

Graça Maria Ferreira Moutinho

2º Ciclo de Estudos em
Mestrado no ensino do Inglês 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário
e do Espanhol 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário

A autoavaliação no processo de ensino - aprendizagem

2012

Orientador: Professor Rogélio Ponce de León Romeo

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/Projeto/IPP:

“Algunas personas estudian toda su vida,
y a su muerte han aprendido todo menos a pensar.”

Domergue

Índice

Introdução	7
1. Formulação do problema	7
1.1 A questão de partida	7
1.2 As motivações da escolha	7
1.4. A contextualização do problema	9
1.5. Objetivos gerais	9
1.6. Estrutura do relatório	9
Capítulo I	10
1. Enquadramento teórico – legal	10
1.1.Avaliação	10
2. Funções e Modalidades de avaliação	12
2.1.As Funções	12
3. Modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa	14
3.1.A Avaliação diagnóstica	14
3.2.A Avaliação formativa	15
3.3.Avaliação sumativa	17
Capítulo II	18
1. Porquê a autoavaliação?	18
2. O aluno como centro da aprendizagem	19
3. Contributo da Psicologia	20
3.1.Humanista	20
3.2 Cognitiva	21
4. Estratégias para “ aprender a aprender”	22
5. O desenvolvimento da autonomia	23
6. Requisitos para que funcione a autoavaliação	25
7. Momentos para a autoavaliação	27
8. Formas para praticar a autoavaliação	28
Capítulo III.....	32
1. Opções metodológicas	32
2. Os elementos de recolha de informação	32
3. Análise dos dados obtidos	33
3.1 Da turma 7 do 11º ano	34
3.2. Da turma 1 do 8º ano	38
Capítulo IV.....	44
1. Conclusões	44
2. Limitações do estudo	45
Bibliografia	47

Agradecimentos

Agradeço aos elementos da Direção da minha Escola que se mostraram sempre disponíveis para viabilizar, tanto quanto possível, este mestrado.

A todos os professores da Faculdade de Letras envolvidos neste meu segundo percurso académico.

A todos os colegas e amigos que sempre me incentivaram a levar a cabo este projeto.

Ao Professor Rogélio Ponce de León Romeo, orientador deste trabalho, pela disponibilidade sempre demonstrada, pelas observações críticas e recomendações que permitiram melhorar em muito a qualidade deste trabalho.

À minha família e amigos, pelo encorajamento e apoio ao longo destes três anos de estudo.

A todos, que direta ou indiretamente contribuíram para este trabalho.

Resumo

Sendo certo que a Avaliação é parte integrante do processo de ensino aprendizagem, à qual ainda se encontra associada uma forte carga negativa, pretendo, com este trabalho, chamar a atenção para a importância de promover a autoavaliação como um processo de caráter eminentemente pedagógico, capaz de contribuir de forma eficaz para o sucesso dos alunos. Ao considerar o discente como sujeito ativo na sua aprendizagem, e sendo o centro de todo o processo didático, torna-se fundamental fomentar práticas conducentes à reflexão no sentido de levar o aluno a perceber o porquê das suas falhas e a encontrar forma de as superar. A implementação da autoavaliação como um processo e não como um fim, potencia a responsabilidade, promove a autonomia e ajuda à consciencialização da melhor forma de aprender. No entanto, para que esta prática se revele eficaz, torna-se imperioso uma mudança do papel do professor, assumindo-se mais como orientador do que transmissor de saberes, e do papel do aluno que terá que “aprender a aprender”. Por isso, e para isso, são necessárias novas formas de atuação, objetivos claros, definição de critérios de correção e avaliação, e prática progressiva da auto e da coavaliação. O diário de turma, o uso do portefólio, a autorregulação, a aplicação de questionários sobre consecução de objetivos, o intercâmbio de opiniões com o professor, entre outros, são alguns dos instrumentos que se poderão pôr em prática no intuito de monitorizar os resultados escolares, olhando para a avaliação de forma mais motivadora e formativa. Por outro lado, a participação no processo de avaliação confere ao aluno responsabilidade, motivação, dinamismo e o desenvolvimento da autonomia, fatores fundamentais à realização de uma aprendizagem que se quer significativa e ao longo da vida.

Palavras-chave: Autoavaliação, autorregulação, autonomia, monitorização, processo, aprender a aprender.

Abstract

Considering that Assessment is part of the teaching-learning process and it still has a strong negative impact, the aim of this study is to emphasize the importance of promoting self-assessment as a significant pedagogical process, able to contribute in an effective way to the success of the students.

If the student is considered an active subject in the learning process, being the centre of all the process itself, it is essential to promote self reflection, so as to make the student understand the reason of his/her failures and to find a way to overcome them. Establishing self assessment as a process and not as an end, encourages responsibility, promotes autonomy and helps to be aware of the most effective way to learn. However, to be successful it is essential to make a complete change in the teacher's role, who must become a guide rather than simply transmitting knowledge, and in the student's role, who must "learn how to learn". For this purpose, it is necessary to find new ways of performing, establish clear aims, define correction and evaluation criteria, and apply a progressive practice of self assessment and peer evaluation. The class diary, the use of the portfolio, self assessment, filling in questionnaires about the achievement of aims, the exchange of opinions with the teachers , among other things, are some of the instruments that can be applied to control the students results, contributing to make assessment a more motivating and formative process. On the other hand, the engagement of the student in the learning process gives him/her a higher sense of responsibility, motivation, dynamism and helps to develop autonomy which are fundamental for a significant learning that should occur throughout life.

Key words: formative assessment, self-assessment, self-regulation, autonomy, monitoring, process.

Introdução

1. Formulação do problema

1.1 A questão de partida

Atendendo às metas de aprendizagem impostas pelo Ministério da Educação e aos desafios que se colocam aos docentes no combate ao insucesso e abandono escolares, urge adotar novas estratégias mais motivadoras e mobilizadoras de todos os agentes educativos de modo a favorecer o percurso académico dos alunos.

Após ter sido alvo de Avaliação Externa, a Inspeção Geral de Educação concluiu que, na Escola a cujo quadro pertence, Escola E.B.2/3 de S. Lourenço-Ermesinde, não havia um dispositivo convincente de monitorização dos resultados escolares capaz de identificar, claramente, pontos fortes e pontos fracos de modo a fornecer dados concretos para a construção de planos de melhoria nas áreas mais frágeis, pelo que seria recomendável implementar um processo de autoavaliação:

A não definição de metas quantificáveis e avaliáveis condiciona a existência de uma dinâmica interna de mobilização dos diversos atores educativos, para se atingirem melhores resultados. Estes são analisados nas estruturas intermédias e em Conselho Pedagógico, carecendo, no entanto, de uma abordagem sistemática que suporte tomadas de decisão estratégicas.

(IGE-DREN, 2010: 3)

1.2 As motivações da escolha

Face a esta recomendação, integrado num projeto global de escola, senti necessidade de dar início a um trabalho de promoção da autoavaliação e autorregulação das aprendizagens, na sala de aula, que contribuísse para a melhoria dos resultados dos alunos, procurando desenvolver a capacidade de reflexão e a tomada de consciência da responsabilidade de cada um nesse processo. Creio firmemente que é nos alunos que se devem concentrar todas as estratégias para que haja lugar a uma mudança real e efetiva dos resultados.

Apesar de sempre associada ao processo de ensino-aprendizagem, a verdade é que a Avaliação continua a revelar-se tarefa complicada para professores e causadora de ansiedade para os alunos, o que a torna objeto de grande atenção por todos os intervenientes no sistema educativo:

Aproximarse al conocimiento y a la práctica evaluativa en el mundo de la educación supone hacerlo sobre una realidad que participa de las mismas incertidumbres que se registran en la ciencia educativa. Ello le confiere, a la evaluación, un carácter complejo en la medida que debe desenvolverse, en sus dimensiones teórica y práctica, en los terrenos poco firmes y llenos de vericuetos del aprendizaje y de la acción educativa.

(Mateo & Martínez, 2008:150)

Na tentativa de desmistificar a primazia da avaliação sumativa, que continua a ter um papel privilegiado e na qual alunos e encarregados de educação se baseiam para a atribuição de um nível no fim do trimestre, torna-se importante fomentar nos discentes uma mudança de atitudes, estimulando a participação dos mesmos na sua avaliação, através da prática regular da autoavaliação e da autorregulação, pretendendo, deste modo, que assumam um papel ativo, responsabilizando-se pela melhoria dos resultados escolares.

O Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL), documento orientador para o ensino das línguas estrangeiras publicado pelo Conselho da Europa em 2001, sublinha o papel fundamental da autoavaliação no percurso escolar dos aprendentes, destacando que:

“ (...) o maior potencial para a autoavaliação (...) reside no seu uso como instrumento para a motivação e a tomada de consciência: ajudar os aprendentes a apreciar os seus pontos fortes, a reconhecer as suas fraquezas e a orientar a sua aprendizagem com maior eficácia”

(QECRL, 2001:263).

Pretendo também, com este trabalho, valorizar todos os tipos de avaliação consagrados na lei de bases do sistema educativo (diagnóstica, formativa e sumativa), enaltecendo os contributos que a autoavaliação e a autorregulação da aprendizagem, ao serem instituídas como prática, poderão ter no êxito escolar.

1.4. A contextualização do problema

Na escola onde trabalho, sempre se procedeu à recolha e análise trimestral dos resultados escolares, debatidos em conselho pedagógico e em cada departamento curricular; apesar da implementação de estratégias conducentes à melhoria desses resultados, o facto é que essas medidas não produzem alterações significativas no aproveitamento escolar, uma vez que se continuam a identificar as mesmas situações problemáticas:” falta de hábitos e métodos de trabalho dos alunos, fraca persistência em aprender e progredir, dificuldades na compreensão e aplicação dos conteúdos programáticos”. Estes são, entre outros, fatores apontados como os que mais dificultam a evolução dos alunos colocando entraves à sua progressão. Na realidade, as soluções que se apresentam, revelam-se pouco eficazes porque carecem de maior envolvimento por parte dos aprendentes, sem o qual será difícil quebrar este ciclo vicioso que se mostra incapaz de promover o sucesso académico porque pouco motivador e pouco participativo.

1.5. Objetivos gerais

Assim, e considerando o que já foi dito, tracei para este estudo, os seguintes objetivos: a) refletir sobre a autoavaliação como estratégia de aprendizagem e as suas implicações na melhoria dos resultados escolares dos discentes; b) conhecer a perceção dos alunos face aos diferentes tipos de avaliação, mediante a aplicação de um questionário; c) conceber fichas de autoavaliação capazes de fomentar a autorregulação das aprendizagens; d) fomentar a reflexão e o pensamento crítico; e) valorizar diferentes estilos de aprendizagem.

1.6. Estrutura do relatório

Este relatório encontra-se dividido em quatro partes:

No capítulo I explico o conceito de avaliação, a sua evolução e o enquadramento teórico-legal de acordo com o modelo em vigor no sistema de ensino português.

O capítulo II é dedicado à Autoavaliação com função reguladora do ensino- aprendizagem.

O capítulo III indica as opções metodológicas e apresenta a análise dos resultados, tendo em conta a aplicação dos inquéritos às turmas do 8º e 11º anos.

Por último, no capítulo IV, evidencio as conclusões e apresento os resultados face aos objetivos propostos mencionando as limitações do projeto.

Capítulo I

1. Enquadramento teórico – legal

1.1.Avaliação

O conceito de avaliação tem vindo a sofrer alterações ao longo dos tempos, revelando diferentes modos de pensar e de o pôr em prática. No início do século XX, a avaliação limitava-se a quantificar o grau de conhecimento dos alunos, pelo que se entendia que tudo era objetivo e mensurável, desde o aproveitamento dos discentes até à eficiência dos professores. Estávamos perante uma conceção *estática* da avaliação entendida como *una medición valorada* (Mateo e Martínez, 2008:14), o que levava à utilização indiscriminada dos termos medição e avaliação educativa. De acordo com Mateo e Martínez (2008:16), "incluso el término evaluación era poco frecuente. Si se mencionaba alguna vez era siempre en compañía del de medida, que solía colocarse en primer término: "medición y evaluación." Com base nesta interpretação, pretendia-se apurar os conteúdos aprendidos pelos alunos mediante a realização de testes/provas, o que contemplava duas fases: a de ensinar/ aprender (antes) e a de avaliar depois. " Hasta Tyler la evaluación se había centrado exclusivamente en formular juicios acerca de los estudiantes tomados individualmente y a partir de pruebas de norma de grupo" (Mateo & Martínez, 2008:17).

Em suma, remetendo para Ferreira (2007:14), tratava-se de uma avaliação "descontextualizada, porque não eram integradas as aprendizagens no seu contexto de realização. Não eram avaliadas aquelas aprendizagens que os alunos faziam e que não estavam previstas nos objetivos". Esta interpretação excluía também o aluno do processo avaliativo porque essa função era desempenhada pelo professor.

Ao sustentar que a definição de objetivos era essencial para o currículo, funcionando como suporte da planificação, Tyler contribui para uma visão *dinâmica* da avaliação na medida em que amplia o objeto da mesma afirmando que: " El objetivo del proceso evaluativo era determinar el cambio ocurrido en los alumnos, pero su función iba más allá de hacerlo explícito a alumnos, padres y profesores: servía también para informar sobre la eficacia del programa educativo y para el perfeccionamiento continuo del docente" (Mateo & Martínez, 2008:17).

Nos anos 50, a avaliação centra-se nos *produtos*, isto é, comparam-se os resultados finais com os objetivos iniciais de um programa formativo para determinar o grau de consecução dos mesmos.

Já na década de 60, amplia-se o objeto da avaliação que passa a considerar os *processos seguidos* para atingir os objetivos determinados inicialmente, identificando pontos fortes e pontos fracos, visando a melhoria do processo ensino-aprendizagem e dando assim lugar a uma nova perspectiva de avaliação que, Ferreira (2007:14) designa de “emergente” já que “coloca a ênfase no processo e nos resultados a longo prazo, bem como nas situações concretas e singulares” Nesta linha de pensamento, Cronbach (1963) destaca a grande utilidade da avaliação para os programadores, associando o processo avaliativo à tomada de decisões, argumentando que esta “deberá focalizar su actividad en torno a la toma de decisiones derivadas de la propia evaluación” (Mateo & Martínez, 2008:19), e salienta a importância da sua intervenção “desde el proceso mismo de desarrollo del programa (...)”.

Por seu lado, Scriven (1967) critica a importância dada à avaliação orientada para a consecução dos objetivos formulados inicialmente, afirmando que “si los objetivos carecen de valor, no tiene ningún interés saber hasta qué punto se han conseguido”, e distingue avaliação sumativa “que se orienta a comprobar la eficacia del programa una vez aplicado”, de avaliação formativa “que se pone al servicio de un programa en desarrollo” (Mateo & Martínez, 2008:19).

Nos anos 70 evidenciam-se as dimensões qualitativa e formativa da avaliação, realçando a sua importância no contexto em que os fenómenos educativos ocorrem, valorizando a autoavaliação e os pontos de vista de todos os intervenientes.

Neste âmbito, Stufflebeam (1973) aproxima o conceito de avaliação do atualmente em vigor, definindo-o como: “el proceso de delimitar, obtener y proveer de información útil para juzgar entre alternativas de decisión” (Mateo & Martínez, 2008:19).

Tendo em conta o que foi dito, pode-se afirmar que reduzir a avaliação a uma mera medição de conhecimentos, valorizando apenas o que o professor transmite e o que o aluno é capaz de reproduzir, é ignorar todo um caminho a percorrer inerente ao processo de ensino-aprendizagem, ou seja, desconhecer “cómo se está produciendo el proceso de aprendizaje” bem como desvalorizar todo o *feedback* desse mesmo processo “a los agentes interesados (...) de cómo deben orientar sus estrategias o estilos de enseñanza-aprendizaje para actuaciones más competentes”(Mateo & Martínez, 2008:33).

