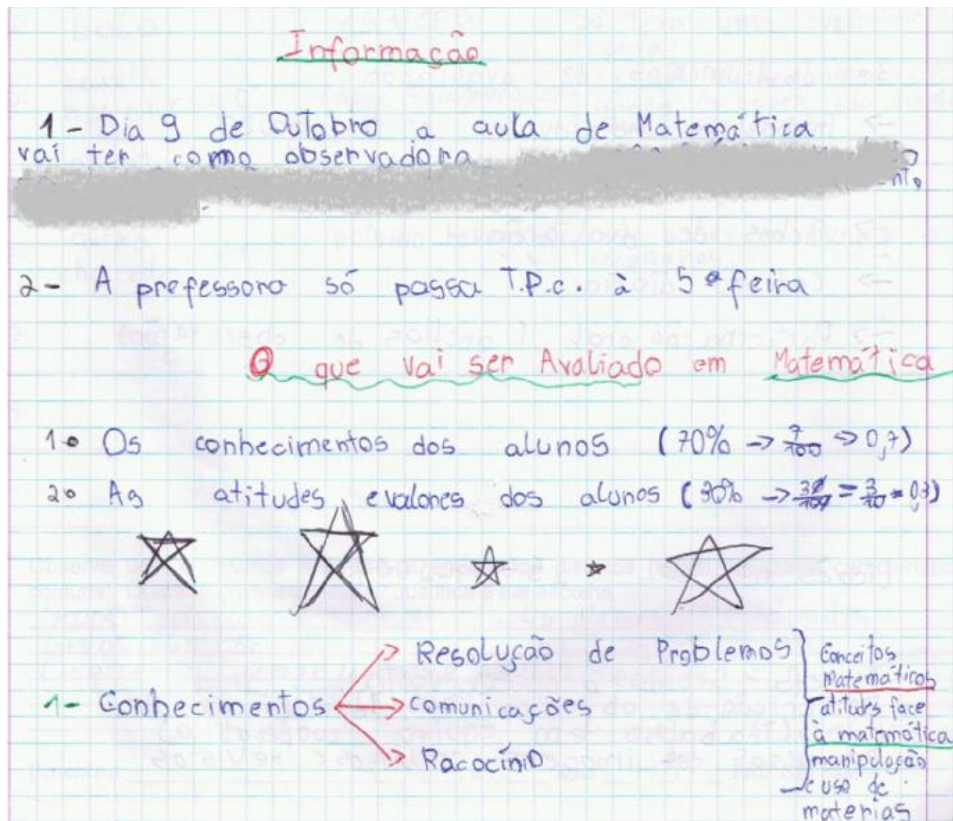


Figura 3. “O que vai ser avaliado” no caderno de um aluno

Transmite igualmente, através do caderno diário do aluno, as principais estratégias e instrumentos que irá pôr em prática no processo de avaliação (figura 4).

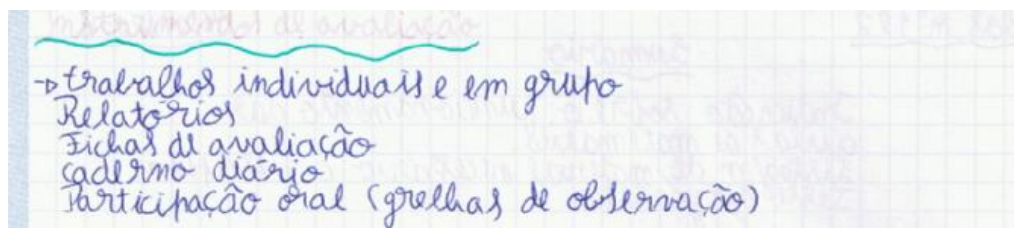


Figura 4. Informação no caderno

Não descarta também o aspecto classificativo, que parece ter uma importância de nível semelhante aos restantes aspectos e funções da sua prática de avaliação. Os critérios de classificação dos alunos também foram registados nos cadernos para que pais e alunos tivessem conhecimento da equivalência entre os valores quantitativos através de percentagens e de níveis e de apreciação qualitativa.

Handwritten classification scale on grid paper:

Classificação	Porcentagem	Descrição	Índice
0 - 19%		Fracó	①
20% - 49%		Não Satisfaz	②
50 - 69%		Satisfaz	③
70 - 89%		Satisfaz bem	④
90 - 100%		Muito bom	⑤

Figura 5. Informação acerca da escala de classificação

Para além das indicações e esclarecimentos que deu aos alunos, pediu-lhes para registarem nos seus cadernos que os pais podiam ter acesso ao documento com os critérios de avaliação em vigor na Escola. É deste modo evidente a preocupação de Inês em ser transparente com todos os intervenientes no processo de avaliação.

Handwritten note on grid paper: "Os pais podem fotocopiar os critérios de avaliação mas detalhados"

Figura 6. Informação aos pais

### *As tarefas propostas*

A Inês propõe aos seus alunos trabalhos individuais e de grupo, como referiu. Nos cadernos dos seus alunos encontrei uma grande diversidade de situações.

Na figura 7 apresento parte de uma tarefa individual composta por dois problemas. A professora apresenta algumas sugestões ao aluno, dando-lhe indicações de como deve proceder na resolução dos problemas. A resposta produzida pelo aluno foi reduzida, pelo que a professora optou, quando corrigiu os trabalhos, por lhe apresentar a resolução do problema.

**TAREFA INDIVIDUAL (11/12/2008)**

## Dois problemas...

*Tens que ler o problema, interpretar e elaborar um plano e resolver com atenção.*

1- Agora que estamos perto do Natal e é altura de fazer muitos embrulhos... E sobre embrulhos, contaram-me esta história que não sei se é verdadeira: "Numa loja na baixa de Faro havia dois rolos de fitas douradas para os embrulhos, **um tinha 15m e o outro 20m**. Mas como eram muito grandes, uma empregada muito despachada resolveu cortar as fitas em partes iguais (com o mesmo comprimento), do maior tamanho possível, sem desperdiçar nada". Apesar de ser professora de Matemática vou precisar da vossa ajuda porque estou curiosa!!! Queria saber quanto vai medir cada parte? E Quantas partes iguais de fita vai obter?

*para cortar*

*A senhora* ~~tem 2 rolos de fitas douradas~~ *1 metro*

$D_{15} = \{1, 3, 5, 15\}$

$D_{20} = \{1, 2, 4, 5, 10, 20\}$

$\text{m.d.c.}(15, 20) = 5$

$15 : 5 = 3$

$20 : 5 = 4$

*7 Partes e cada parte tem 5 m*

2- A Débora vai visitar a avó de 2 em 2 dias.  
O seu irmão Diogo vai visitar a avó de 5 em 5 dias.  
No dia 25 de Dezembro (dia de Natal) encontraram-se em casa da avó.  
Qual o próximo dia em que se podem encontrar de novo em casa da avó.

Figura 7. Tarefa individual de resolução de problemas

As actividades de investigação são também frequentes nas aulas da Inês. Na figura 8, apresento um excerto de uma tarefa de investigação proposta aos alunos para resolução em pares. Inês apresenta um pequeno comentário acerca da forma como o par de alunos trabalhou.

## Actividade Investigativa

### TAREFA: Friso de Triângulos com Palitos

Aluno/a: \_\_\_\_\_, nº: 7 5º D      Data: 09/10/2008      Prof: \_\_\_\_\_

**Organização:** Trabalho em grupo (pares).  
**Material:** Palitos, lápis, borracha, caderno e guião de trabalho.

*trabalhou bem com a Cristina, conseguindo vencer as dificuldades iniciais.*

Figura 8. Actividade de investigação

Algumas actividades dos alunos levaram à realização de relatórios escritos. Estes não foram deixados ao acaso. A professora entregou aos alunos um guião de elaboração do relatório, como se pode ver na figura 9.

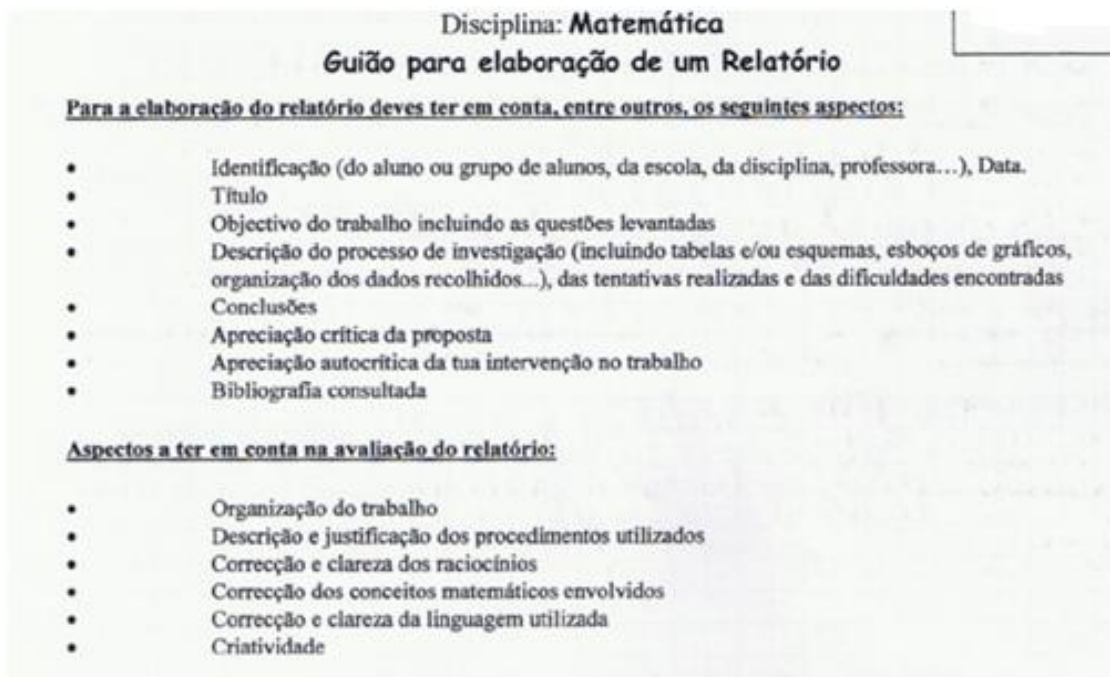


Figura 9. Guião para a elaboração de um relatório

Os relatórios estão também presentes com regularidade nas aulas desta turma. Inês recorre frequentemente ao relatório quer para tarefas realizadas em grupo quer para tarefas individuais. O relatório tem uma menção qualitativa e um pequeno feedback (Figura 10) à semelhança de todos os trabalhos escritos produzidos pelos alunos.

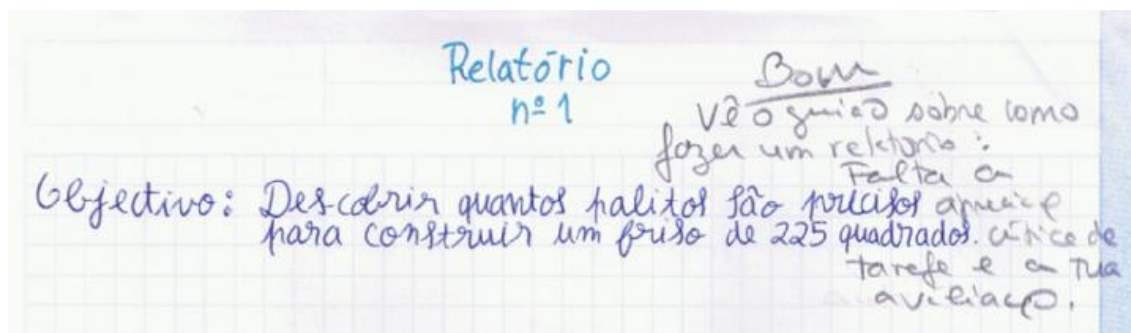


Figura 10. Excerto de um relatório

O teste escrito é outro dos instrumentos a que a Inês recorre. Embora lhe atribua pouco peso na avaliação final dos alunos em cada período lectivo ou final do ano. No seu entender, o teste quantifica as aprendizagens dos alunos em determinados momentos e conteúdos. A este propósito comenta:

*Não devemos abandonar os testes, porque temos de preparar os alunos para as Provas de Aferição, para os Testes Intermédios e para os Exames Nacionais do 9.º ano. Há que preparar os alunos para o stress, para que se habituem a gerir as suas emoções. Eu tinha uma ideia contra os testes, mas hoje penso que eles também têm importância na medida em que os alunos aprendem a gerir o stress numa situação de exame o qual são, cada vez mais, obrigados a realizar.*

Acrescentou ainda que:

*Os alunos têm testes tradicionais de avaliação, faço uma matriz. O que é que avalio nos testes: comunicação, raciocínio, a resolução de problemas, conceitos, procedimentos. Faço 3 testes de problemas para eles sentirem a responsabilidade porque os alunos, às vezes, não pensam.*

Explicou que a razão desta sua crescente adesão aos testes escritos, se deve à importância cada vez maior que a avaliação externa tem vindo a assumir. A realização das Provas de Aferição no final do 2.º ciclo e dos Exames Nacionais do 9.º ano fê-la reforçar a necessidade de investir neste instrumento. Refere ainda o facto dos resultados dos exames posicionarem as escolas no *ranking* dos resultados escolares tornando-as mais ou menos prestigiadas.

Inês sabe que nem todos os alunos encaram os testes da mesma forma. Na sua opinião:

*Os alunos sentem-se mais seguros ao fugirem ao stress dos testes, porque fazem os trabalhos em equipa e em casa, é mais seguro para os alunos.*

Antes da realização dos testes escritos, a professora pede aos alunos para registarem nos seus cadernos diários alguma informação acerca dos temas a estudar para o teste e de onde os encontrar. Recomenda a consulta a Provas de Aferição do 2.º ciclo e aconselha aos alunos que as resolvam, como preparação para os seus testes.