Em síntese, não podemos olhar a avaliação como um ato isolado, mas antes como algo de complexo, como um conjunto de atos ou passos consecutivos que se condicionam, uma vez que a avaliação é “um processo e está num processo, é um sistema e está num sistema” (Zabalza, cit. por Marques, 2011: 5), e que, de acordo com Cabral (2003:4), “(...) se aceitarmos que o fim último da

avaliação é a melhoria da regulação progressiva dos processos de ensino-aprendizagem globais, ela deve incidir sobre os conhecimentos, competências, atitudes, valores e temas transversais ao *currículo*. (...) como um processo simultaneamente regulador das práticas educativas e certificador dos saberes adquiridos, permitindo ajudar os professores a descobrir o que é que os alunos estão a aprender e como é que eles o fazem; não é um fim do ensino mas, tão só um meio...”.

2. Funções e Modalidades de avaliação

2.1.As Funções

Não nos podemos referir à avaliação sem falar das suas funções e modalidades, tendo em conta as orientações do currículo nacional tal como consta no ponto 15 do Despacho Normativo nº1/2005, de 5 de janeiro, do Ministério da Educação, com as sucessivas alterações:

A grande diversidade de alunos do ponto de vista étário, cultural e social que frequenta atualmente a escola básica pode ser encarada como um contributo para a construção de uma sociedade plural e tolerante, na qual todos os intervenientes têm um papel importante a desempenhar. No contexto desta diversidade, a avaliação, enquanto parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem, constitui um instrumento regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno ao longo do ensino básico.

Segundo Marques (2011:6), tendo em conta o fim a que se destina, a avaliação pode desempenhar várias funções: a de certificação, a de controlo, a de orientação dos alunos e a de carácter pedagógico.

Uma das funções da avaliação é “certificar as diversas competências adquiridas pelos alunos” (Despacho Normativo 30/2001,3b). A este respeito Ferreira (2007:19) refere a função *social* da avaliação dado que ” Cabe à escola dar garantias válidas sobre o domínio das aprendizagens, através da hierarquização e da seleção dos alunos, e ainda, da respetiva certificação daqueles que cumprem os requisitos de excelência pretendidos”. Deste modo, é com base nos resultados obtidos na avaliação sumativa e através de diplomas e certidões, que a escola dá à sociedade garantias das aprendizagens realizadas pelos alunos, de acordo com o nível de ensino que frequentaram.

A função de controlo prende-se com o uso da avaliação, por parte do professor, na gestão do trabalho e comportamento na sala de aula, procurando controlar situações problemáticas no intuito de

manter um ambiente favorável ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, transformando-a num “importante elemento de manutenção da ordem e da disciplina na turma...” (Bonami, 1986,cit. por Ferreira 2007:22).

A função de orientação está relacionada com a influência exercida pela avaliação nas escolhas do aluno ao longo do seu percurso académico que se traduz, frequentemente, na decisão, ou não, de prosseguir estudos ou de enveredar por outro tipo de formação. Perspetiva-se assim “o êxito do aluno em função daquilo que terá aprendido” (Ferreira, 2007:23).

Relativamente às funções de carácter pedagógico da avaliação, Zabalza (citado por Marques, 2011:6) ressalta a importância da “informação-valorização sobre como estão funcionando cada um dos componentes desse sistema e o conjunto de todos eles como totalidade sistémica “. De acordo com Marques (2011:6), podemos enumerar cinco funções pedagógicas da avaliação: informativa, motivadora, de diagnóstico, formativa e sumativa. A função informativa depende da integração harmoniosa e continuada da avaliação no processo de ensino-aprendizagem tal como seria desejável que ocorresse, pois só dessa maneira ela permite fornecer informação, quer a professores quer a alunos, sobre aspetos essenciais relativos à evolução do percurso escolar.

Vallejo (cit. por Marques, 2011:6) sublinha a função motivadora da avaliação alegando que “a avaliação é também um eficaz método de ensino” pois defende que as provas frequentes e a comunicação dos resultados aos alunos, proporcionam *feedback* essencial à orientação do processo de ensino-aprendizagem. Atendendo a que é o sucesso que é motivador e não o fracasso, será conveniente incluir nas provas objetivos que todos possam alcançar (ainda que parcialmente) para que se cumpra essa função. Neste âmbito, é fundamental tomarmos consciência que mais do que apontar as falhas, é no reforçar positivamente e no encorajar os alunos (evidenciando os sucessos e não as fragilidades), que podemos ajudar os menos capazes.

O quadro seguinte mostra os resultados de uma série de estudos realizados sobre a relação entre a avaliação, o progresso e a motivação dos alunos.

Efeitos dos exames e provas frequentes nos:	Alunos mais capazes	Alunos menos capazes
Provas semanais com os resultados discutidos, assinalando os erros individuais.	Facilmente o processo normal de aprendizagem sofre atrasos, a não ser que em cada prova haja perguntas de acordo com o seu nível.	Melhoram notavelmente
Conhecimento do próprio êxito em exames e composições.	Notável aumento da motivação e progresso na aprendizagem.	É menor o aumento da motivação e do progresso na aprendizagem.
Louvor depois de um exame.	Aumenta a motivação.	Aumento ainda maior da motivação.
Repreensão depois de um exame.	Mais eficaz do que nos menos capazes.	Menos eficaz.

Figura 1: (Cook, 1966, cit. por Diogo: 105)

3. Modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa

No artigo 13º do Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro, da Lei de Bases do Sistema Educativo, constam as modalidades de avaliação a implementar de acordo com as finalidades a que se destinam:

A avaliação das aprendizagens compreende as modalidades de avaliação diagnóstica, de avaliação formativa e de avaliação sumativa.

3.1.A Avaliação diagnóstica

Esta modalidade de avaliação tem como finalidade averiguar o grau de conhecimentos e as aptidões dos alunos, antes de dar início a novas aprendizagens (avaliação dos pré-requisitos), permitindo identificar problemas e servindo para adaptar o ensino ao perfil dos aprendentes, sendo aplicada, obrigatoriamente, no início de cada ano letivo como consta no Decreto - Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro:

A avaliação diagnóstica realiza-se no início de cada ano de escolaridade, devendo articular-se com estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.

Para além do mencionado, a avaliação diagnóstica permite também ao professor saber quais os conhecimentos prévios dos discentes em relação à matéria que irá ser lecionada (avaliação dos níveis de entrada), pelo que poderá ser aplicada antes de dar início a uma unidade letiva, ou a uma nova disciplina no ciclo de estudos.

Apesar de fornecer informação útil para a elaboração das planificações, já que possibilita determinar possíveis dificuldades que poderão surgir no decorrer do processo de ensino-aprendizagem e atuar de forma preventiva, é frequente a desvalorização, por parte dos discentes, em relação a este tipo de avaliação, visto que a consideram desnecessária e irrelevante já que não *conta para a nota final*. Por isso, nem sempre os resultados obtidos refletem os conhecimentos dos alunos resultando, em geral, numa perda de tempo para aprendentes e professores. Por outro lado, não podemos descurar que a avaliação diagnóstica, da forma como é encarada, pode apresentar-se como pouco motivadora quer para os docentes, que se deparam com dificuldades ao nível da gestão temporal das planificações (pois têm que recuperar conteúdos essenciais à progressão), quer para alguns alunos que, por esquecimento ou desconhecimento, não conseguem superar com êxito a prova, dando origem a alguma frustração. Por esta razão, é importante que os professores esclareçam os alunos que os resultados fornecidos por este tipo de avaliação permitem obter “um conjunto de indicações que caracterizam o nível a partir do qual o aluno e o professor, em conjunto, consigam um progresso na aprendizagem” (Ferreira, 2007:24).

3.2.A Avaliação formativa

Conforme se pode ler no ponto 16 do Despacho Normativo nº 30/2001, a avaliação formativa “é a principal modalidade de avaliação” (...)“assume carácter contínuo e sistemático, e visa a regulação do ensino e da aprendizagem, recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem”.

Assim, e a partir do mencionado na lei, esta modalidade de avaliação visa fornecer dados a todos os intervenientes no processo educativo sobre a qualidade do ensino- aprendizagem, identificando áreas de melhoria, bem como sobre o cumprimento do currículo. Apesar do carácter sistemático e contínuo, a avaliação formativa deverá ser planificada, permitindo a existência de momentos para que a recolha de informação sobre o processo de aprendizagem se faça com regularidade. Importa clarificar que o conceito de avaliação formativa se distingue do de avaliação contínua “también llamada de progresiva diferida o sucesiva es la verdadera evaluación del proceso educativo tomado

en su conjunto” (Ramos, cit. por Bordón, 2006:285), no sentido em que a última se realiza de forma implícita e, por isso mesmo, se reveste de um carácter mais informal, não carecendo de critérios explícitos.

Oliveira (2011:18) defende que a implementação da avaliação formativa contribui para o desenvolvimento “da autonomia do aluno”, ao criar oportunidades para desenvolver “a “iniciativa e a orientação do aprofundamento, da alteração de direção ou da consolidação do percurso de aprendizagem,” mencionando a promoção da “regulação do ensino e da aprendizagem,” aludindo ao contributo da mesma na conquista da autonomia do discente.

Neste âmbito Abrecht, (cit. por Oliveira, 2011:19) apresenta as vantagens da prática da avaliação formativa afirmando que esta: a) se dirige ao aluno, b) fomenta a tomada de consciência da sua aprendizagem, c) faz parte do processo de aprendizagem e surge integrada nele, d) deve ter em conta a heterogeneidade e a pluralidade, características marcantes do universo escolar, pelo que deve ser flexível e adaptável, e) interessa-se tanto pelo processo como pelos resultados, f) procura intervir atempadamente ao identificar situações que possam comprometer o progresso dos alunos, valorizando o sucesso e ajudando a compreender como ultrapassar o insucesso, g) proporciona *feedback* a alunos e professores no sentido de orientar o ensino através da adoção de estratégias que se revelem mais adequadas, salvaguardando os interesses dos aprendentes. Ferreira (2007:28) destaca a função pedagógica da avaliação formativa uma vez que esta :” (...) não visa a sanção e punição do aluno, porque os seus erros são considerados normais no percurso de aprendizagem, devendo, por isso, ser alvo de exploração e análise”.

Destas linhas orientadoras sobressaem também os efeitos que a informação resultante da observação e da reflexão sobre o processo de aprendizagem produz na atuação do professor em relação à direção da prática pedagógica, levando-o a agir de forma atempada, acautelando possíveis situações de fracasso. A este propósito no QECRL (2001:254) consta também que “a recolha de informações sobre o âmbito da aprendizagem, sobre os seus pontos fortes e fracos (...) deve refletir-se no planeamento das aulas feito pelo professor”, cabendo por isso ao docente a tarefa de tirar ilações sobre o modo como está a decorrer o processo de ensino e proceder aos ajustamentos que considerar pertinentes. Aliás, Escobar (2001:333) sublinha também a importância da comunicação entre professor e aluno porque a troca de informação permite àquele “adaptar la acción pedagógica a las necesidades del aprendiz”.

Em suma, nas palavras de Azenha (2000:22), “ (...) mais importante do que controlar no fim, é ajudar durante”.

3.3.Avaliação sumativa

Tal como aparece definida no QECRL (2001: 255), a avaliação sumativa destina-se a uma “avaliação dos resultados de acordo com uma norma ou meta estabelecida”, resumindo “numa nota os resultados obtidos no final de um curso” Assim, independentemente do modo como se aprende, este tipo de avaliação visa averiguar se o aluno conseguiu atingir os objetivos propostos e qual o nível de consecução dos mesmos. (Bordón, 2006:44).

Atendendo a que *avaliar* começou por significar *medir*, a avaliação sumativa assume-se, segundo Escobar (2001:331), como “la más habitual y tradicional” concretizando-se na aplicação de testes, e exames cujo resultado é expresso de forma inequívoca. A este respeito, a mesma autora (2001:331) refere que frequentemente esses resultados refletem a “conducta escolar” dos alunos e, por esse motivo, são entendidos como “un premio o castigo”, revestindo-se de um carácter intimidatório que continua a persistir e que se revela, com base na mesma fonte (2001:332), “poco propicio para el aprendizaje”, o que remete para a conotação negativa associada a esta modalidade de avaliação.

No entanto, e apesar de distintas, a avaliação formativa e a avaliação sumativa não se excluem, podendo até ser complementares, dado que a primeira pode desempenhar um papel formativo muito importante, quando aplicada de forma intercalar ou parcial, permite juízos e informações acerca do processo de ensino-aprendizagem.

Nesta linha de pensamento, Azenha (2000:22) alerta para a estreita correlação entre a avaliação formativa e sumativa afirmando que:” Caso se avalie através de testes e exercícios escritos, é necessário que todos os alunos estejam devidamente preparados para as provas sumativas, o que pressupõe que se faça previamente avaliação formativa (contínua e retroativa) e a consequente remediação”, e conclui que: “ Sendo o processo bem conduzido, não se justifica a ocorrência de notas negativas nas provas sumativas.”

Capítulo II

1. Porquê a autoavaliação?

Este estudo centra-se no papel atribuído à autoavaliação integrada no processo de ensino-aprendizagem, e incluída na avaliação formativa, assumindo uma função reguladora nesse processo.

Na perspetiva de Fernández (2011:3), a finalidade da autoavaliação “ es para aprender más y mejor”. A este respeito, a autora propõe um novo olhar sobre a:

(...) autoevaluación no como un fin en sí misma, sino como una forma de aprender, como una estrategia de aprendizaje. Se trata de responsabilizar al alumno en su propio aprendizaje, de posibilitar que sea sujeto activo, que pueda tomar las propias decisiones y en definitiva que sea más persona en la clase. De esa manera, la motivación personal dinamiza el proceso, se aprende a aprender y se rentabilizan, no sólo el tiempo, sino todas las capacidades personales que intervienen en el aprendizaje de la lengua”.

(Fernández, 2011:3,4).

Recordo que o tema deste trabalho prende-se com as recomendações que constam do relatório final realizado pela equipa de inspetores da IGE, inseridas num plano global de melhoria da escola, que se encontra em vigor, no intuito de implementar estratégias que promovam a reflexão, conduzam os discentes ao sucesso académico e, por conseguinte, melhorem os resultados escolares. A propósito da relevância da autoavaliação no desempenho dos alunos, o QECRL (2001:263) destaca o potencial da autoavaliação afirmando que este “ reside no seu uso como instrumento para a motivação e a tomada de consciência: ajudar os aprendentes a apreciar os seus pontos fortes, a reconhecer as suas fraquezas e a orientar a sua aprendizagem com maior eficácia”.

De acordo com o mencionado, a autoavaliação dirigida para a reflexão, aperfeiçoamento e reformulação, deverá integrar o processo de ensino-aprendizagem, tal como integra o quotidiano, sendo adotada como uma boa prática capaz de melhorar o aproveitamento dos alunos, assumindo, deste modo, uma função reguladora, pois, como assinala Fernández (2011: 3), “El ejercicio de ir valorando cómo podemos realizar algo para que salga lo mejor posible, de examinar los resultados y de corregir los fallos es un quehacer cotidiano que practicamos de manera natural en toda nuestra vida”.

O Despacho Normativo 1/2005, da Lei de Bases do Sistema Educativo, contempla a realização da autoavaliação do aluno, que deve obrigatoriamente constar no seu processo individual, procurando deste modo fomentar a participação dos discentes, envolvendo-os no processo formativo, o que traz inúmeras vantagens já que, ao conferir autonomia ao aluno, possibilita que este se responsabilize pela sua aprendizagem.

Fernández (2011) corrobora esta ideia e acrescenta que a promoção da responsabilidade e o desenvolvimento da autonomia contribuem para a formação da personalidade.

Sendo certo que avaliar faz parte da vida, apesar de no quotidiano ser prática comum analisar, reformular, valorizar os sucessos e abandonar os fracassos, a investigadora levanta a questão da dificuldade que a prática da autoavaliação, em contexto escolar, oferece aos alunos, pois, ao atribuírem essa capacidade ao professor, mostram-se incapazes de a exercer dentro da sala de aula: “Los profesores confiesan, por lo general, que los alumnos no son capaces de ese autocontrol, ni siquiera los adultos; los alumnos ni se lo plantean; parece como si esa capacidad se quedara a la puerta de la clase y que, al entrar en ella, se perdiera ese hábito, porque se les ha convencido que evaluar el aprendizaje es algo exotérico de lo que sólo el profesor tiene las claves” (Fernández, 2011:3). Esta afirmação está seguramente relacionada com o papel tradicionalmente desempenhado pelo professor e pelo aluno (o primeiro ensina e avalia, o segundo aprende e faz prova disso), o qual, apesar das grandes mudanças ao nível das pedagogias, ainda está muito arraigado no nosso sistema de ensino. Por outro lado, o elevado número de alunos por turma e o elevado número de turmas por professor, não propicia uma transformação real e efetiva da prática pedagógica.