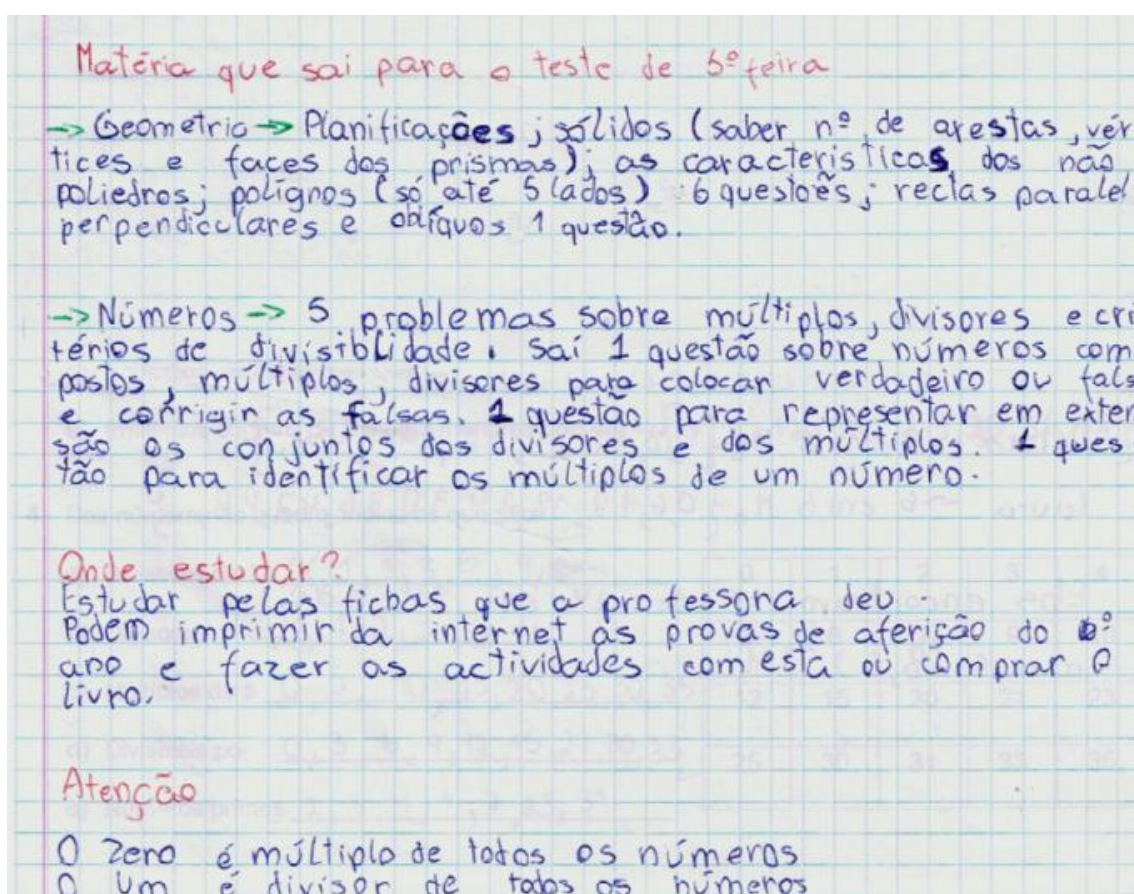


Figura 11. Informação para o teste escrito

Parece existir um certo conflito nesta professora que, por um lado, quer atribuir mais valor aos testes mas por outro reconhece que:

*Há alunos que bloqueiam nos testes, há um caso de uma aluna a quem vou dar 5, mas que nos testes não tem 5, mas na aula tem uma atitude muito positiva face à matemática, tem uma*

*participação excelente, mas chega aos testes e fica de tal forma angustiada que não tem uma boa participação.*

Refere ainda que, para si, o teste não tem apenas um carácter de verificação das aprendizagens. E descreve:

*Também converso com os alunos sobre os testes para perceberem porque erraram e o que devem fazer para melhorar, e o cabeçalho do teste tem sempre um espaço para a minha apreciação onde dou indicações que os levam a reflectir sobre o seu teste, preocupando-me sempre com a motivação dos alunos, utilizando frases retiradas do livro “Educar para o optimismo”; por exemplo, Bom trabalho, óptimo deves ter orgulho neste trabalho, grandioso. Também escrevo o que achei e o que devem fazer para melhorar.*

Os testes dos seus alunos confirmam as suas palavras como se pode observar nesta imagem:

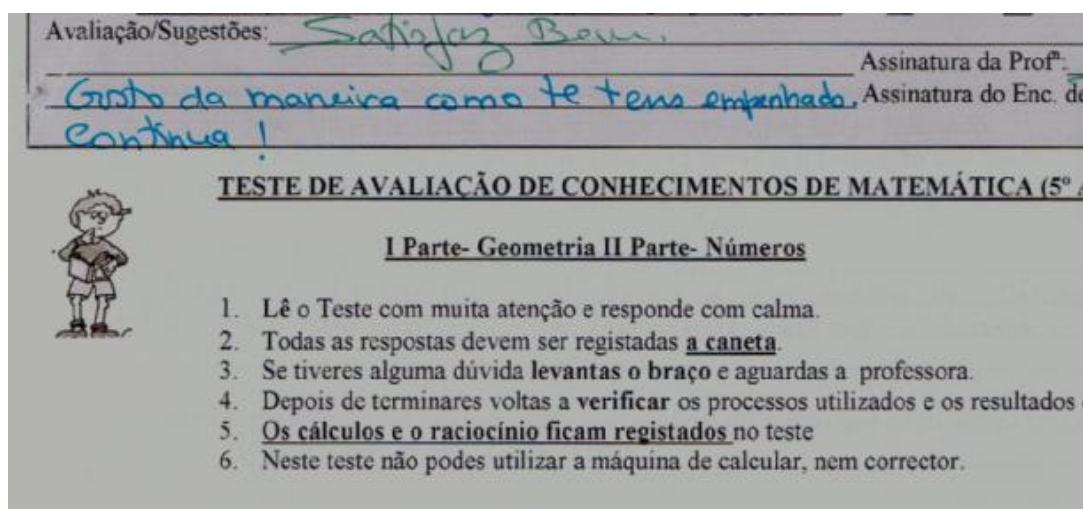


Figura 12. Cabeçalho de um teste de avaliação de conhecimentos

Neste caso o aluno recebe um reforço positivo da parte da professora. Não existem grandes sugestões mas apenas uma palavra de apreço pelo trabalho que o aluno

se tem empenhado. Noutros casos há sugestões para o aluno melhorar, como por exemplo:

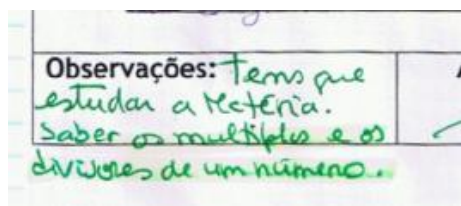


Figura 13. Observações num teste escrito

Inês procura dar feedback a todos os alunos e em todo o tipo de trabalho escrito podemos encontrar uma palavra de apoio ou uma recomendação para o trabalho futuro.

Nos cabeçalhos dos testes surge um comentário adequado ao desempenho de cada aluno. Muitas vezes, procura valorizar e destacar o trabalho do aluno. Em determinados casos, Inês dá a conhecer ao aluno o gosto e o prazer que sente em o ter como seu aluno.