2. O aluno como centro da aprendizagem

De acordo com as novas metodologias que consideram o discente como sujeito ativo na sua aprendizagem e no centro de todo o processo didático, a promoção da prática regular de estratégias conducentes à reflexão e ao desenvolvimento do espírito crítico assume uma importância primordial.

Neste enquadramento e citando Fernández (2011:4), “La autoevaluación no se improvisa sino que se integra en un marco didáctico que se inicia en la misma programación y que se desarrolla día a día en la clase. Este marco didáctico reconoce al aprendiz: a) como eje de toda la acción didáctica y como artífice de su propio aprendizaje; b) se centra en los procesos; c) potencia el desarrollo y toma de conciencia de estrategias para aprender”.

No início do ano letivo é facultado ao discente um conjunto de informações que incluem critérios de avaliação e respetivas ponderações, distribuídas pelos vários domínios, visando a tomada

de consciência do aluno, dos vários mecanismos implicados no próprio processo de aprendizagem. Contudo, apesar de serem explicitados aos aprendentes, e respetivos encarregados de educação, raramente esses critérios são negociados entre professores e alunos. Ora, colocar os discentes *fora* desse processo, contraria o tão desejado envolvimento, facto que não favorece o exercício consciente de se autoavaliar.

Como já referi, o nosso sistema de ensino prevê e obriga à prática da autoavaliação trimestral e anual. Porém, e embora saibam que o preenchimento da ficha de autoavaliação faz parte do processo avaliativo, os alunos não a valorizam muito visto que a encaram como produto e não como um meio ou condição para poderem refletir e (re) orientar a sua aprendizagem para a progressão. Segundo Lages (2012:4), a atitude dos alunos face à avaliação, continua a ser de desinteresse já que a entendem como “uma mera recolha de dados”, e acrescenta que, fruto das suas observações, é “importante familiarizar os alunos com o conceito de avaliação formativa, uma vez que demonstravam claramente que a avaliação sumativa era o único e exclusivo tipo de avaliação” (Lages, 2012:5). Com base no que foi dito, é importante que o professor fomente práticas concretas de avaliação formativa que incluam a autoavaliação com uma função reguladora, no sentido em que as mesmas levem à validação ou retificação de uma metodologia, porque, “ Por mucho que haga el docente, por mucho que "enseñe" es el aprendiz el que tiene que procesar y aprender e importa saber cómo lo hace para intentar favorecer ese proceso y no su contrario” (Fernández, 2011, 5).

3. Contributo da Psicologia

3.1. Humanista

Segundo Fernández (2011), o contributo da psicologia humanista torna-se fundamental para perceber como a implementação de práticas integradas de autoavaliação pode contribuir para a progressão dos alunos. Assim, com base na mesma autora, ao centrar-se no aprendente como pessoa, a psicologia humanista destaca aspetos fundamentais como a motivação, a idade ou a cultura que o levam a apropriar-se da realidade de forma única, integrando as novas aprendizagens nos seus esquemas mentais. No seguimento desta observação, Fernández (2011) afirma que não devemos entender o discente apenas como mero recetor de conteúdos, descurando todos os conhecimentos que possui, não podendo ser considerado como *una tabla rasa, una página en blanco* ao qual acrescentamos informação., mas atender a aspetos como “las propias creencias sobre la capacidad para aprender, el papel de los factores afectivos y de motivación que rodean el aprendizaje, así como el de la propia realización como persona en el acto de aprender” (Fernández, 2011:4).

Nesta linha de ideias torna-se fundamental que o professor, para além de transmissor de conhecimentos, esteja atento à diversidade que caracteriza a população escolar e adeque, tanto quanto possível, a sua prática pedagógica, tendo em conta a personalidade de cada um, no sentido de procurar soluções diferenciadas para os aprendentes e criando oportunidades para um ensino de qualidade. A este respeito, Diogo & Vilar (2001) notam, com pertinência, que “ não se pode responder à diversidade com a uniformidade dos conteúdos e dos processos”, e salientam que “ só a existência de soluções diferenciadas e ajustadas a cada situação específica pode favorecer o sucesso educativo de todos os Alunos e Alunas” (Diogo & Vilar , 2001:20).

3.2 Cognitiva

A psicologia cognitiva, por seu lado, ao centrar-se nas atividades mentais que ocorrem durante a aprendizagem, complementa o contributo dado pela psicologia humanista, uma vez que salienta a importância da metodologia que já não se preocupa com o alcance dos objetivos finais, mas se detém agora no processo de aprendizagem porque, recorrendo a Fernández (2011:4): ”es ahí, y no al final, donde la acción didáctica puede actuar para no entorpecer esos procesos sino para favorecerlos”.

No que respeita à aprendizagem de línguas estrangeiras, está comprovado que a motivação é um dos pontos fortes que leva o aluno a mobilizar estratégias e a adquirir conhecimentos, na tentativa de encontrar soluções que lhe permitam resolver os problemas que se lhe colocam. No entanto, é importante que os professores no exercício da sua profissão apelem a diferentes métodos para facilitar a aprendizagem a todos os alunos, não esquecendo que, como sustentam Felder & Henriques (1995:21): “ Students learn in many ways -by seeing and hearing; reflecting and acting; reasoning logically and intuitively; memorizing and visualizing”.

A abordagem comunicativa permite assim que o aluno desenvolva capacidades para ultrapassar os obstáculos com os quais se depara, mobilizando as estratégias necessárias até conseguir concluir com êxito a tarefa a que se propõe. Para isso, é obrigado a formular hipóteses, confirmá-las, reelaborá-las e a integrar as novas aquisições nos seus esquemas mentais. Estamos perante uma das três dimensões do aluno nas quais assentam os princípios orientadores do desenho curricular do Instituto Cervantes: “ El alumno como *agente social*, que ha de conocer los elementos que constituyen el sistema de la lengua y ser capaz de desenvolverse en las situaciones habituales de comunicación que se dan en la interacción social”.

Neste âmbito pode ainda ler-se na introdução do *Plan Curricular del Instituto Cervantes* que: “Desde la perspectiva del alumno, y del aprendiente en general de una nueva lengua, la dimensión del *uso social* viene dada por la naturaleza misma de la lengua como instrumento de comunicación y

ha desempenhado, por tanto, desde los albores del *comunicativismo*, un papel central en el diseño de los programas de enseñanza y en la planificación de los objetivos del currículo centrado en el alumno”.

4. Estratégias para “ aprender a aprender”

Partindo do pressuposto que é no aluno que se centra todo o processo de ensino-aprendizagem, convém que se reflita um pouco sobre a perspectiva associada ao termo *ensino* e ao termo *aprendizagem*.

Deste modo, se nos colocarmos na perspectiva do *ensino*, rapidamente associamos o termo à capacidade do professor de explicar as matérias, à forma como transmite os conteúdos, à metodologia usada para levar os alunos a aprender. No entanto, é importante perceber que, neste processo, o objetivo não é que o professor explique, mas sim que o aluno aprenda. Por isso, é necessário mudar a perspectiva e redirecioná-la para o termo *aprendizagem*, dado que ela implica uma mudança de metodologias e estratégias, apostando na melhoria das aprendizagens dos alunos. Na ótica de Azenha (2000:16), o professor é encarado como um “engenheiro da aprendizagem a quem compete conceber estratégias de acesso aos (...) conhecimentos”.

Face a estas duas perspectivas, torna-se necessária uma mudança de fundo no papel do professor “cuja missão consiste em dar a cada aluno as sugestões mais adequadas para que ele faça as suas aquisições”, contribuindo “ para a progressiva autonomização dos alunos” (Azenha, 2000:16). Ao incluir espaços de reflexão para fazer o ponto da situação do processo de ensino-aprendizagem, criando momentos oportunos para a prática da autoavaliação, sem que isso signifique uma interrupção desse processo, mas surgindo naturalmente no decorrer do mesmo, o professor focaliza a aula nas aprendizagens do aluno, fomentando o desenvolvimento da responsabilidade, da iniciativa e da capacidade de gerir o processo de ensino-aprendizagem de forma consciente e autónoma.

Segundo Fernández, esta defende a autoavaliação como uma das estratégias mais favorecedoras da aprendizagem, porque ela está sempre presente na nossa prática diária quando reformulamos o nosso percurso ou quando tomamos decisões: “La autoevaluación es una de las estrategia de aprendizaje más practicadas en el quehacer cotidiano” (...) Sólo así se puede ir controlando los resultados y valorando lo que se puede mejorar (Fernández, 2011:6). Essa consciencialização da rentabilidade das opções que tomamos, porque são mais ajustadas e nos levam ao sucesso, conduz ao

desenvolvimento da autonomia, à capacidade de “ aprender a aprender”, tornando os alunos proativos, mais confiantes e seguros.

5. O desenvolvimento da autonomia

Não sendo inata, a autonomia é uma capacidade que se desenvolve ao longo da vida e que tem repercussões na tomada de decisões e na responsabilização do aluno ao longo do seu percurso profissional e pessoal. Como afirma Holec (1980, cit. por Pineda 2006:7),” This ability is not inborn but must be acquired either by “natural” means or (as most often happens) by formal learning, ie in systematic, deliberately way.”

Sendo certo que grande parte dos alunos ainda “aprende reativamente, seguindo instruções e realizando as atividades pensadas pelos professores e pelos manuais” (QECRL:2001:199), urge apostar numa formação para a autonomia em contexto escolar. A este propósito Oliveira (2011:23) remete para Jiménez Raya (2007) e aponta nove princípios pedagógicos capazes de promover o desenvolvimento dessa competência: a) encorajar a responsabilidade, a escolha e o controlo flexível. b) facultar oportunidades para aprender a aprender e para a autorregulação. c) criar oportunidades para o suporte à autonomia cognitiva. d) criar oportunidades para a integração e para a transparência. e) desenvolver a motivação intrínseca. f) aceitar e favorecer a diferenciação pedagógica. g) Encorajar a orientação para a ação. h) Promover a interação conversacional. i) promover a indagação reflexiva.

O desafio consiste, pois, em munir os aprendentes de instrumentos que lhes permitam questionar a realidade, desenvolver o pensamento crítico, ser proativo, mais capaz de reconhecer os seus pontos fortes, mas também mais consciente dos aspetos que tem que mudar para melhorar o seu desempenho. Por outras palavras, e remetendo para Holec (1980, cit. por Pineda, 2006:7):

To say of a learner that he is autonomous is therefore to say that he is capable of taking charge of his own learning and nothing more: all the practical decisions he is going to make regarding his learning can be related to this capacity he possesses but must be distinguished from it.

Já Perrenoud (2001:98) argumenta que: “Tal como se aprende a andar andando, aprende-se a construir a sua autonomia exercendo-a”, do que se depreende que, se não forem criadas condições para esse exercício, não se pode esperar que o aluno a desenvolva. Por isso, o mesmo autor defende

que é necessário “apostar nos métodos ativos, nos trabalhos de projeto, na aprendizagem sob contrato e na autogestão pedagógica”.

Relativamente às condições apontadas por Perrenoud para o exercício da autonomia, Estaire (1999:57) partilha da opinião que essa competência “necesita trabajarse paso a paso”, propondo tarefas de carácter diversificado, que permitam a construção de um saber autónomo e responsável, e que conduzam os alunos a: a) “descubrir sus actitudes y sentimientos frente al aprendizaje (...); b) “tareas de reflexión sobre en qué (...) cómo aprendemos qué estrategias usamos (...);c) tareas encaminadas a aumentar la involucración de los alumnos en el proceso de aprendizaje.”



Figura 2: (Diaz, 2006)

A figura 2 evidencia a mobilização de capacidades e competências que o aprendente autónomo tem que acionar a fim de tornar-se mais consciente da forma como aprende, das estratégias mais ajustadas à sua personalidade, das suas opções, e do momento adequado para as tomar. É esta autorregulação que lhe permite avançar de forma mais segura e mais confiante, pois, como afirma Ferreira (2007:112): “É com base na ideia de que a avaliação deve constituir um percurso conduzido pelo aluno e ser instrumento de construção das aprendizagens que a autoavaliação e a autorregulação se assumem como estratégias para a participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem e na avaliação e como formas de garantir a autonomia do aluno nesse processo, porque por ele é gerido”.

Para Felder & Henriques (1995:21), há que reconhecer que cada indivíduo possui o seu *learning style*, e por isso, devemos estar preparados para diferentes formas de aprender.

6. Requisitos para que funcione a autoavaliação

Obviamente que, como já referi, para que a autoavaliação funcione como estratégia para a melhoria dos resultados dos alunos, ela requer uma mudança de atitudes por parte do professor que deve assumir-se como: “ la persona que está atenta a las necesidades lingüísticas de sus alumnos, motiva, suscita, contrasta, confía en su capacidad, da pistas para que ellos mismos induzcan las reglas y resuelvan las dudas, se interesa por cómo lo han hecho y sugiere nuevas formas de hacer; es un atento observador de los procesos de aprendizaje y de la interacción comunicativa, sabe negociar y es capaz de adaptarse a nuevas soluciones”(Fernández, 2011:7).

Partindo do mencionado por Fernández, cabe aos professores adotar uma atitude mais consentânea com os tempos atuais, transformando-se em profissionais com uma nova visão que assente num permanente enriquecimento científico e pedagógico. Segundo Alarcão (cit. por Oliveira:2011, 24), tanto professor como aluno devem aceitar o desafio que advém da adoção de uma atitude dinâmica e em permanente evolução, refletindo sobre a sua prática pedagógica, valorizando “a experiência como fonte de aprendizagem, a metacognição como processo de conhecer o próprio modo de conhecer (...)”, reconhecendo “a capacidade de tomar em mãos a própria gestão da aprendizagem”.

Neste âmbito, é possível dizer-se, recorrendo a Felder & Henriques (1991), que em contexto de sala de aula, os dois grandes intervenientes no processo educativo devem adotar atitudes de aproximação para que a aprendizagem se produza com eficácia:”How much a given student learns in a class is governed in part by that student’s native ability and prior preparation but also by de compatibility of his or her characteristic approach to learning and the instructor’s characteristic approach to teaching. (Felder & Henriques, 1991:31).

Por conseguinte, é imperioso “credibilizar” a autoavaliação junto dos alunos no intuito de que os mesmos lhe atribuam uma importância estratégica, e a reconheçam como uma oportunidade para refletir sobre os métodos de trabalho usados para assim aumentar a qualidade das suas aprendizagens já que, de acordo com Pineda (2006:11) “Los estudiantes, según su propio estilo cognitivo, su propia manera de aprender, se adaptan mejor a unas actividades u a otras, se benefician más del empleo de unas estrategias o técnicas que de otras”.

Como já mencionei, autoavaliação é de facto implementada no final de cada trimestre nas escolas mas, pelo que me é dado observar e se poderá comprovar através dos dados recolhidos nos inquéritos aplicados aos alunos sobre esta matéria, os discentes não entendem essa modalidade como muito relevante, não a reconhecendo nem como parte do processo de ensino-aprendizagem, nem como estratégia capaz de fazer *a diferença* nos seus resultados.

Fernández (2011), no seu artigo sobre autoavaliação, questiona a competência dos alunos para se autoavaliarem e a confiança depositada pelos professores nessa capacidade. A este propósito, Oliveira (2011:25) sublinha que compete ao professor acreditar que o aluno é capaz de se autoavaliar e de “assumir com justiça essa responsabilidade” e cita Fernández (2003), alertando para a importância do docente mostrar confiança “(...) en la capacidad del alumno para evaluarse, como el próprio alumno debe assumir la responsabilidade de su aprendizaje y de su evaluación”. Porque a implementação da autoavaliação como estratégia de aprendizagem requer uma mudança de crenças e atitudes, a investigadora aponta os papéis tradicionalmente desempenhados por alunos e professores como uma dificuldade a ultrapassar visto que os discentes delegam a responsabilidade da avaliação nos professores e, por isso, creem que não lhes compete avaliar; por seu lado, os docentes porque “siempre se ha hecho así”, por insegurança ou por “no saber cómo se puede hacer de otra manera”, receiam mudar a sua atitude em relação a esta matéria.

No contexto do sistema de ensino português verifica-se que muitas das práticas avaliativas, por desconfiança, receio ou por falta da implementação de novas práticas exigindo grandes transformações, permanecem imutáveis. Para que a avaliação resulte, é preciso, pois, operacionalizar uma série de instrumentos eficazes, explicitando objetivos e critérios de correção que deem sustentabilidade a um processo que se pretende coerente e claro. Em conformidade com Azenha (2000:16), ao professor cabe a tarefa de centralizar a aula nos alunos, que devem ser “postos em laboração permanente”, competindo-lhe acompanhar e monitorizar a realização de trabalhos, assumindo um papel de observador atento, recorrendo ao diálogo, chamando a atenção para as falhas “mas não as corrigindo sem antes verificar se o aluno não será capaz de fazê-lo ele mesmo” (...), anotando dificuldades comuns a vários alunos (para posterior mediação), registando problemas individuais” e promovendo, nas palavras de Fernández (2011), um “entrenamiento específico” da autoavaliação. Ferreira (2007:108), adverte que é através da prática regular da autoavaliação que: “(...) se criam condições que permitem ao aluno uma efetiva regulação da sua aprendizagem”.

Neste enquadramento e como já mencionei, é essencial que os alunos não só sejam conhecedores dos objetivos e dos critérios de avaliação, que devem ser claros e coerentes, como também sejam chamados a participar na formulação dos mesmos, pois promovendo a participação dos discentes e aumentando o seu envolvimento, conseguir-se-á uma tomada de consciência do

caminho a percorrer para alcançar as metas a que se propõem. A seguinte citação de Fernández (2011:7) ilustra esta perspectiva: “Se trata, ahora, de que los alumnos conozcan esos criterios, los entiendan, se discutan y se llegue a un acuerdo entre todos. Así, el alumno es consciente no sólo de lo que tiene que hacer, sino del modo de hacerlo y del grado de consecución que se espera en cada nivel”.

Dado que o principal objetivo da autorregulação é “conseguir que os alunos construam o seu próprio sistema (...) de aprendizagem e que o melhorem progressivamente” (Veiga Simão, cit. por Oliveira, 2011:32), ao permitir ativar diferentes capacidades e estratégias, nomeadamente de flexibilidade, adaptabilidade e questionamento permanentes, esse processo resulta numa mais-valia para o aluno dado que a capacidade de autorregulação não só se revela útil em contexto escolar, como também, ao assumir um carácter transversal, se torna essencial ao longo da vida e em todas as áreas do conhecimento. De acordo com Ferreira (2007:111): “É através da reflexão que o aluno modifica a sua maneira de atuar, atribuindo um sentido ao seu processo de aprendizagem”.

7. Momentos para a autoavaliação

De facto, a Lei de Bases do Sistema Educativo obriga ao preenchimento da ficha de autoavaliação no final de cada trimestre a cada disciplina, destinada à atribuição de um nível, e no final do ano letivo, uma vez que os alunos procedem ao preenchimento de uma ficha de autoavaliação, mais abrangente, que permite fazer o balanço do seu desempenho escolar. Frequentemente é também com base na opinião dos alunos, expressa nesse documento, que se tomam decisões de retenção ou progressão. Há por isso *momentos* que todos os intervenientes no processo educativo, identificam para proceder à autoavaliação.

No entanto, a autoavaliação como estratégia de aprendizagem, não pode confinar-se a esses momentos, reconhecidos pelos alunos mas pouco valorizados, porque não produz consequências reais nos resultados. Para isso, ela tem que fazer parte integrante do processo de aprendizagem, sem que isso, nas palavras de Azenha (2000:22), signifique *pausas* no processo de aprendizagem, nem interrupções. Nesse sentido, segundo o autor, tanto a recolha de dados de avaliação, realizada pelo professor “cujo registo lhe permitirá proceder a medidas de remediação atempadas”, como a autoavaliação, concebida como estratégia de aprendizagem, realizada pelo aluno, ao fazerem parte do processo formativo, serão encaradas como meios através dos quais os alunos evoluem no seu percurso escolar.

Para Fernández (2011) é fundamental que os alunos procurem respostas para questões básicas como: “ O que quero aprender? O que sei? Como o faço? Como melhora? visto que, ao serem implementadas e levadas à prática com regularidade, fomentam o hábito reflexivo e ajudam a perceber o que ainda é necessário fazer. A mesma autora argumenta que este hábito leva os alunos a progredir e a alterar os seus procedimentos, obrigando-os a sair da sua zona de conforto, habituando-os a pôr em causa, ou não, os seus métodos, reformulando-os, identificando os seus pontos positivos e negativos, valorizando o que os beneficia e rejeitando o que os prejudica.

Sendo certo que os alunos aprendem sobretudo através “daquilo que fazem e não através daquilo que veem (ouvem) fazer” (Azenha, 2000:23), esta procura ajudá-los-á a superar os erros e a encará-los como parte do processo de aprendizagem. Ao dar-se conta das dificuldades e ao procurar ultrapassá-las, os aprendentes assumem o controlo das tarefas a desenvolver para alcançar as metas e, como tal, isso confere-lhes responsabilidade para regular o seu próprio processo de aprender.

8. Formas para praticar a autoavaliação

Sem anular a avaliação sumativa como modalidade necessária ao processo de ensino-aprendizagem, não a devemos encarar como o objetivo principal. No intuito de contribuir, realmente, para melhoria dos resultados escolares devemos, como já foi referido, apostar em formas de intervenção contínua, dando aos alunos oportunidades que lhes permitam desenvolver capacidades e metodologias de trabalho.

A este respeito, Fernández (2011:9) sugere, em concreto, algumas formas através das quais a prática da autoavaliação pode ser implementada em contexto de sala de aula. Assim, propõe que se fomente a reflexão por meio do diário de aprendizagem, dos cadernos de superação de erros, das respostas a perguntas concretas sobre o alcance dos objetivos da unidade e sobre as dificuldades, do contraste com o professor, da coavaliação que se traduz na interação professor aluno relativa à atuação do aluno e do professor e da adequação dos materiais eleitos, entre outros.

Uma das formas de praticar a autoavaliação, destacada pela autora, que mais potencia a autonomia e a aprendizagem é o *diário de turma*. Este diário pode ser ajustado ao nível e à idade dos alunos e fornece informação atualizada sobre o seu desempenho. Pode ser concebido de forma mais fechada ou aberta através de quadros com várias entradas, podendo ser definida a periodicidade do seu preenchimento. Bordón (2006:286) também menciona a utilidade da existência de um diário escolar no sentido em que este “facilite la reflexión a profesores y alumnos” cuja finalidade será a de “ identificar los aspectos susceptibles de modificación y ajuste y notar los que se deberían potenciar”,

e observa ainda a relevância do papel do professor na credibilização deste processo o qual “leerá en las fechas establecidas las aportaciones de sus alumnos y valorará sus comentarios.” Gouveia (2002:146) sublinha o grande potencial do diário como instrumento pedagógico podendo ser utilizado com vários objetivos, argumentando que: ” É uma forma de registo de acontecimentos e ideias que possibilita uma autorreflexão posterior”.

Em suma, o diário escolar funcionará como registo de aspetos considerados relevantes de forma a viabilizar a monitorização do processo de ensino-aprendizagem.

O quadro seguinte apresenta algumas das sugestões apontadas por Fernández (2011:10,11) de promoção da autoavaliação, inserida na avaliação formativa, e nas quais me baseei para elaborar as fichas (Anexos I,II) que apliquei aos alunos, no final da unidade didática, durante o ano de prática pedagógica. Essas fichas contemplam a reflexão do aluno relativa ao seu desempenho e à aprendizagem realizada, e visam que o mesmo identifique os aspetos positivos e aqueles em que pode melhorar

Diario de clase

1. ¿Qué hemos hecho en clase?
2. ¿Cuál ha sido mi participación?
3. He conseguido, en español decir...leer...escuchar y comprender...escribir...
4. He aprendido...
5. Para que no se me olvide voy a ...
6. Lo que más me cuesta es ...
7. Para conseguirlo voy a ...
8. Tengo que repasar
9. ¿Cómo me he sentido?
10. ¿Estoy satisfecho de mi trabajo?
11. Para el próximo día tenemos que...

Autoevaluación, al final de la unidad "P de palabra" (Col. Tareas, Difusión):

Esta unidad tenía dos partes:

1. Aprender a aprender: descubrir cómo puedes aprender de manera más fácil, divertida y segura.

¿Qué piensas? ¿Es mejor aprender así? ¿Por qué?

¿Has descubierto algo nuevo?

¿Sabrías decir ahora cuáles son tus mejores "trucos" para recordar palabras, para adivinar el significado, para que no se te olviden las que has aprendido? Hazlo.

2. Experimentar esa forma de aprender con un tema concreto: aprendiendo palabras nuevas para hablar de tu chico/a ideal.

¿Cuál de las actividades te ha ayudado más a aprender palabras?

¿Cuál te ha gustado más? ¿Y menos? Explica por qué.

¿Estás satisfecho de tu trabajo final? ¿Se puede publicar? ¿Tendría que mejorar algo?

Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 10..

1. Interés por el trabajo
2. Gusto en el trabajo
3. Terminar las tareas
4. Responsabilidad en mi propio aprendizaje
5. Realización de mi lista de palabras
6. Palabras bien aprendidas (cada una vale un punto)
7. Realización de la lista de trucos o estrategias.
8. Participación en el trabajo de grupo
9. Utilización del español para hablar con los compañeros
10. Tarea final sobre el chico/a ideal

Haz sugerencias de lo que se puede mejorar:

1. en relación al trabajo en clase
2. en relación a tu propio trabajo
3. en relación a tu tarea final.

Al final del mes:

Valora tu aprovechamiento de 0 a 10, durante este mes:

Si me encuentro con nativos del país (de la lengua que se aprende)

Sé decir:

1. De dónde soy y dónde está mi país
2. Cómo son los españoles
3. Qué tipo de comida y bebida me gusta más
4. Qué cosas me interesan
5. Qué hago en mi tiempo libre
6. Las costumbres típicas españolas
7. Mi opinión sobre algo que conozco
8. Sitios que se pueden visitar en mi país
9. Cómo llegar a un sitio
10. Cómo funciona la Seguridad Social
11. Contar algo que me ha ocurrido

12. Cómo me siento en este momento

13. Lo que me gustaría hacer

Sé preguntarle:

14. por los precios en su país

15. por el clima

16. por los horarios

17. por ...

Suma tus puntuaciones y divídelas por el número de cuestiones. Para superar el nivel debes alcanzar un 7.

¿En que puntos tienes la nota más baja? ¿Qué vas a hacer para subirla?

Capítulo III

1. Opções metodológicas

Tendo em conta as orientações propostas no relatório da IGE para a melhoria dos resultados escolares da Escola E.B.2/3 de S. Lourenço, a cujo quadro pertença, propus-me saber se a percepção dos alunos da Escola Secundária João Gonçalves Zarco, face à autoavaliação, seria aproximada ou não.

Para isso utilizei uma metodologia qualitativa, através de uma aproximação à metodologia da investigação-ação, uma vez que a questão de partida surgiu da identificação de uma situação real que carecia de alteração.

A minha preocupação não foi a quantificação dos dados oriundos do tratamento dos inquéritos aplicados, mas a sua recolha no intuito de responder a um determinado problema, focando-me nos sujeitos envolvidos, e procurando reformular práticas vigentes, a partir da sua interpretação e reflexão.

Esta metodologia permite encarar a investigação como “um processo aberto e continuado de reflexão crítica sobre a ação” (Pérez, cit. por Marques, 2012:17).

2. Os elementos de recolha de informação

Para tentar perceber até que ponto os alunos valorizam a autoavaliação, se a praticam de forma regular, se a entendem, ou não, como uma mais-valia para a aprendizagem, e qual a visão dos mesmos face a esta modalidade, apliquei um inquérito (Anexo1) a duas turmas: uma do ensino básico (8º1) e outra do ensino secundário (11º7) uma vez que:

“ as representações parecem assumir grande relevância na forma como interagimos. O nosso comportamento é, em grande medida, produto das nossas representações. As representações constituem-se como formas de compreensão e/ou apreensão da realidade e parecem influenciar o comportamento dos sujeitos diante dessa mesma realidade” (Sousa, cit. por Oliveira, 2011:60).

Esta opção obedeceu a dois critérios: a faixa etária dos alunos e o ciclo de aprendizagem, já que pretendi apurar se essas variáveis seriam determinantes nos resultados. Por outro lado, a partir da observação direta, pude constatar que, quando se trata da correção de trabalhos de casa ou de exercícios realizados na aula, nem todos os alunos demonstram a autonomia necessária para

completar ou reformular uma resposta que necessita de correção, pelo que abandonam a tarefa, mantendo a resposta inalterada, revelando alguma inércia e falta de persistência em progredir.

Constatei também, por observação direta, que o preenchimento da ficha de autoavaliação das unidades didáticas que lecionei- cujos exemplos apresento em anexo (Anexos 2 e 3) - foi realizado com pouco empenho e interesse. Os alunos, talvez atendendo ao meu estatuto de professora estagiária, não valorizaram o preenchimento da ficha deixando as questões abertas sem resposta.

Uma vez que *avaliar* faz parte da vida, e tendo em conta a conjuntura atual, foi minha preocupação adotar estratégias e metodologias diferenciadas, adequadas às características das turmas, procurando desenvolver competências que conduzam os aprendentes ao sucesso e lhes possibilitem responder aos desafios do mundo atual. Para além disso, pretendi incentivar e reforçar a importância da cultura escolar na formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da comunidade. Creio que é urgente devolver à escola e ao percurso académico o prestígio que merecem pelo que os temas que elegi e os materiais que elaborei tiveram como objetivo, para além dos conhecimentos ao nível da aprendizagem da língua espanhola, desenvolver nos alunos uma competência existencial, promovendo um olhar crítico em torno dos problemas.

Neste âmbito, entendi por bem abordar a questão do abandono escolar, que urge combater tanto em Portugal como em Espanha, procurando que os alunos se apercebam que estudar nunca é perda de tempo.

3. Análise dos dados obtidos

A amostra foi constituída pelos alunos das turmas 8º1 e 11º 7, turmas do 3º ciclo e do ensino secundário da Escola Secundária João Gonçalves Zarco. Foi inquirido um total de 48 alunos, sendo 28 do 3º ciclo e 19 do ensino secundário.

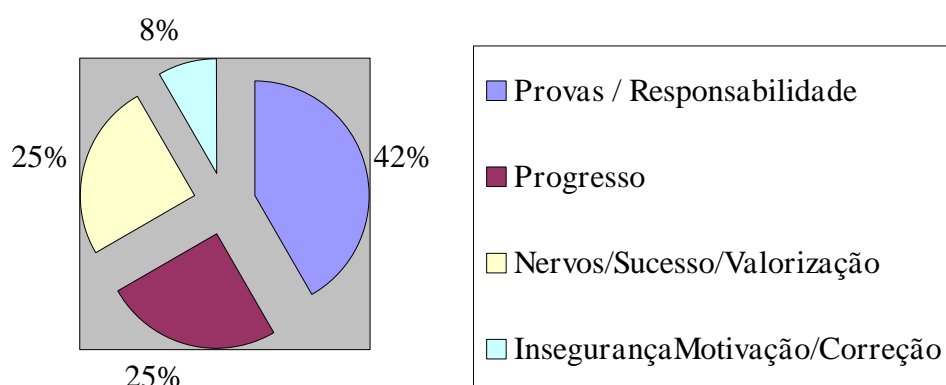
Os alunos responderam ao questionário numa aula de final de ano, após um diálogo breve sobre a importância atribuída à autoavaliação no seu processo de aprendizagem.

Com o propósito de efetuar uma análise comparativa dos resultados dos alunos do 8º e do 11ºano, optei por tratar os dados separadamente para constatar até que ponto a visão relativa à importância da autoavaliação difere, ou não, de acordo com a faixa etária e o ciclo de ensino.