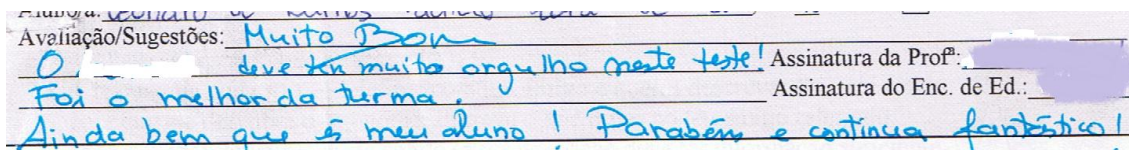


Figura 14. Avaliação/Sugestões de um teste

Noutros casos, faz observações indicando ao aluno o que deve estudar visto ter detectado algumas dificuldades nas resoluções, como se pode ver.

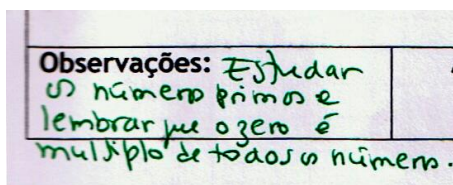


Figura 15. Indicação ao aluno do que deve estudar

Ou ainda, como na figura 16, alertando o aluno para a falta de atenção nas aulas.

<b>Avaliação:</b> Não Satisfaz	<b>Ass. da Professora:</b>	<b>Ass. do Enc. de Educação:</b>
<b>Observações:</b> Tems que estão mais atentos na aula e assim Inês conseguiu desempenhar - Entende o que está escrito		

Figura 16. Observações ao aluno para ajudar a recuperar

Inês verifica frequentemente os cadernos dos alunos para se certificar de que estes transcrevem toda a matéria leccionada. Fornece também muitas fotocópias com todas as tarefas que são efectuadas na aula e que os alunos colam no caderno diário. Para registar toda a informação recolhida, recorre a listas de verificação (da professora e dos alunos) e as grelhas de observação (da professora) relativamente à actividade dos alunos em ambiente de aprendizagem cooperativa.

### ***Autoavaliação***

Nas aulas desta professora a autoavaliação é uma prática frequente. Após a realização de cada trabalho em equipa, os alunos preenchem uma grelha de autoavaliação que é adaptada a cada tarefa específica. O preenchimento da ficha de autoavaliação, realiza-se desde o início do ano lectivo. Inês referiu que não é fácil para os alunos iniciarem este processo de autoavaliação. É pedido que os alunos preencham com Sim (S) ou Não (N) os espaços disponíveis, mas inicialmente eles limitam-se a colocar uma cruz em vez de um S ou N. Nenhum aluno assumiu que *encorajou a discussão* ou *perturbou o trabalho dos colegas*. E são parcos em palavras nas questões abertas, nesta ficha regista a 2 de Outubro, ainda com poucos dias de aulas podemos verificar um exemplo desta situação.

Grelha auto-avaliação do Trabalho em Equipa "Construções com bolas e palhinhas"

RELAÇÕES INTERPESSOAIS

No final desta aula vão colocar um S (Sim) ou N (Não) nos rectângulos correspondentes à vossa situação.

Data: 2/10/08	Nome: Diogo	Nome: André	Nome: João	Nome: Julia
Ajudei os colegas.	X	X	X	X
Pedi ajuda quando precisei.	X	X	X	X
Partilhei as minhas descobertas.	X	X	X	X
Aceitei a opinião dos meus colegas.	X	X	X	X
Tomei decisões sem perguntar se os meus colegas concordavam.				
Empenhei-me na realização das tarefas.	X	X	X	X
Esforcei-me para que os colegas me entendessem.	X	X	X	X
Mostrei-me sem interesse pela realização da tarefa.				
Perturbei o trabalho dos meus colegas.				
Encorajei a discussão.				
Fiquei satisfeito com o modo de trabalhar da minha equipa.	X	X	X	X

A nossa opinião sobre esta tarefa:

Foi interessante

Sugestões para a próxima tarefa:

Continuar assim.

Tarefa "Construções com Bolas e Palhinhas". Unidade Sólidos - 5º ano - 2008-2009 T.Piloto

Figura 17. Ficha de autoavaliação do trabalho em equipa

Em Dezembro de 2008, final do 1.º período, regista-se uma melhoria significativa nos registos, como se pode ver:

**Relações Interpessoais**

No final desta aula, cada elemento do grupo vai colocar um S (Sim) ou um N (Não) nos rectângulos correspondentes à vossa situação. Data: 11/12/08

Aluno/a:	Nome:	Nome:	Nome:
Parâmetros			
Ajudei os colegas	S		
Partilhei as minhas descobertas	S		
Aceitei a opinião dos colegas	S		
Tomei decisões sem perguntar se os meus colegas concordavam	N		
Empenhei-me na realização da tarefa	S		
Perturbei o trabalho do grupo	N		
Encorajei a discussão	S		
Estive sempre à espera que os outros pensassem por mim	N		
Esforcei-me para que os colegas me entendessem	S		
Fiquei satisfeito com o modo de trabalhar da minha equipa	S		
Observações:			
Aspectos mais positivos do trabalho em equipa: <u>pensamos em grupo (Ajudamos uns aos outros)</u>			
Aspectos menos positivos do trabalho em equipa e Sugestões para melhorar: <u>Quando na discussões (se eles continuarem i separados).</u>			

Figura 18. Ficha de autoavaliação relações interpessoais

Neste caso, todos os espaços surgem preenchidos com N e S como solicitado e é reconhecido como aspecto positivo os alunos terem pensado em grupo e ajudarem-se mutuamente. Por vezes, existem discussões, mais acesas, entre os alunos que levam à separação do grupo como forma de melhorar a prestação dos alunos.

Ao longo do ano registou-se uma alteração na atitude dos alunos em relação à sua auto-avaliação o que me permite afirmar que os alunos foram melhorando a sua capacidade de autoavaliação, tornando-se mais críticos e participativos, como se pode ver numa folha de autoavaliação preenchida por um aluno e pela professora no 2.º período.

MATEMÁTICA - 2008/2009 (2º Período)  
Auto-avaliação dos Alunos (TRABALHO INDIVIDUAL)

Alguns instrumentos:	Pontuação	Pontuação	Pontuação	Avaliação final
A- Relatórios	MB	MB	SB	
B- Testes	SB	MB	SB+	
C- Pesquisas	MB		MB	
D- Teste- Problema	5	Ref.		
E- Teste- Calculo mental				
F- Caderno	5	5		

**A- Serão realizados três relatórios (ver guia de elaboração de relatório de Matemática), Datas:**

1º 05/01/2009 até 19/01/2009

2º 19/01/2009 até 09/02/2009

3º 09/02/2009 até 02/03/2009

**B- Serão realizados três testes, Datas:**

1º 15/01/2009

2º 19/02/2009

3º 19/03/2009

**C- Serão realizadas 2 pesquisas, Datas:**

1 Pesquisa\* sobre um Matemático que a professora indicar (até 26 de Fevereiro)

1 Recorte de jornal/revista com organização e tratamento de informação; ex: gráficos (prazo-12 de Março)

**D- Serão realizados três por período em datas surpresa.**

**E- Será realizado um por período em data surpresa.**

**F- O aluno deve ter o seu caderno sempre em ordem.** A professora vai avaliar o caderno sempre que possível e no dia 23 de Março/2009.