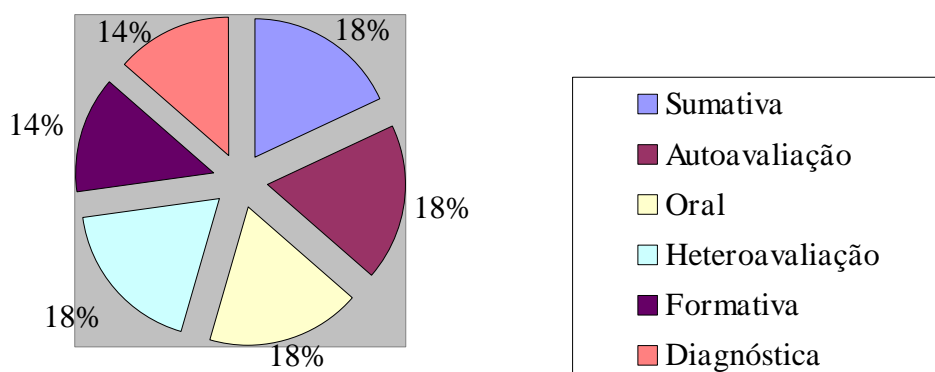
3.1 Da turma 7 do 11º ano

Da análise dos dados obtidos nos inquéritos aplicados ao 11º7, cuja faixa etária oscila entre os 16 aos 19 anos, turma composta por 3 rapazes e 16 raparigas, importa realçar as seguintes tendências, tendo em conta o número de respostas e a sua distribuição por tipos de resposta possível:

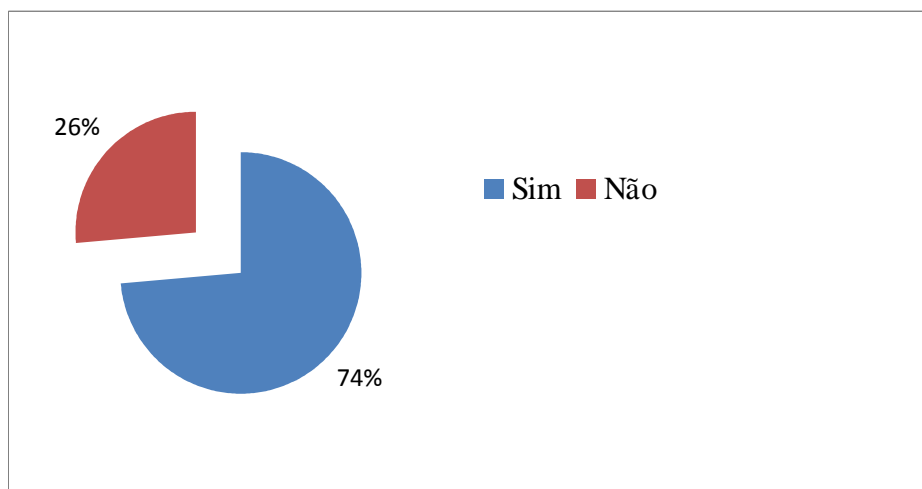
À questão 2 -“ Para ti a palavra Avaliação está associada a...” Os inquiridos consideram em 1º lugar Exames, 2º Provas e Responsabilidade, 3º Progresso.



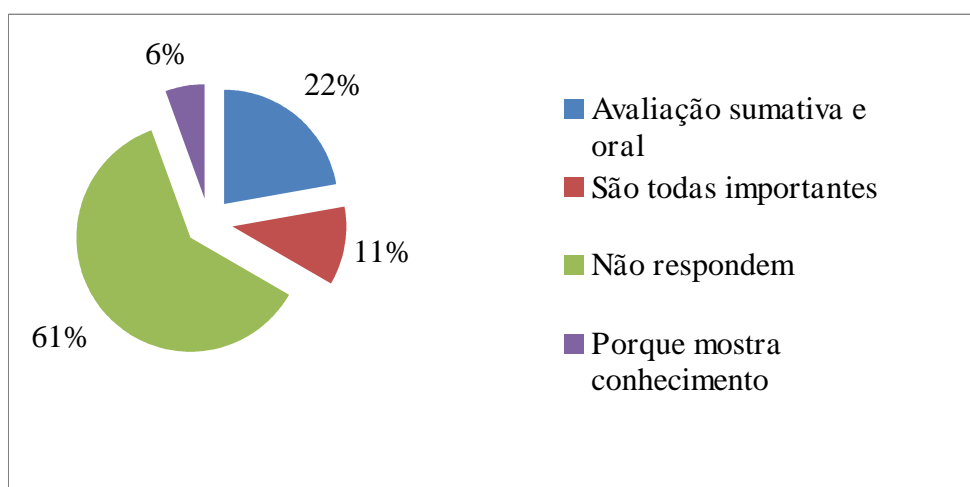
À questão 3 -“ Que tipo de avaliação já realizaste?” Os alunos referem a avaliação sumativa, oral, autoavaliação, heteroavaliação em 1º lugar, e em 2º, a avaliação diagnóstica e formativa, sendo que 9 alunos consideram que nenhuma é mais importante do que as outras, ao passo que 8 alunos destacam a avaliação sumativa e a oral como predominantes. Um aluno não responde e outro menciona que todas são importantes.



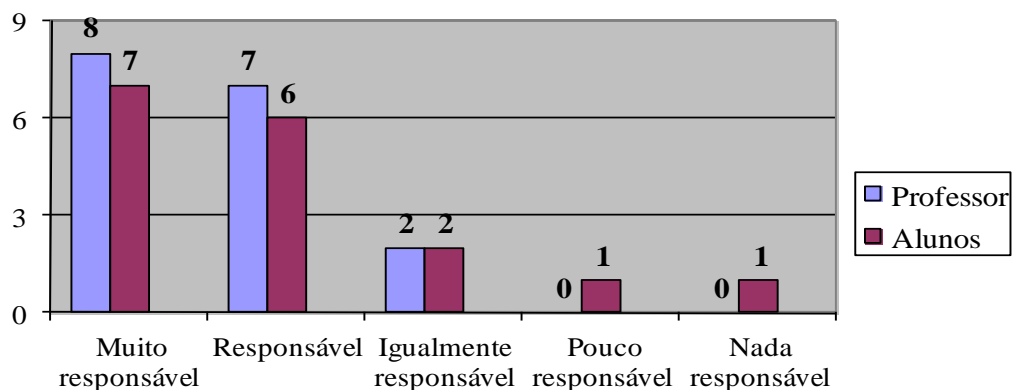
À questão 4 - “ Na tua opinião, há alguma mais importante?, 14 dos inquiridos respondem que não, enquanto 5 alunos consideram que há uma mais importante.



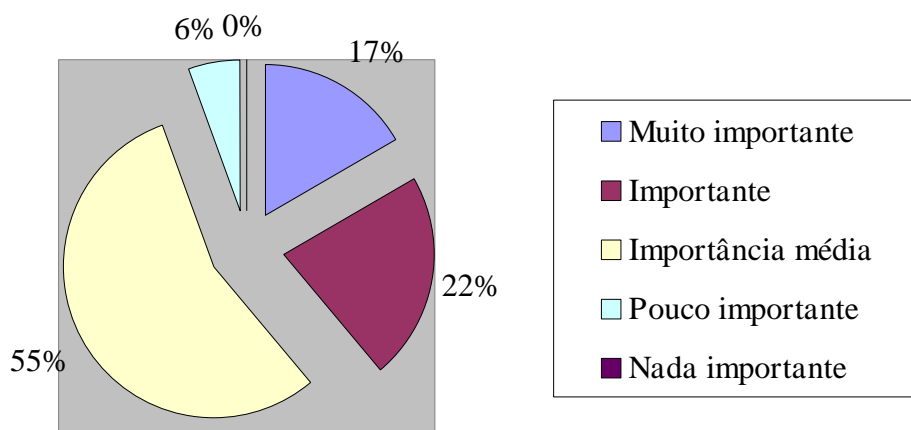
Relativamente às razões apontadas, questão 4.1, a maioria dos alunos não responde, (11), sendo que 4 destacam a avaliação sumativa e oral como sendo mais importante e 2 mencionam que todas são importantes.



À questão 5 “- Qual o grau de responsabilidade do professor / aluno na avaliação?”, 8 dos inquiridos consideram os professores como os mais responsáveis, enquanto 7 referem que são os alunos os mais responsáveis.

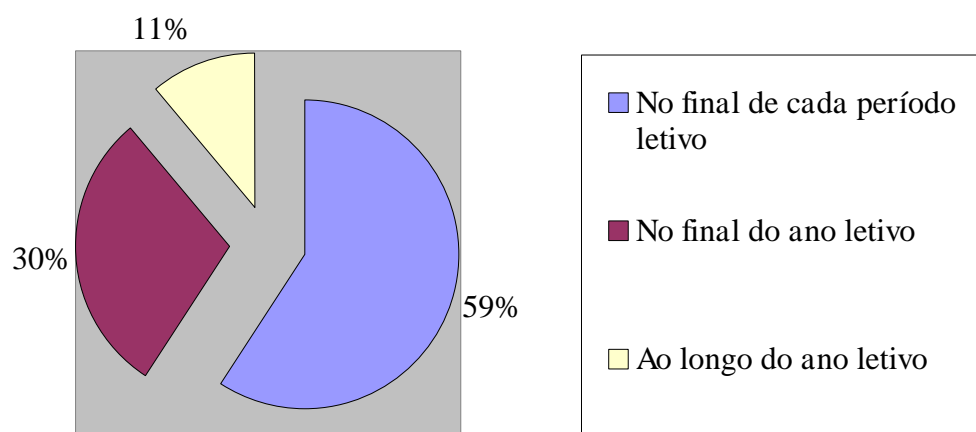


A questão 6, “- Que importância atribuis à autoavaliação?” pretende conhecer o grau de valorização dos discentes face à *Autoavaliação*, objeto do estudo em curso. Assim, 10 dos inquiridos respondem que a autoavaliação tem *importância média*, 4 dizem que é importante, e apenas 3 a reconhecem como muito importante. Importa referir as razões que apontam para as suas respostas que vão desde: *a nota já está atribuída; o professor decide; não interfere na nossa avaliação; na escola não é valorizada; importante para o progresso porque podemos justificar a nossa opinião; permite repensar os erros.*

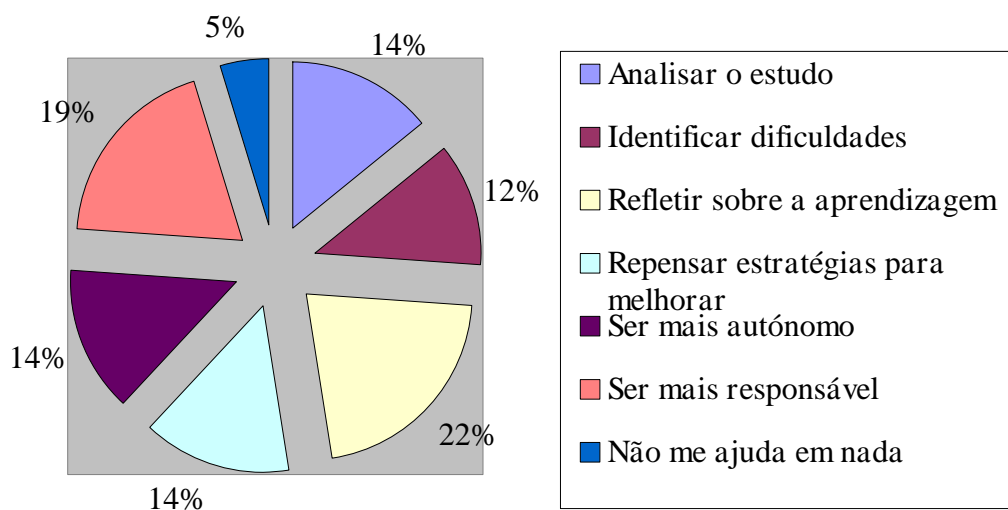


A questão 7 “- Nas várias disciplinas, em que momento (s) procedes à autoavaliação?”, prende-se com o(s) momento(s) do ano letivo no(s) qual/quais a autoavaliação é implementada. Os resultados evidenciam o entendimento que é atribuído à modalidade vista como produto e não como processo.

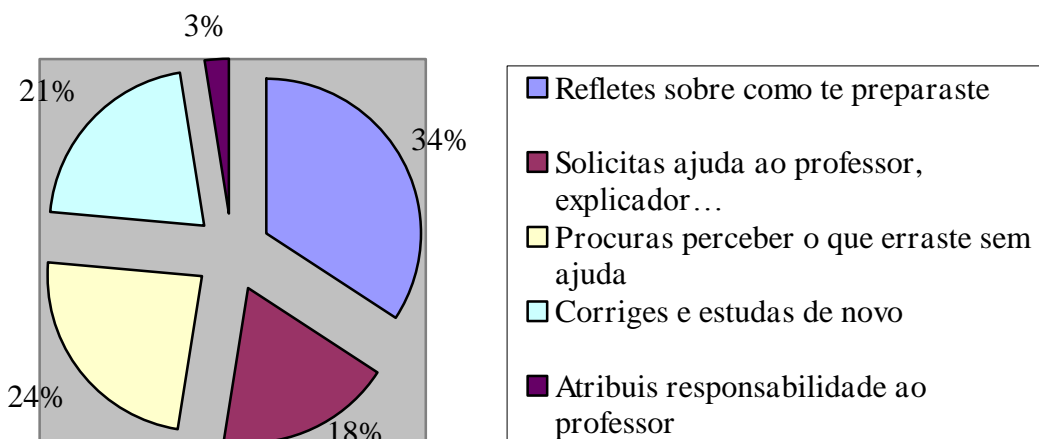
A maioria dos discentes (16) aponta o final de cada período letivo, e 8 o final do ano letivo. A opção “Ao longo do ano letivo” é apenas selecionada por 3 alunos.



À pergunta 8 “- A Autoavaliação ajuda-te a...”, surge em 1º lugar a opção refletir sobre as aprendizagens, em 2º ser mais responsável e em 3º três opções: analisar o estudo, repensar estratégias para melhorar e ser mais autónomo.



À questão 9 “- Quando ficas insatisfeito(a) com um resultado...”, os alunos reagem da seguinte forma: 13 mencionam que refletem nos resultados, 9 procuram saber o que erraram e 8 corrigem e estudam de novo.

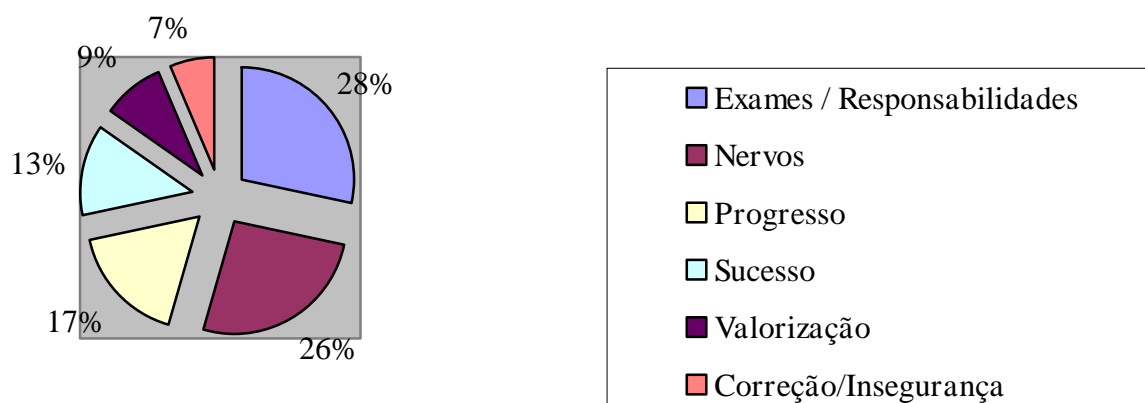


3.2. Da turma 1 do 8º ano

A turma 1 do 8ºano, composta por 28 alunos, 12 rapazes e 16 raparigas, cuja faixa etária oscila entre os 13 e 14 anos, manifesta um comportamento irregular e com tendência à dispersão, o que dificulta a implementação de trabalho de pares e de grupo. Apesar de serem bastante participativos e interessados, transmitem-no de forma desorganizada. No entanto, o aproveitamento da turma, no que concerne à disciplina de Espanhol, é bastante positivo, dado não ter sido atribuído nenhum nível inferior a três.

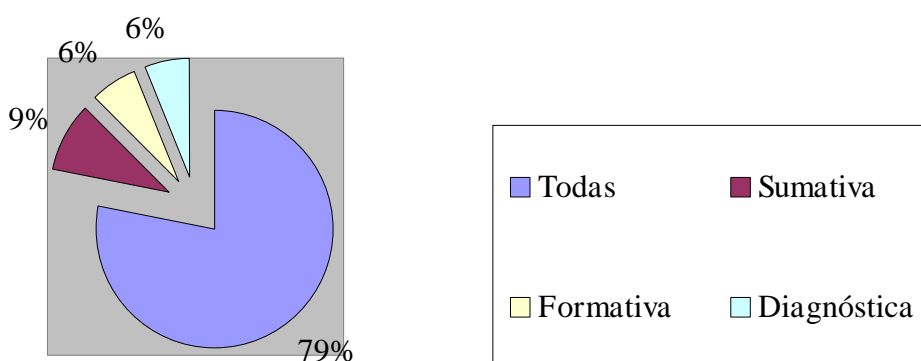
Da análise dos dados obtidos nos inquéritos aplicados ao 8º1, importa realçar as seguintes tendências, tendo em conta o número de respostas e a sua distribuição por tipos de resposta possível:

À questão 2, -“ Para ti a palavra Avaliação está associada a...” os inquiridos consideram em 1º lugar Provas, 2º Exames e Responsabilidade e 3º Nervos.

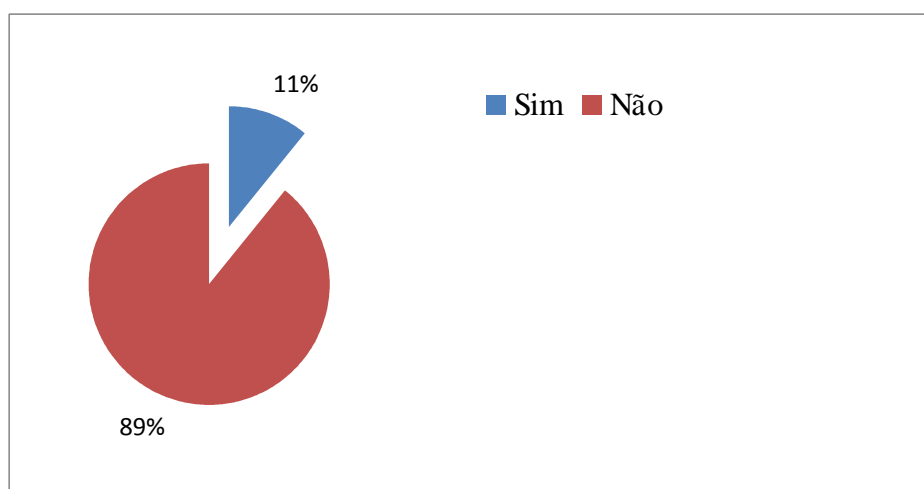


À questão 3 “Que tipo (s) de avaliação já realizaste?” 25 dos 28 alunos inquiridos afirmam já ter realizado todos os tipos de avaliação mencionados no inquérito, tendo apenas 3 referido a avaliação sumativa, diagnóstica e formativa. Não deixa de ser curioso (porque de certa forma contradiz a informação à 1ª questão) observar que 25 alunos consideram que todas as modalidades de avaliação são importantes visto que, segundo 19 discentes, todas servem para avaliar, sendo que 6 alunos não apontam nenhuma razão para justificar a opinião dada.

A Avaliação sumativa é destacada por 3 alunos que dizem que *conta mais porque os testes são decisivos*.



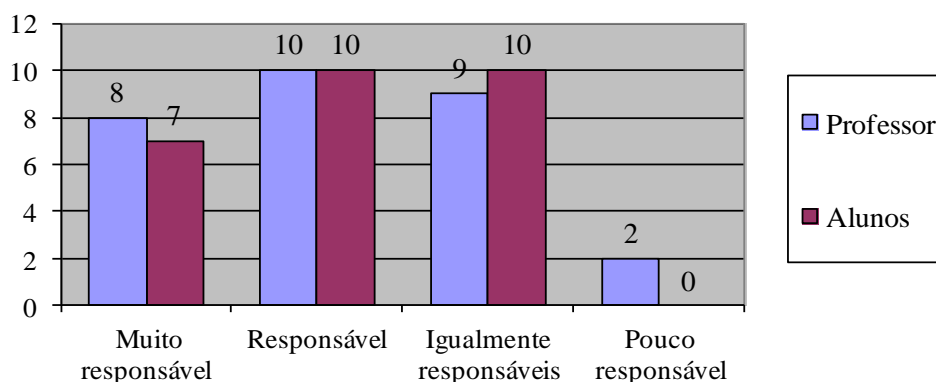
À questão 4 “- Na tua opinião, há alguma mais importante?-, 25 dos inquiridos respondem que não, enquanto 3 consideram que há uma mais importante.



Relativamente às razões apontadas, na questão 4.1, a maioria dos alunos (15) refere que todos os tipos de avaliação são importantes, 5 dos inquiridos não respondem, e os restantes apontam as razões observadas no gráfico.



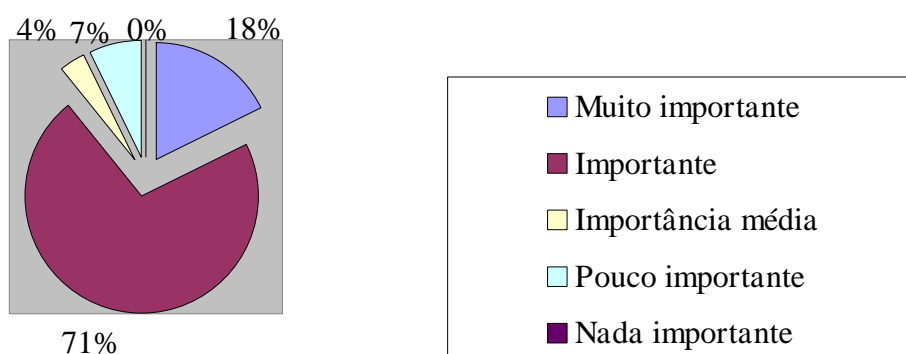
À questão 5 “- Qual o grau de responsabilidade do professor / aluno na avaliação?”-, 7 dos inquiridos consideram os professores como os mais responsáveis, 8 atribuem a responsabilidade máxima aos alunos, ao passo que 10 referem que ambos são responsáveis. Apenas 2 alunos identificam o professor como pouco responsável.



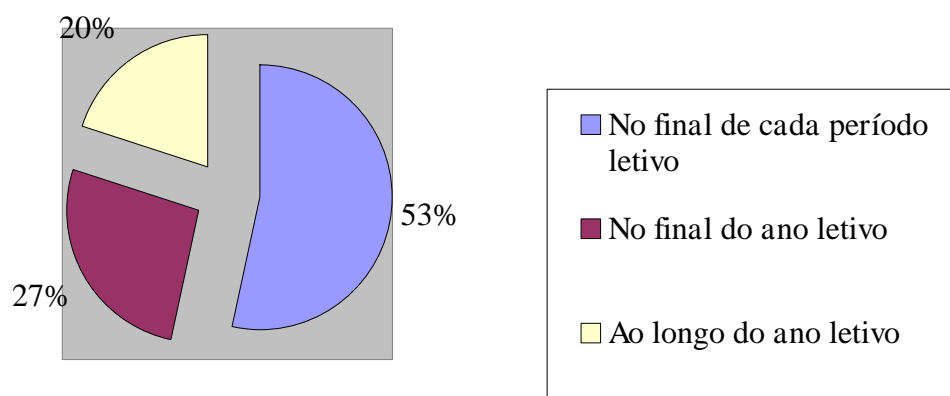
A questão 6, “- Que importância atribuis à autoavaliação?”- pretende conhecer o grau de valorização dos discentes face à *Autoavaliação*, objeto do estudo em curso. Assim, 20 dos inquiridos

respondem que a autoavaliação é *importante*, 5 classificam-na como *muito importante*, 2 *pouco importante* e apenas 1 a reconhece como tendo *importância média*.

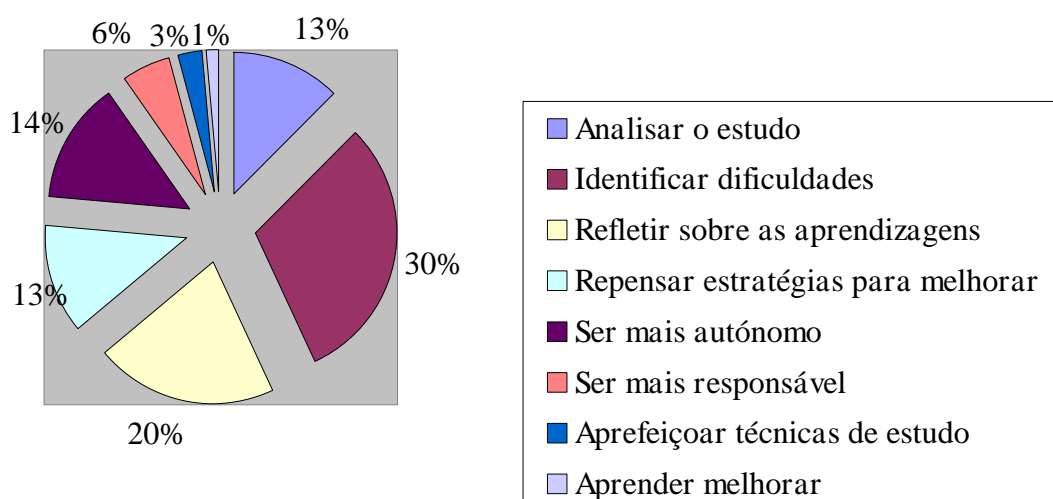
São várias as razões que apontam para as suas respostas: “ permite dar a nossa opinião (9); permite esclarecer o professor em caso de dúvidas (5); o professor deverá saber se o aluno tem consciência da nota (6); são os professores que dão as notas, logo a opinião dos alunos não interessa (2); os alunos podem refletir mas os professores não lhes dão importância (1); ajuda a identificar erros para melhorar (2); não contribui para nada (1); os alunos refletem sobre as notas (1) e não responde (1) ”.



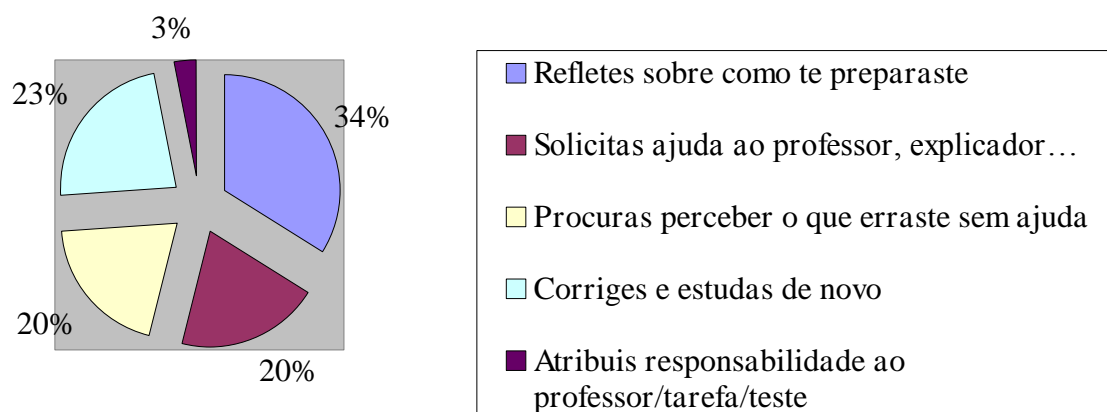
A questão 7 -“ Nas várias disciplinas em que momento(s) procedes à autoavaliação? prende-se com o(s) momento(s) do ano letivo no(s) qual/quais a autoavaliação é implementada. Os resultados evidenciam o entendimento que é atribuído à modalidade vista como *produto* e não como *processo*, uma vez que todos os 28 discentes apontam o final de cada período como *o momento* em que procedem à autoavaliação, sendo que 13 também mencionam o final do ano letivo, 6 ao longo do ano e 1 no final de cada unidade. Um dado que resulta curioso é que ainda que pudessem selecionar 3 opções, 11 alunos apenas selecionaram a opção “ No final de cada período letivo”, não equacionando outro momento para se autoavaliarem.



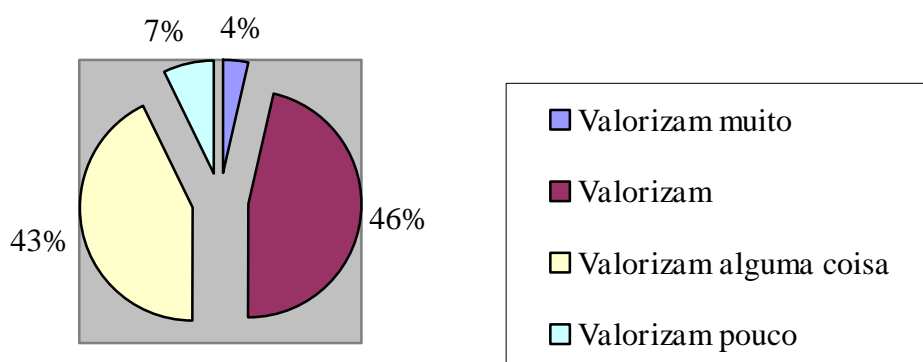
À pergunta 8 -“A Autoavaliação ajuda-te a...” - surge em 1º lugar a opção “ identificar dificuldades” apontada por 22 alunos, em 2º lugar “refletir sobre as aprendizagens” , por 15 alunos, e em 3º “ser mais autónomo”, por 10 alunos.



À pergunta 9 -“ Quando ficas insatisfeito (a) com um resultado...” - os alunos reagem da seguinte forma: 22 mencionam que refletem na forma como se prepararam, 13 procuram perceber porque é que erraram e solicitam ajuda, e 15 referem que corrigem e estudam tudo de novo.



À questão 10 -“ Como consideras que os professores valorizam a tua autoavaliação?”-13 discentes referem que os professores a *valorizam*, 12 *valorizam alguma coisa*, 2 *valorizam pouco* e 1 *valoriza muito*.



Capítulo IV

1. Conclusões

As respostas dos alunos às questões do inquérito confirmaram as minhas expetativas, quanto à percepção dos discentes em relação à avaliação, em geral, e à autoavaliação, em particular.

Verifica-se que o termo *avaliação* ainda significa, para a grande maioria dos alunos, *medir conhecimentos*, pois quando a associam a exames e provas estão a valorizar o resultado final, o *produto* e não a maneira de lá chegar, o *processo*. Ao mesmo tempo associam o sentido da avaliação a responsabilidade e a nervos, e com isto provam o seu grau de importância, visto que ela é encarada como decisiva para a sua progressão. Quanto a este assunto, de notar que os alunos de 8º ano valorizam mais outros tipos de avaliação dos que os do 11º o que se deve, provavelmente, à consciência da importância da média e dos exames finais do 12ºano no acesso ao ensino superior.

No que diz respeito à autoavaliação, os alunos consideram-na importante porque permite *justificar a sua opinião* quanto à atribuição do nível do final do trimestre. Ora, mais uma vez se comprova que há *momentos de eleição* para a aplicação da autoavaliação, e que a mesma não faz parte do processo de ensino-aprendizagem porque não se apresenta como *prática regular* e, por esta razão, carece de valorização, como aliás revelam as respostas dos alunos, quando afirmam que os professores *valorizam alguma coisa a autoavaliação*.

Para mim ficou claro, através das respostas que deram, mas também da forma como encararam o preenchimento, tanto da ficha de autoavaliação no final da unidade didática como do inquérito, que os discentes não têm consciência da relevância atribuída à autoavaliação, e não percebem que o *feedback* que a mesma lhes proporciona pode ser muito útil para a orientação do seu percurso escolar. Convém também referir que quando se pergunta o porquê da supremacia de um tipo de avaliação face a outros, (questão 4.1), 60% dos alunos do 11º ano não responde, revelando alguma passividade e desinteresse em relação ao assunto.

Penso que estes comportamentos estão relacionados com o facto de haver uma cultura escolar que ainda valoriza muito os resultados e o saber, em detrimento de outras competências que urge desenvolver, tais como a autonomia, a flexibilidade e a adaptabilidade, e que se coadunam com o perfil exigido ao cidadão atual.

Neste âmbito torna-se inevitável falar do papel do professor como promotor dessas práticas, pois ao orientar os alunos *treinando-os* no sentido de fomentar hábitos de autoavaliação e autorregulação, levando os aprendentes a questionar o seu desempenho e a regular a sua aprendizagem, implementará estratégias que transcendem o êxito académico.