\* Pode ser realizada com outro colega.

AVALIAÇÃO SEMANAL (FAZER À 5ª FEIRA)

Como me avalio sobre:	Janeiro				Fevereiro			Março				Total
	1ª Semana	2ª Semana	3ª Semana	4ª Semana	1ª Semana	2ª Semana	3ª Semana	1ª Semana	2ª Semana	3ª Semana	4ª Semana	
O meu interesse, empenho e persistência ao resolver as tarefas propostas.	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
As minhas intervenções na aula	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	
A organização do meu caderno, fichas e outros materiais	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
A minha responsabilidade ao trazer o material necessário para a aula.	3	4	5	5	3	4	4	4	4	4	5	
O meu relacionamento com os outros.	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	
A minha autonomia.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
Os trabalhos de casa (5ª Feira)	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	

Escala utilizada:

1- Fraco; 2- Não Satisfaz; 3- Satisfaz; 4- Satisfaz Bem(bom); 5- Excelente(Muito Bom)

Figura 19. Ficha de autoavaliação do trabalho individual

## 2. Os alunos da turma

Conhecidas as práticas de Inês vejamos como encaram os seus alunos essas práticas e que opinião manifestam acerca da avaliação.

Os alunos envolvidos neste estudo revelaram inicialmente algumas dificuldades em se adaptarem à metodologia de trabalho proposta pela professora. Inês explicou que foi necessário fazer novas aprendizagens, não só a nível de conteúdos mas, em particular, ao nível das atitudes e comportamentos. Foi necessário integrar nas actividades diárias as capacidades transversais do NPMEB e a perspectiva de que *saber* Matemática é sobretudo *fazer* Matemática. A docente e os alunos realizaram um esforço mútuo para interagirem nas actividades e como a metodologia usada no dia-a-dia era o trabalho cooperativo, foram constituídos grupos heterogéneos e com regras bem definidas. A interiorização das regras para promover o trabalho de grupo foi um processo moroso. A maioria dos alunos participava e manifestava a sua opinião sem regras o que, por vezes, tornava difícil o controle da sala de aula. Esta vontade de participar tinha origem no interesse e gosto pelas actividades propostas pela professora. Um dos alunos, no início do 1.º Período, confessou-me:

*(...) gostamos muito dos desafios que a professora nos dá.*

Inês tem consciência de que os alunos gostam e sabe que é isso que “os leva a querer participar todos ao mesmo tempo”. Aos poucos, os alunos foram tomando consciência do seu comportamento desordenado e reconheceram que a professora tinha de intervir constantemente na gestão dos conflitos, entre os vários grupos e dentro de cada grupo, principalmente pelo facto de todos quererem participar. Um aluno refere a este propósito:

*Os meus colegas vibram com as tarefas que a nossa professora propõe e têm grande interesse pela resolução de todas as actividades.*

Para além desta situação que gerou alguma confusão, os alunos revelavam ainda uma grande falta de autonomia e confiança nas suas ideias e nas dos colegas, por isso solicitavam constantemente a presença da professora. Para ultrapassar esta situação, Inês realizou com os alunos várias sessões de esclarecimento com o objectivo de tirar dúvidas para o trabalho em equipa. Os alunos realizaram tarefas específicas que promoviam a discussão de temas e contribuíam para a construção de uma identidade de grupo. Desta forma, foram adquirindo progressivamente hábitos de trabalho de grupo e

interiorizando as regras de trabalho cooperativo que os ajudaram a tornarem-se membros de uma “comunidade matematizada”. Inês comentou que o 1.º período foi, particularmente, um período de aprendizagem, na qual o *saber estar* foi uma aprendizagem relevante. A partir do momento em que os alunos interiorizam as regras de trabalho em equipa e as da sala de aula, o trabalho tornou-se mais fácil. As tarefas propostas contribuíram para a clarificação do papel de cada aluno dentro do seu grupo de trabalho, como os próprios referem:

*No trabalho em equipa, nós comunicamos à turma o que fazemos não há um chefe de equipa, mas sim, um secretário, um porta-voz, um responsável pela harmonia, um (conciliador), um gestor do tempo, um gestor dos recursos e organizamos assim tarefas exploratórias.*

Os alunos progrediram significativamente a todos os níveis, como os próprios reconheceram:

*Sim, sentimos uma evolução a nível da autonomia e na comunicação Matemática.*

Os grupos constituídos eram heterogéneos, de modo a fomentar a entajuda entre todos e os alunos reconheceram as vantagens. Na opinião deles:

*Nestas equipas todos somos beneficiados pois é um trabalho de cooperação que enriquece o nosso percurso e o produto final que a nossa professora quer.*

Os alunos apreciam e valorizam o trabalho da professora, reconhecendo que ela leva muitas vezes os trabalhos escritos, realizados na aula, para corrigir em casa e escreve comentários a todos, sugerindo correcções ou reformulações. Na opinião dos alunos os comentários da professora “ajudam a compreender onde erraram e porquê”. Como refere Inês, com a exploração do erro os alunos reflectem e analisam os seus procedimentos de forma a melhorarem as suas aprendizagens. Estes alunos além dos

trabalhos de grupo e individuais, têm uma diversidade de instrumentos de avaliação e referem que a metodologia da sua docente tem como objectivo:

*(...) fazerem tarefas de pesquisa, trabalhos de investigação, trabalho de grupo cooperativo, resolução de problemas e testes.*

## **2.1. O que dizem os alunos acerca da avaliação**

Começo por apresentar uma análise dos questionários que nos ajudam a compreender alguns aspectos relativos à visão que os alunos têm da avaliação. Em primeiro lugar vejamos como é que os alunos descrevem o processo de avaliação em que estão envolvidos, quando questionados acerca de como é feita a sua avaliação na disciplina de Matemática. Constato, com interesse, que quase todos os alunos dão destaque ao comportamento e às atitudes. Este facto deve-se certamente à insistência da Inês em promover o desenvolvimento de comportamentos compatíveis com o saber estar em grupo, saber ouvir e falar, ter uma atitude positiva face à Matemática, ao respeito e às opiniões dos colegas, entre outros aspectos.

Os testes são sempre referidos, tal como o trabalho de grupo que, por vezes, é confundido com trabalho cooperativo. Assim, criei três categorias para enquadrar as respostas dos alunos: A - Comportamentos, atitudes, testes e trabalho de grupo; B - Testes, caderno diário, relatórios, trabalhos de pesquisa e trabalho cooperativo, e C – Resolução de problemas, comunicação matemática e raciocínio matemático, atitude face à matemática, manipulação e uso de materiais manipulativos, interesse e empenhamento no trabalho da aula, cooperação, participação na aula e no trabalho de grupo, capacidade de iniciativa e de organização, responsabilidade, sociabilidade, comportamento e autonomia.

A maioria dos alunos, cerca de 60%, refere que é avaliado pelo comportamento, pelas suas atitudes, pelos testes realizados e pelo trabalho de grupo. Esta elevada percentagem mostra-nos que grande parte dos alunos interiorizou o que é pretendido pela professora. Cerca de 27% dos alunos acrescenta que os relatórios, as pesquisas e o trabalho colaborativo também constituem elementos de avaliação. Dos alunos inquiridos, 13% apresenta um discurso muito interessante acerca da avaliação, fazendo

uma exposição exaustiva do que é avaliado. Note-se que os alunos quando referiram como era feita a sua avaliação não consultaram quaisquer documentos.