Reconhecendo a dificuldade da implementação dessa prática devido ao elevado número de alunos por turma e o elevado número de turmas por professor (na língua estrangeira ronda as 6,7 turmas), que obsta à recolha sistemática de informação útil ao processo avaliativo, é importante, não ignorar o contributo que a alteração dos métodos de ensino pode ter no sucesso dos alunos. Creio também que a carga subjetiva subjacente à recolha de informação do processo de aprendizagem, que tantas vezes os docentes receiam, pode ser diminuída através da definição de critérios de avaliação claros e coerentes, da elaboração de metas a atingir, de sínteses descritivas, capazes de situar o aprendente num determinado nível.

Apesar de ter solicitado a alguns professores estagiários a ficha trimestral de autoavaliação das respetivas escolas para proceder a uma análise, para além da que me foi facultada pela Prof.^a orientadora, Marta Ceriz, não me foi enviado mais nenhum exemplar. A razão de tal pedido prende-se com o facto de verificar, ou não, até que ponto essas fichas dão a possibilidade ao aluno de refletir sobre o seu desempenho escolar, assumindo a responsabilidade dos seus atos e comprometendo-se a alterar procedimentos, quando necessário.

2. Limitações do estudo

Consciente que a promoção de atividades de autoavaliação e autorregulação da aprendizagem implica uma mudança de mentalidade, tanto dos professores, como dos alunos e encarregados de educação, seria interessante verificar as consequências que a alteração da prática pedagógica, orientada para a implementação de uma avaliação formativa da qual fazem parte a autoavaliação e autorregulação como estratégias de ensino-aprendizagem, produzem nos alunos. No entanto, qualquer alteração carece de tempo e como refere Ferreira (2007:216): “ Apesar de a avaliação formativa ter sido decretada como a principal modalidade de avaliação no ensino básico há mais de dez anos, as pressões sociais e a tradição que enforma a cultura profissional no domínio da avaliação levaram a que os professores assumissem nas suas práticas aspetos da avaliação como medida, sumativizando a avaliação formativa”.

Enquanto docente acredito no potencial da avaliação formativa e penso que é uma modalidade de avaliação na qual vale a pena investir, pois ela não só fomenta a prática reflexiva, conducente ao sucesso, como ao envolver os alunos e fazer com que eles assumam a responsabilidade face ao seu percurso pedagógico, contribuirá para a diminuição da indisciplina em meio escolar.

Porém, ao longo deste ano letivo, e enquanto professora estagiária, reconheço que a o período de permanência nas turmas, não cria condições para determinar até que ponto os temas seleccionados e

os conteúdos propostos, serviram para fomentar alterações nas atitudes dos alunos e na sua visão face à importância da autoavaliação e da autorregulação das aprendizagens realizadas.

Uma vez que menciono que a *questão de partida* está relacionada com o *problema* detetado na escola onde leciono, creio que será pertinente referir que foi realizado o balanço da implementação da autoavaliação e autorregulação dos alunos ao longo do ano letivo transato, através de instrumentos de monitorização da gestão curricular (Anexo 3), que ainda não teve o êxito pretendido. O plano de ação mereceu a confiança de alguns docentes, mas a resistência de outros fortemente agarrados às crenças avaliativas em contexto escolar. Por outro lado, o facto de os alunos ainda não terem interiorizado os benefícios que podem resultar dessas estratégias, colocou dificuldades à concretização do projeto. Apesar destes obstáculos, dar-se-á continuidade a esta prática, integrada no plano de melhoria dos resultados escolares, tendo em conta a salvaguarda dos interesses dos alunos. Nesta ordem de ideias Ferreira (2007:217) afirma que:” A mudança de mentalidade, associada à implementação de condições estruturais nas escolas, facilita a implementação das práticas de avaliação formativa contínua, levada a cabo pelo aluno através da sua autoavaliação e da autorregulação da sua aprendizagem”.

Em suma, creio que ficou provado, com este estudo, que ainda não se explora o potencial da avaliação formativa no processo de ensino-aprendizagem, pelo que cabe a cada um de nós refletir sobre a sua prática pedagógica enquanto docente e assumir o novo papel do professor que exige que o mesmo seja um profissional mais abrangente, que evite a aula magistral e os monólogos, apostando numa metodologia ativa, orientando o aluno, ajudando-o na sua inserção social e desenvolvimento pessoal. Cabe a este novo professor, despertar curiosidade, estimular o conhecimento, levar os alunos a refletir sobre o seu desempenho, tornando-os mais autónomos e responsáveis pela sua aprendizagem.

Enquanto docente espero continuar com capacidade, discernimento e energia para refazer, melhorar, reformular, alterar, substituir, valorizar os sucessos e abandonar os fracassos, questionando o dia-a-dia, construindo formas de ser e de estar conducentes ao êxito daqueles em prol dos quais trabalho: os alunos.

Bibliografia

AZENHA, M. (2000). *Ensino – Aprendizagem das Línguas Estrangeiras*, Porto: Edições Asa

BORDÓN, T. (2006). *La evaluación de la lengua en el marco de E/L2: Bases y procedimientos*, Madrid: Arco/Libros

CABRAL, N. (2003) *Avaliação no Ensino Básico* Porto: Porto Editora

CARMO, H. & FERREIRA, M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para a autoaprendizagem*, Lisboa: Universidade Aberta

CONSELHO DA EUROPA. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas- Aprendizagem, Ensino e Avaliação*, Porto: Edições Asa

DIAZ, M. (2006) Metodología de ez y az para el desarrollo de competencias. Madrid: Alianza. Disponível em web: yeimyingenieriadessistemas.blogspot.com

DIOGO, F. (2010). *Desenvolvimento Curricular*, Luanda: Plural Editores

DIOGO, F. & VILAR, A. (2000). *Gestão flexível do currículo*, Porto: Edições Asa

ESCOBAR, C. (2001). “La evaluación” em CABALLERO DE RODAS, B.; ESCOBAR, C. & MASATS M.D. (2001) *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*, Madrid: Síntesis Educación ,325-357.

ESTAIRE, S. (1999) *La Enseñanza del Español Mediante Tareas*. Madrid: Edinumen

FELDER, R. & HENRIQUES, E. (1995). “Learning and teaching styles in foreign and second language education”. *Foreign language Annals*, 28, nº1, 21-31.

FERNÁNDEZ, S. (2011) “La autoevaluación como estrategia de aprendizaje” em Marcoelee, *Revista de Didáctica ELE* N ° 13

FERREIRA, C. (2007). *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*, Porto: Porto Editora

GOUVEIA, L. (2002). “Diários: Instrumentos de diagnóstico, instrução e avaliação”, em *Novas tecnologias Novas perspectivas Novas Fronteiras*. 5º Encontro Nacional sobre o Ensino das Línguas Vivas no Ensino Superior, Porto: FLUP, 143-155.

LAGES, H. (2012). *A coavaliação nas aulas de língua estrangeira*. Relatório de estágio no âmbito do Mestrado em ensino do Inglês e do Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, Porto: FLUP

LIBRA, J (2003). *Module 6, How to write a paper*, Introduction to scientific work (11p)

MCLAUGHLIN, B. (1992). *Myths and Misconceptions about second language learning: what every teacher needs to unlearn*. Educational Practice report:5, University of California, Santa Cruz

MARQUES, J.M. (2012). *Monitorização dos Resultados Escolares e dos Processos de Aprendizagem. Relatório no âmbito do Mestrado em Administração das Organizações Educativas*, Porto: Instituto Politécnico, Escola Superior de Educação

MATEO J. & MARTÍNEZ F. (2008) *Medición y Evaluación Educativa*, Madrid: La Muralla, S.A.

OLIVEIRA, A. (2011). *A autoavaliação: Configurações num manual de Espanhol Língua Estrangeira. Relatório no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação*, Braga: Universidade do Minho

PERRENOUD, P. (2001). *Porquê construir competências a partir da escola? – Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*, Porto: Edições Asa

PINEDA, A. (2006). *Maneras de desarrollar la autonomia de aprendizaje dentro del aula E/LE. Memoria de la maestria Formación de profesores de español Lengua Extranjera*. Universidad de León. Disponível em web: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820103007166.pdf>

SANTOS, M. (2005) *Aprender a estudar*. Lisboa: Lisboa Editora

Referências Normativas

Despacho Normativo nº1/2005, de 5 de janeiro

Despacho Normativo nº14/2011, de 18 de novembro. *Princípios e Procedimentos a observar na Avaliação das Aprendizagens no Ensino Básico*.

Outros documentos

Inspeção Geral da Educação – Delegação Regional do Norte (2010). *Avaliação Externa das Escolas – Relatório de escola*. Porto: Inspeção Geral da Educação

ANEXOS

Anexo 1- Ficha de autoavaliação da UD 2

ESCOLA SECUNDÁRIA JOÃO GONÇALVES ZARCO

ESPAÑOL

La autoevaluación es esencialmente formativa y te ayuda a progresar.

1. Rellena esta ficha, para saber lo que has aprendido en clase.

	Sin dificultades	Regular	Tengo que mejorar
Hablar de hechos pasados.			
Comprender textos orales.			
Expresar gustos y preferencias.			
Expresar finalidad.			
Utilizar los marcadores temporales del pretérito Perfecto.			
Utilizar adecuadamente el Pretérito Perfecto y el Indefinido.			

2. Escribe diez palabras que has aprendido en esta unidad.

3. ¿Qué te parece más difícil de utilizar: el pretérito perfecto o el pretérito indefinido? ¿Por qué?

4. Cuáles son las actividades que más te han gustado? ¿Por qué?

5. Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 5.

- a. Interés por el trabajo _____
- b. Gusto en el trabajo _____
- c. Terminar las tareas _____
- d. Responsabilidad en mi propio aprendizaje _____
- e. Realización de mi lista de palabras _____
- f. Utilización del español para hablar en clase _____

6. Haz sugerencias de lo que se puede mejorar:

1. en relación al trabajo en clase _____
2. en relación a tu propio trabajo _____

¡Muchas Gracias! La profesora Graça Moutinho

Anexo 2 – Ficha de autoavaliação da UD3

Español A2 Ficha de autoevaluación

Nombre: _____ N° _____

La autoevaluación es esencialmente formativa y te ayuda a progresar.

1. Rellena esta ficha, para saber lo que has aprendido en clase.

	Sin dificultades	Regular	Tengo que mejorar
Comprender el mensaje de un vídeo.			
Expresar deseo, probabilidad, consejos.			
Expresar finalidad.			
Utilizar el gerundio.			
Utilizar léxico relacionado con el aprendizaje de idiomas.			

2. Escribe diez palabras que has aprendido en esta unidad.

3. ¿Qué te parece más difícil de utilizar: el subjuntivo o el gerundio ¿Por qué?

4. Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 5.

- | | |
|---------------------------------|--|
| a. Interés por el trabajo _____ | d. Responsabilidad en mi propio aprendizaje ____ |
| b. Gusto en el trabajo _____ | e. Realización de mi lista de palabras ____ |
| c. Terminar las tareas _____ | f. Utilización del español para hablar en clase ____ |

4. ¿Cuáles son las actividades que te ayudan a aprender mejor? (Selecciona 3 por orden de preferencia)

- | | |
|--|---|
| - La comprensión de materiales audiovisuales _____ | - la realización de fichas de trabajo _____ |
| - Las canciones _____ | - Los deberes _____ |
| - La lectura y la comprensión de textos _____ | - Los trabajos en parejas/grupo _____ |

6. ¿Estudiar idiomas te parece importante? Justifica _____

7. Haz sugerencias de lo que se puede mejorar:

- a) en relación al trabajo en clase _____
- b) en relación a tu propio trabajo _____

¡Muchas Gracias! La profesora Graça Moutinho

Anexo 3 – Ficha de autoavaliação da UD 4

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

Español B1

La autoevaluación es esencialmente formativa y te ayuda a progresar.

A. Rellena esta ficha, para saber lo que has aprendido en clase.

	Sin dificultades	Regular	Tengo que repasar
Puedo entender textos sobre el cambio climático.			
Puedo hablar sobre el cambio climático.			
Soy capaz de expresar causa y consecuencia.			
Puedo expresar temor y preocupación.			
Conozco el futuro imperfecto.			
Puedo usar las formas verbales <i>empezar a + [infinitivo]</i> , <i>seguir + [gerundio]</i> , <i>dejar de + [infinitivo]</i> .			

B. Tómate tiempo para reflexionar y responde a estas preguntas:

1. Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 5.

- | | |
|---------------------------------|---|
| a. Interés por el trabajo _____ | d. Responsabilidad en mi propio aprendizaje ____ |
| b. Gusto en el trabajo _____ | e. Realización de mi lista de palabras ____ |
| c. Terminar las tareas _____ | f. Utilización del español para hablar en clase _ |

2. ¿Cuáles son las actividades que te ayudan a aprender mejor? (Selecciona 3 por orden de preferencia)

- | | |
|---|--------------------------------------|
| - La comprensión de materiales audiovisuales_____ | - Los deberes_____ |
| - Las canciones _____ | - Los trabajos en parejas/grupo_____ |
| - La lectura y la comprensión de textos____ | |
| - La realización de fichas de trabajo_____ | |

3. El tema

a. ¿Te ha parecido interesante? ¿Por qué?

b. ¿Qué informaciones sobre el medio ambiente te sientes capaz de dar?

¡Muchas Gracias! La profesora Graça Moutinho

Anexo 4 – Ficha de autoavaliação UD2 – 8º 1



ESCOLA SECUNDARIA JOAO GONÇALVES ZARCO

ESPAÑOL

Curso lectivo: 2011/2012

Curso: 8 / Grupo: 1

Fecha: 5 de Febrero de 2012

Nombre: Rita Cardoso Nº 25

La autoevaluación es esencialmente formativa y te ayuda a progresar

1. Rellena esta ficha, para saber lo que has aprendido en clase.

	Sin dificultades	Regular	Tengo que mejorar
Hablar de hechos pasados		X	
Comprender textos orales		X	
Expresar gustos y preferencias		X	
Expresar finalidad		X	
Utilizar los marcadores temporales del pretérito Perfecto	X	X	
Utilizar adecuadamente el Pretérito Perfecto y el Indefinido		X	

2. Escribe diez palabras que has aprendido en esta unidad.

pantalla, pasilla, taquilla, butaca, entrada, fila,

3. ¿Qué te parece más difícil de utilizar: el pretérito perfecto o el pretérito indefinido? ¿Por qué?

El pretérito indefinido por que para mí es un poco más complicado.

4. Cuáles son las actividades que más te han gustado? ¿Por qué?

La actividad del laberinto del Fauno, por que yo gusto mucho de películas.

5. Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 5.

a. Interés por el trabajo 3

b. Gusto en el trabajo 5

c. Terminar las tareas 4

d. Responsabilidad en mi propio aprendizaje 4

e. Realización de mi lista de palabras 3

f. Utilización del español para hablar en clase 4

6. Haz sugerencias de lo que se puede mejorar:

1. en relación al trabajo en clase No, yo creo que están muy buenos

2. en relación a tu propio trabajo Si, creo que un poco más atenta y participativa.

¡Muchas Gracias! La profesora Graça Moutinho

Anexo 5 – Ficha de autoavaliação UD3 – 11º 5

Español A2 Ficha de autoevaluación

Nombre: Catarina

Nº _____

La autoevaluación es esencialmente formativa y te ayuda a progresar.

1. Rellena esta ficha, para saber lo que has aprendido en clase.

	Sin dificultades	Regular	Tengo que mejorar
Comprender el mensaje de un vídeo.	x		
Expresar deseo, probabilidad, consejos.		x	
Expresar finalidad.	x		
Utilizar el gerundio.		x	
Utilizar léxico relacionado con el aprendizaje de idiomas.		x	

2. Escribe diez palabras que has aprendido en esta unidad.

demandada, boca, ajeno,

3. ¿Qué te parece más difícil de utilizar: el subjuntivo o el gerundio? ¿Por qué?