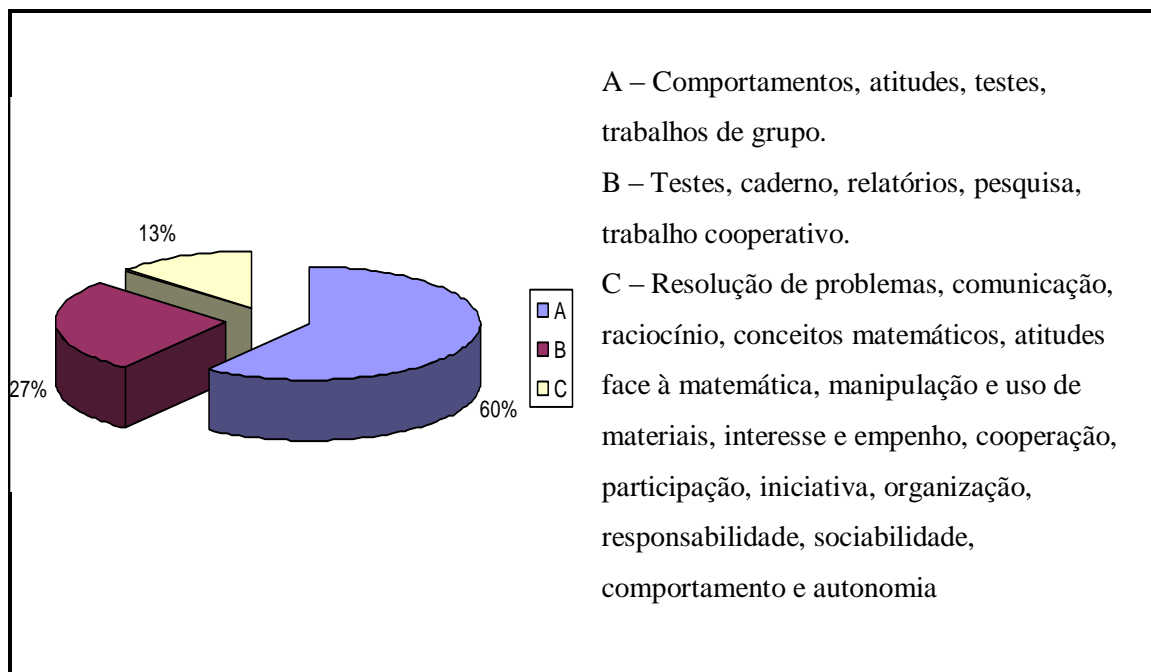


Figura 20. Como é feita a tua avaliação na disciplina de Matemática?

Um dos alunos faz uma descrição extensiva e rigorosa da forma como a professora o avalia, escrevendo as seguintes palavras:

1º- Como é feita a tua avaliação na disciplina de matemática?  
Resolução de problemas, comunicação, raciocínio, conceitos matemáticos, atitudes face à matemática, manipulação e uso de materiais, interesse e empenho, cooperação, participação, iniciativa, organização, responsabilidade, sociabilidade, comportamento, autonomia.

Figura 21. Excerto da resposta à 1ª pergunta

Este comentário é bastante elucidativo da forma como o aluno encara a avaliação que é feita diariamente na sala de aula. O aluno reconhece a importância das capacidades transversais previstas no NPMEB e mostra que absorveu o espírito da avaliação, não só nos aspectos cognitivos, mas também relativo às atitudes e comportamentos. Este aluno dá ênfase a todos os instrumentos que a Inês utiliza para

avaliar e assimilou que na avaliação não basta ter conhecimentos matemáticos, mas há que chegar aos conceitos, saber manipular os materiais, entre outros aspectos.

Outro aluno refere: o caderno, o comportamento, o modo de trabalhar em grupo e a atenção nas aulas.

A photograph of a student's handwritten response on lined paper. The text is written in blue ink and reads: "1º. Como é feita a tua avaliação na disciplina de matemática? A minha avaliação a matemática é feita da seguinte forma os cadernos o comportamento a maneira de trabalhar em grupo e a atenção nas aulas."

Figura 22. Excerto de outro aluno à resposta da 1ª questão

Este aluno destaca o caderno diário, pois foi sempre um instrumento de trabalho a que a Inês atribui grande importância, tal como ao dossier dos materiais que entrega aos alunos. O facto de não existir manual faz com que a professora construa diversos materiais para os alunos de modo que eles disponham de vários instrumentos de apoio ao estudo, por isso vai frequentemente verificar os cadernos, para se certificar que os alunos registam tudo o que é leccionado na sala de aula e avalia os cadernos com bastante rigor.

Um grupo de alunos destaca em primeiro lugar as capacidades transversais, seguindo-se os conceitos matemáticos e um vasto conjunto de comportamentos e atitudes.

A photograph of a student's handwritten response on lined paper. The text is written in blue ink and reads: "1º. Como é feita a tua avaliação na disciplina de matemática? Sou avaliada em, resolução de problemas, comunicação, raciocínio, conceitos matemáticos, atitudes face à matemática, utilização dos materiais, interesse e esforço, participação, organização, Responsabilidade, comportamento, autonomia"

Figura 23. Excerto de outra resposta relativo à 1ª questão

## 2.2. Como gostavam os alunos de ser avaliados

Apesar de os alunos reconhecerem claramente a forma como são avaliados importa também conhecer como é que os alunos gostavam de ser avaliados e que propostas apresentam nesse sentido. Seguidamente, apresento uma análise às respostas dos alunos

dadas nos inquéritos, para saber como é que estes gostavam de ser avaliados. Procuo ilustrar a análise seguinte com excertos dos alunos.

Neste caso, a diversidade de respostas foi integrada em quatro categorias, a primeira com a percentagem mais elevada é a dos testes, que registou 40% de apreciação favorável. As respostas foram surpreendentes, como podemos verificar surgiram diversas opiniões onde prevalece a preferência pelos testes escritos. Contudo, não deixa de ser interessante ver como alunos de 5.º ano de escolaridade evidenciam já uma preferência por testes escritos, mesmo quando não é essa a prática da sua professora que utiliza uma diversidade de instrumentos e que eles reconhecem e identificam com clareza. Em seguida, com 27% surgem as opiniões que estão de acordo com aquilo que é feito pela professora. Em terceiro lugar, 20% dos alunos afirmam que não apreciam o facto de fazerem a sua autoavaliação, isto significa que não gostam de reflectir sobre o seu trabalho nem de se envolverem a avaliar o dos colegas. Para estes alunos a avaliação é apenas da responsabilidade da professora, é ela e só ela quem deve decidir. Apenas um reduzido número de alunos gostava que não houvessem testes e manifestou desejo de ser apenas avaliado na aula de Matemática.

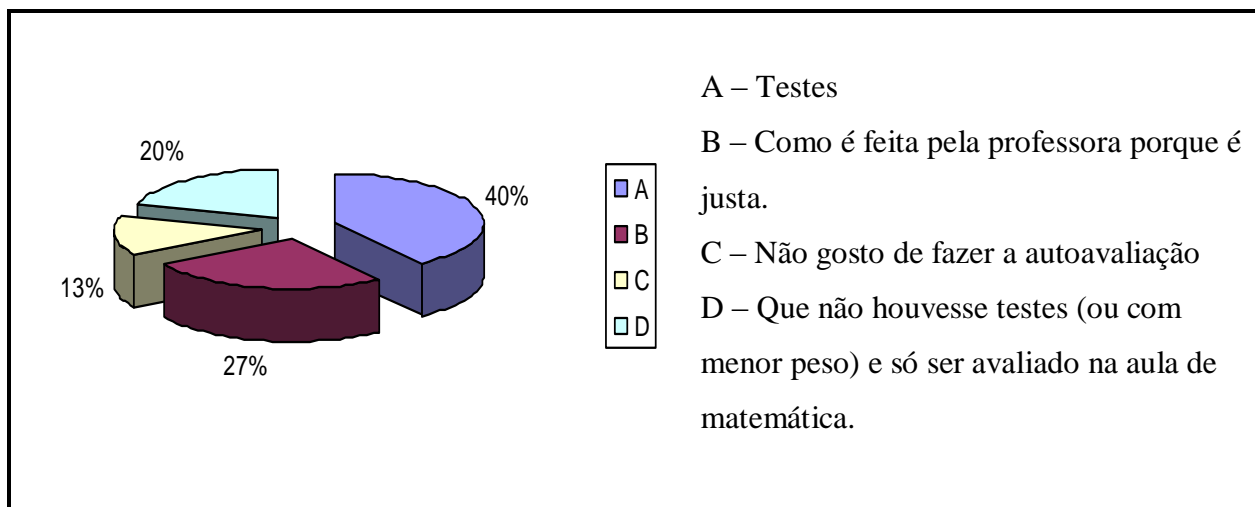


Figura 24. *Como gostavas que fosse feita a tua avaliação?*

A figura 25 mostra a opinião de um aluno que gostava de ser avaliado apenas por testes escritos. Contudo, não explica as razões pelas quais não acrescenta outros instrumentos de avaliação utilizados pela sua professora.

2º- Como gostavas que fosse feita a tua avaliação? Porquê?

Gostava que fosse só com os testes.

Figura 25. Opinião de um aluno que prefere apenas testes escritos

Entre os alunos que manifestaram especial gosto pelo teste, destaco as palavras de uma aluna a quem realizei uma entrevista e me esclareceu acerca da importância que atribuí ao teste. Começa por dizer que tem uma boa opinião acerca da forma como é avaliada, mas explica a sua ideia:

*A minha opinião é boa, eu gosto de fazer testes escritos. Aí é que se sabe o que os alunos sabem. Porque nos relatórios podem pedir ajuda aos pais e nos testes é aquilo que os alunos sabem. Porque a professora fez uma pergunta no teste que saiu no relatório e a maior parte não soube. Os alunos não aprendem com trabalhos nem com relatórios só os mais fracos é que aprendem com os outros esperam que os bons alunos façam.*

Na opinião desta aluna, os trabalhos de grupo apenas favorecem os alunos que ela designa por “alunos fracos”, pois estes esperam que os “bons” façam para aprender com eles. Como se pode ver esta aluna considera que quando os alunos são ajudados a aprendizagem tem menos valor, esquecendo talvez que ela própria é “ajudada” a aprender pela professora nas aulas. A aluna revela uma concepção sobre aprendizagem e avaliação como duas coisas que existem dissociadas. Hoje aprendo, amanhã sou avaliada! Parece ser a ideia desta aluna.

O aluno cuja resposta apresento em seguida, na figura 26, gostava que os testes tivessem um peso de 50% na sua classificação. Avaliação significa claramente classificação para este aluno.

2º- Como gostavas que fosse feita a tua avaliação? Porquê?

Fu queria que os testes contassem 50% no total e que as ~~outras~~ outras não contassem tanto.

Figura 26. Um aluno que defende um peso de 50% para os testes

Estes alunos com uma grande preferência pelos testes revelam ter uma grande confiança nos seus conhecimentos matemáticos, acreditando que o seu sucesso nos testes é garantido. Esta ideia do teste ser o principal instrumento de avaliação parece ser cultivada pelos pais/encarregados e pela sociedade. As famílias educam os filhos com a ideia pré-concebida que a avaliação sumativa é a mais importante e o teste o instrumento com maior credibilidade.

Inês adiantou algumas razões que, no seu entender, podem justificar esta preferência.

*Alguns pais valorizam sobretudo os testes. Há um pai que só valoriza os testes, mas é só esse!*

E relatou o episódio de uma aluna que ao mostrar ao pai um relatório de Matemática avaliado com Muito Bom, recebeu a seguinte resposta:

*Ah! Ainda se fosse num teste!*

A aluna ficou bastante decepcionada com a atitude do encarregado de educação. Esta situação pode contribuir para que esta aluna se torne uma defensora do teste como único e exclusivo instrumento de avaliação porque é esse instrumento que o seu pai valoriza. A professora apresenta ainda outra explicação para o facto de alguns alunos manifestarem esta preferência pelos testes.

*Alguns alunos queriam só testes, porque dá muito trabalho estar a pensar e investigar. Queriam testes em que só têm que estudar e fazer o teste, o teste é mais facilitador. A maior parte reage bem ao tipo de avaliação que faço. Dá mais trabalho fazer uma multiplicidade de trabalhos, eles querem fastfood, estudam e depois despejam. Para mim, os testes têm pouco peso. O teste é mais facilitador.*

Mas nem todos os alunos comungam da mesma opinião como se constata pelas respostas aos questionários. Como se pode ver na figura 27. Alguns alunos mostram

total concordância com a forma com são avaliados por Inês, afirmando que a professora é justa a avaliar os seus alunos.

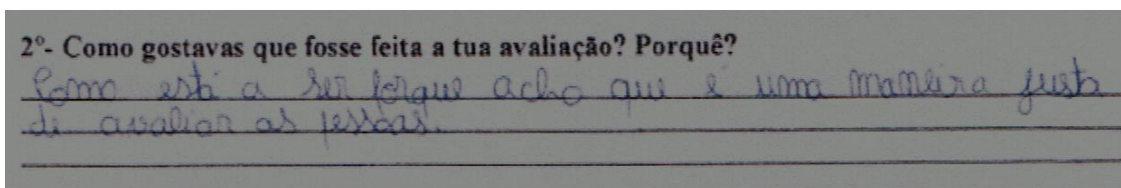


Figura 27. Opinião de uma aluna que considera justa a sua avaliação

### 2.3. Avaliação para a aprendizagem

Um aspecto que interessa conhecer é a importância que os alunos atribuem ao *feedback* dado pela professora. Como se viu a Inês tem a preocupação de fornecer sempre *feedback* aos alunos. Umhas vezes escreve mais, outras menos, mas tem sempre uma palavra escrita nos trabalhos dos alunos: encorajando-os ou felicitando-os, dando uma palavra de ânimo ou apresentando sugestões para o estudo ou para o comportamento na aula. Mas será que os seus alunos encontram nestas palavras estímulos para a aprendizagem? Foi o que tentei saber junto dos alunos. O gráfico da figura 28 mostra a análise dos questionários à questão: *No teu entender a avaliação ajuda-te a aprender?* A maior parte dos alunos, cerca de 47%, é de opinião que quando erra pode aprender e melhorar as aprendizagens.

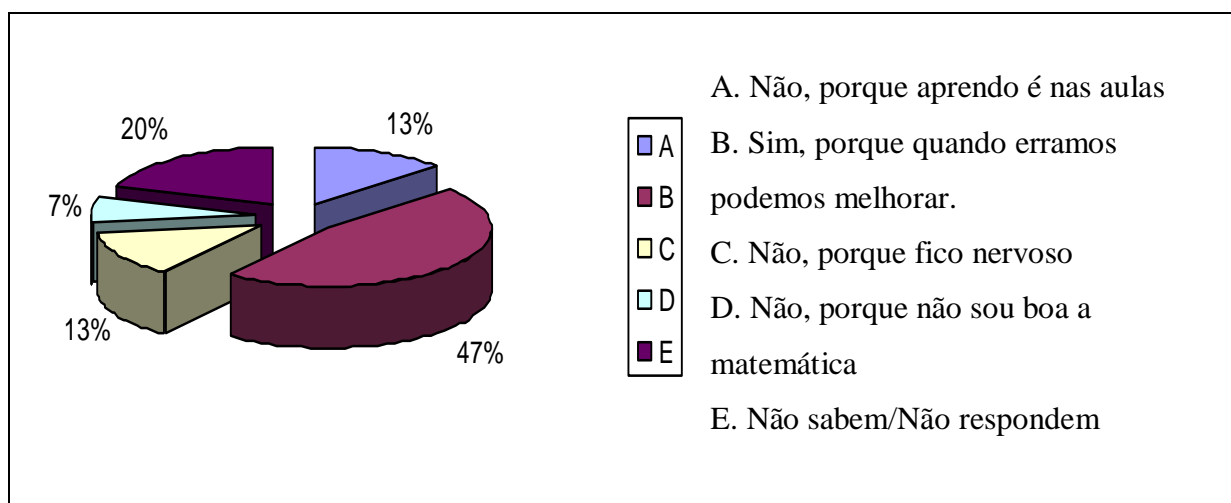


Figura 28. No teu entender a avaliação ajuda-te a aprender?

A forma como os alunos ilustram esta ideia surge em diversas opiniões. Por exemplo, um aluno afirma que o *feedback* dado pela sua professora o ajuda a aprender pois permite saber o que ainda não aprendeu e tem que estudar para melhorar o seu desempenho:

8º- No teu entender a avaliação ajuda-te a aprender? Explica porquê. <sup>R2</sup>  
Salvem os que temos de melhorar e fechamos  
no que a gente precisamos de fazer para  
termos melhor nota

Figura 29. Opinião de um aluno acerca dos benefícios da avaliação

Outro aluno acrescenta que aprende com os erros:

8º- No teu entender a avaliação ajuda-te a aprender? Explica porquê.  
Sim, porque depois vejo o que eu sou nessa disciplina  
e aprendo com os erros.

Figura 30. Opinião de um aluno acerca da aprendizagem a partir dos erros

Um aluno destaca o facto da professora apresentar sempre muitas sugestões o que parece ser encarado como positivo pelos alunos:

8º- No teu entender a avaliação ajuda-te a aprender? Explica porquê.  
~~Ajudar-me~~ A avaliação ajuda-me porque a  
professora põe sempre muitas sugestões.

Figura 31. Opinião de um aluno acerca das sugestões da professora

### 3. A evolução dos alunos ao longo do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Para concluir, apresento os resultados obtidos pelos alunos desta turma ao longo do ano lectivo de 2008/2009, período em que decorreu a recolha de dados e, termino com uma referência aos resultados alcançados pelos alunos desta turma na Prova de Aferição de 6.º ano, realizada no ano lectivo de 2009/2010, que marca a conclusão do 2.º ciclo do ensino básico e de dois anos de trabalho com a professora Inês.

Em relação à avaliação dos alunos ao longo dos três períodos lectivos no 5.º ano de escolaridade, verificou-se uma progressão nas suas aprendizagens, como se pode observar pelos resultados obtidos.

No 1º Período apenas três alunos não obtiveram nível igual ou superior a três (níveis 3 – 4 alunos; níveis 4 – 10 alunos; níveis 5 – 2).

Níveis	1	2	3	4	5
Número de alunos	0	3	4	10	2

Não foi atribuída classificação a dois alunos da turma porque vieram transferidos no final do 1º Período de outra escola.

No 2º Período, foram classificados mais dois alunos e manteve o número de níveis 2, o que significa que diminuiu a percentagem (níveis 3 – 9 alunos; níveis 4 – 4 alunos; níveis 5 – 5 alunos).

Níveis	1	2	3	4	5
Número de alunos	0	3	9	4	5

No 3º Período, apenas dois alunos tiveram nível dois (níveis 3 – 8 alunos; níveis 4 – 3 alunos; níveis 5 – 8 alunos).

Níveis	1	2	3	4	5
Número de alunos	0	2	8	3	8

A análise dos três períodos mostra uma evolução positiva nos níveis dos alunos, constata-se que os níveis cinco aumentaram em relação aos dois períodos anteriores. Esta turma tem alunos com grandes competências a nível de raciocínio, resolução de problemas e comunicação.

No que diz respeito aos resultados dos alunos desta turma de experimentação do NPMEB, embora estes tivessem um currículo diferente dos alunos de Matemática que se encontravam no programa em vigor, quando realizaram as Provas de Aferição de Matemática do 6º ano tiveram 100% de níveis positivos, com uma média de 4 (de 1 a 5).

De acordo vários autores quando os alunos compreendem os critérios usados para julgar o seu trabalho o seu desempenho melhora.

Também num estudo de Butler (1997, citado por Black & William, 1998) onde foi analisado o efeito do *feedback*: comentário, classificação, elogio e nenhum *feedback*, aponta no sentido de que os alunos a quem feitos comentários melhoraram em termos de desempenho nas tarefas. Os alunos que receberam classificações ou elogios, empenharam-se mais nas tarefas, embora nem sempre esse empenho não se tenha traduzido num aproveitamento. Dar ao aluno uma produção onde apenas se assinalam as respostas certas e as erradas (Crooks, 1988, in Black & William, 1998), parece menos proveitoso em termos de melhoria da produção do que quando foram feitos comentários específicos para cada erro, apontando estratégias de melhoria (Elawar & Como's, 1985, in Black & William, 1998). Inês parece estar consciente destas ideias pelo que evidencia na sua prática com os seus alunos.

Num processo de avaliação formativa, o feedback é um requisito obrigatório para existir progresso nas aprendizagens dos alunos (Tunstall & Gipps, 1996), pois, com refere Fernandes (2005),

*os alunos precisam de orientações sistemáticas e de avaliações do seu trabalho e dos seus desempenhos que os ajudem a melhorar as suas aprendizagens, que os estimulem e que os motivem a ir tão longe quanto possível (p.83).*