Subjuntivo

4. Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 5.

a. Interés por el trabajo 3

d. Responsabilidad en mi propio aprendizaje 3

b. Gusto en el trabajo 3

e. Realización de mi lista de palabras 3

c. Terminar las tareas 5

f. Utilización del español para hablar en clase 3

4. ¿Cuáles son las actividades que te ayudan a aprender mejor? (Selecciona 3 por orden de preferencia)

- La comprensión de materiales audiovisuales x

- la realización de fichas de trabajo x

- Las canciones _____

- Los deberes _____

- La lectura y la comprensión de textos _____

- Los trabajos en parejas/grupo _____

6. ¿Estudiar idiomas te parece importante? Justifica Si pare ir a estudiar al extranjero

7. Haz sugerencias de lo que se puede mejorar:

a) en relación al trabajo en clase hacer más actividades con vídeos

b) en relación a tu propio trabajo estudiar más y practicar más

¡Muchas Gracias! La profesora Graça Moutinho

Anexo 6 – Ficha de autoavaliação UD3 – 11º 5

Español A2 Ficha de autoevaluación

Nombre: Paulo Jorge Silva Leitão Nº 20

La autoevaluación es esencialmente formativa y te ayuda a progresar.

1. Rellena esta ficha, para saber lo que has aprendido en clase.

	Sin dificultades	Regular	Tengo que mejorar
Comprender el mensaje de un vídeo.	X		
Expresar deseo, probabilidad, consejos.		X	
Expresar finalidad.		X	
Utilizar el gerundio.	X		
Utilizar léxico relacionado con el aprendizaje de idiomas.		X	

2. Escribe diez palabras que has aprendido en esta unidad.

Movilidad

3. ¿Qué te parece más difícil de utilizar: el subjuntivo o el gerundio? ¿Por qué?

el subjuntivo porque no me gusta mucho porque el gerundio

4. Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 5.

a. Interés por el trabajo 4

d. Responsabilidad en mi propio aprendizaje 4

b. Gusto en el trabajo 4

e. Realización de mi lista de palabras 3

c. Terminar las tareas 4

f. Utilización del español para hablar en clase 23

4. ¿Cuáles son las actividades que te ayudan a aprender mejor? (Selecciona 3 por orden de preferencia)

- La comprensión de materiales audiovisuales 1

- la realización de fichas de trabajo 2

- Las canciones _____

- Los deberes _____

- La lectura y la comprensión de textos _____

- Los trabajos en parejas/grupo 3

6. ¿Estudiar idiomas te parece importante? Justifica si porque es bueno
aumentar nuestro conocimiento

7. Haz sugerencias de lo que se puede mejorar:

a) en relación al trabajo en clase _____

b) en relación a tu propio trabajo _____

¡Muchas Gracias! La profesora Graça Moutinho

Anexo 7 – Ficha de autoavaliação UD4 – 11º 7



ESPAÑOL B1 FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

Cláudio M.

La autoevaluación es esencialmente formativa y te ayuda a progresar.

A. Rellena esta ficha, para saber lo que has aprendido en clase.

	Sin dificultades	Regular	Tengo que repasar
Puedo entender textos sobre el cambio climático.	✓		
Puedo hablar sobre el cambio climático.	✓		
Soy capaz de expresar causa y consecuencia.		✓	
Puedo expresar temor y preocupación.		✓	
Conozco el futuro imperfecto.		✓	
Puedo usar las formas verbales <i>empezar a + [infinitivo]</i> , <i>seguir + [gerundio]</i> , <i>dejar de + [infinitivo]</i> .		✓	

B. Tómate tiempo para reflexionar y responde a estas preguntas:

1. Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 5.

- Interés por el trabajo 5
- Gusto en el trabajo 4
- Terminar las tareas 5
- Responsabilidad en mi propio aprendizaje 4
- Realización de mi lista de palabras 4
- Utilización del español para hablar en clase 4

C. 1 ¿Cuáles son las actividades que te ayudan a aprender mejor? (Selecciona 3 por orden de preferencia)

- La comprensión de materiales audiovisuales _____
- La realización de fichas de trabajo _____
- Las canciones 2
- Los deberes _____
- La lectura y la comprensión de textos 1
- Los trabajos en parejas/grupo 3

2. El tema

- ¿Te ha parecido interesante? ¿Por qué?

SI, PORQUE ES UN TEMA ACTUAL

- ¿Qué informaciones sobre el medio ambiente te sientes capaz de dar?

Que la naturaleza es muy importante en nuestro día a día.

¡Muchas Gracias! La profesora Graça Moutinho

NO podemos destruirla.

TENEMOS que luchar contra el tiempo por el mundo mejor.

Anexo 8 – Ficha de autoavaliação UD4 – 11º 7



ESPAÑOL B1 FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

La autoevaluación es esencialmente formativa y te ayuda a progresar.

A. Rellena esta ficha, para saber lo que has aprendido en clase.

	Sin dificultades	Regular	Tengo que repasar
Puedo entender textos sobre el cambio climático.	X		
Puedo hablar sobre el cambio climático.		X	
Soy capaz de expresar causa y consecuencia.		X	
Puedo expresar temor y preocupación.	X		
Conozco el futuro imperfecto.	X		
Puedo usar las formas verbales <i>empezar a + [infinitivo]</i> , <i>seguir + [gerundio]</i> , <i>dejar de + [infinitivo]</i> .	X		

B. Tómate tiempo para reflexionar y responde a estas preguntas:

1. Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 5.

- Interés por el trabajo 4
- Gusto en el trabajo 4
- Terminar las tareas 5
- Responsabilidad en mi propio aprendizaje 4
- Realización de mi lista de palabras 3
- Utilización del español para hablar en clase 4

C. 1 ¿Cuáles son las actividades que te ayudan a aprender mejor? (Selecciona 3 por orden de preferencia)

- La comprensión de materiales audiovisuales 3
- La realización de fichas de trabajo 2
- Las canciones _____
- Los deberes _____
- La lectura y la comprensión de textos 1
- Los trabajos en parejas/grupo _____

2. El tema

- ¿Te ha parecido interesante? ¿Por qué?
Si, porque es actual y es una preocupación que todos deberíamos tener
- ¿Qué informaciones sobre el medio ambiente te sientes capaz de dar?
La importancia del reciclaje, la importancia de hacer eco agua, el peligro peligro de la contaminación del agua y del medio ambiente

¡Muchas Gracias! La profesora Graça Moutinho

Anexo 9 – Ficha de autoavaliação UD4 – 11º 7



ESPAÑOL B1 FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

La autoevaluación es esencialmente formativa y te ayuda a progresar.

A. Rellena esta ficha, para saber lo que has aprendido en clase.

	Sin dificultades	Regular	Tengo que repasar
Puedo entender textos sobre el cambio climático.	X		
Puedo hablar sobre el cambio climático.	X		
Soy capaz de expresar causa y consecuencia.		X	
Puedo expresar temor y preocupación.		X	
Conozco el futuro imperfecto.	X		
Puedo usar las formas verbales <i>empezar a + [infinitivo]</i> , <i>seguir + [gerundio]</i> , <i>dejar de + [infinitivo]</i> .		X	

B. Tómate tiempo para reflexionar y responde a estas preguntas:

1. Intenta calificar tu trabajo durante esta unidad de 1 a 5.

- Interés por el trabajo 4
- Gusto en el trabajo 4
- Terminar las tareas 4
- Responsabilidad en mi propio aprendizaje 4
- Realización de mi lista de palabras 3
- Utilización del español para hablar en clase 4

C. 1 ¿Cuáles son las actividades que te ayudan a aprender mejor? (Selecciona 3 por orden de preferencia)

- La comprensión de materiales audiovisuales
- Las canciones 3
- La lectura y la comprensión de textos 1
- La realización de fichas de trabajo 2
- Los deberes
- Los trabajos en parejas/grupo

2. El tema

- ¿Te ha parecido interesante? ¿Por qué?
Sí, porque me ayuda a reflexionar sobre el medio ambiente
- ¿Qué informaciones sobre el medio ambiente te sientes capaz de dar?
El medio ambiente es muy importante y debemos protegerlo.

¡Muchas Gracias! La profesora Graça Moutinho

Anexo 10 – Inquérito

Universidade do Porto- Faculdade de letras
MEIBS –2011 /2012

Neste inquérito pretendo saber qual a importância da **Autoavaliação** no teu percurso escolar.

A tua opinião é muito importante.

INQUÉRITO

1. Idade: ____anos Sexo: M ☐ F ☐ Ano de escolaridade: ____Ano

2. Para ti, a palavra **AVALIAÇÃO** está associada a ... *(selecciona, com uma cruz, apenas 3 respostas)*

Exames <input type="checkbox"/>	Sucesso <input type="checkbox"/>	Insegurança <input type="checkbox"/>
Provas <input type="checkbox"/>	Progresso <input type="checkbox"/>	Valorização <input type="checkbox"/>
Nervos <input type="checkbox"/>	Correção <input type="checkbox"/>	Fracasso <input type="checkbox"/>
Confiança <input type="checkbox"/>	Responsabilidade <input type="checkbox"/>	Motivação <input type="checkbox"/>

3. Que tipo(s) de avaliação já realizaste?

Diagnóstica <input type="checkbox"/>	Oral <input type="checkbox"/>
Formativa <input type="checkbox"/>	Autoavaliação <input type="checkbox"/>
Sumativa <input type="checkbox"/>	Heteroavaliação <input type="checkbox"/>

4. Na tua opinião, há alguma mais importante? Sim ☐ Não ☐

4.1 Porquê? _____

5. Qual o grau de responsabilidade do professor/ aluno na avaliação? *(Rodeia o número que corresponde à tua opinião).*

	Muito responsável	Responsável	Igualmente responsáveis	Pouco responsável	Nada responsável
Professor	1	2	3	4	5
Aluno	1	2	3	4	5

6. Que importância atribuis à **Autoavaliação**? *(Rodeia o número que corresponde à tua opinião).*

Muito importante	Importante	Importância média	Pouco importante	Nada importante
1	2	3	4	5

6.1. Porquê? _____

7. Nas várias disciplinas, em que momento(s) procedes à **autoavaliação**?

(Selecione apenas 3 respostas).

- No final de cada unidade didática ☐ No final do ano letivo ☐ No final de cada aula ☐
No final de cada período letivo ☐ Ao longo do ano letivo ☐ Nunca, porque é uma perda de tempo ☐

8. A **autoavaliação** ajuda-te a ... (Selecione apenas 3 respostas).

- Analisar o estudo ☐ Refletir sobre as aprendizagens ☐ Ser mais responsável ☐
Identificar dificuldades ☐ Repensar estratégias para melhorar ☐ Aperfeiçoar técnicas de estudo ☐
Aprender melhor ☐ Ser mais autónomo(a) ☐ Não me ajuda em nada ☐

9. Quando ficas insatisfeito(a) com um resultado... (Selecione apenas 3 respostas).

- Desmotivadas e não fazes mais nada ☐ Procuras perceber o que erraste sem ajuda de ninguém ☐ Corrige e estudas tudo de novo ☐
Solicitas ajuda (professor, colega, explicador...) ☐ Refletes sobre como te preparaste ☐ Atribuis responsabilidade ao professor/ tarefa / teste...☐

10. Como consideras que os professores valorizam a tua **autoavaliação**?

Valorizam Muito	Valorizam	Valorizam alguma coisa	Valorizam Pouco	Não valorizam nada
1	2	3	4	5

Obrigada pela tua colaboração!
A professora: Graça Moutinho

Anexo 11 – Resposta ao inquérito de um aluno do 8º 1

Universidade do Porto- Faculdade de letras
MEIBS –2011 /2012

Neste inquérito pretendo saber qual a importância da **Autoavaliação** no teu percurso escolar.

A tua opinião é muito importante.

INQUÉRITO

1. Idade: 15 anos Sexo: M ☐ F ☒ Ano de escolaridade: 8º Ano

2. Para ti, a palavra **AVALIAÇÃO** está associada a ... (selecciona, com uma cruz, apenas 3 respostas)

Exames <input checked="" type="checkbox"/>	Sucesso <input type="checkbox"/>	Insegurança <input type="checkbox"/>
Provas <input checked="" type="checkbox"/>	Progresso <input type="checkbox"/>	Valorização <input type="checkbox"/>
Nervos <input checked="" type="checkbox"/>	Correção <input type="checkbox"/>	Fracasso <input type="checkbox"/>
Confiança <input type="checkbox"/>	Responsabilidade <input type="checkbox"/>	Motivação <input type="checkbox"/>

3. Que tipo(s) de avaliação já realizaste?

Diagnóstica <input checked="" type="checkbox"/>	Oral <input checked="" type="checkbox"/>
Formativa <input checked="" type="checkbox"/>	Autoavaliação <input checked="" type="checkbox"/>
Sumativa <input checked="" type="checkbox"/>	Heteroavaliação <input checked="" type="checkbox"/>

4. Na tua opinião, há alguma mais importante? Sim ☐ Não ☒

4.1 Porquê? servem todas para nos avaliar

5. Qual o grau de responsabilidade do professor/ aluno na avaliação? (Rodeia o número que corresponde à tua opinião).

	Muito responsável	Responsável	Igualmente responsáveis	Pouco responsável	Nada responsável
Professor	1	2	3	4	5
Aluno	1	2	3	4	5

6. Que importância atribuis à **Autoavaliação**? (Rodeia o número que corresponde à tua opinião).

Muito importante	Importante	Importância média	Pouco importante	Nada importante
1	2	3	4	5

6.1. Porquê? Os professores têm que saber se temos consciência da nota que merecemos.

7. Nas várias disciplinas, em que momento(s) procedes à **autoavaliação**?

(Selecione apenas 3 respostas).

No final de cada unidade

No final do ano letivo ☐

No final de cada aula ☐

didática ☐

No final de cada período letivo

Ao longo do ano letivo ☐

Nunca, porque é uma perda de tempo ☐

☒

8. A **autoavaliação** ajuda-te a ... (Selecione apenas 3 respostas).

Analisar o estudo ☐

Refletir sobre as aprendizagens ☐

Ser mais responsável ☒

Identificar dificuldades ☐

Repensar estratégias para melhorar ☐

Aperfeiçoar técnicas de estudo ☐

Aprender melhor ☐

Ser mais autónomo(a) ☐

Não me ajuda em nada ☐

9. Quando ficas insatisfeito(a) com um resultado... (Selecione apenas 3 respostas).

Desmotivadas e não fazes mais nada ☐

Procuras perceber o que erraste sem ajuda de ninguém ☒

Corriges e estudas tudo de novo ☒

Solicitas ajuda (professor, colega, explicador...) ☐

Refletes sobre como te preparaste ☐

Atribuis responsabilidade ao professor/ tarefa / teste...☐

10. Como consideras que os professores valorizam a tua **autoavaliação**?

Valorizam Muito	Valorizam	Valorizam alguma coisa	Valorizam Pouco	Não valorizam nada
1	2	3	4	5

Obrigada pela tua colaboração!
A professora: Graça Moutinho

Anexo 12 – Resposta ao inquérito de um aluno do 11º 7

Universidade do Porto- Faculdade de letras
MEIBS –2011 /2012

Neste inquérito pretendo saber qual a importância da **Autoavaliação** no teu percurso escolar.

A tua opinião é muito importante.

INQUÉRITO

1. Idade: 17 anos Sexo: M ☐ F ☒ Ano de escolaridade: 11º Ano

2. Para ti, a palavra **AVALIAÇÃO** está associada a ... (selecciona, com uma cruz, apenas 3 respostas)

Exames ☐

Sucesso ☐

Insegurança ☒

Provas ☒

Progresso ☐

Valorização ☐

Nervos ☒

Correção ☐

Fracasso ☐

Confiança ☐

Responsabilidade ☐

Motivação ☐

3. Que tipo(s) de avaliação já realizaste?

Diagnóstica ☒

Oral ☒

Formativa ☒

Autoavaliação ☒

Sumativa ☒

Heteroavaliação ☒

4. Na tua opinião, há alguma mais importante? Sim ☐ Não ☒

4.1 Porquê? _____

5. Qual o grau de responsabilidade do professor/ aluno na avaliação? (Rodeia o número que corresponde à tua opinião).

	Muito responsável	Responsável	Igualmente responsáveis	Pouco responsável	Nada responsável
Professor	<u>1</u>	2	3	4	5
Aluno	<u>1</u>	2	3	4	5

6. Que importância atribuis à **Autoavaliação**? (Rodeia o número que corresponde à tua opinião).

Muito importante	Importante	Importância média	Pouco importante	Nada importante
1	2	<u>3</u>	4	5

6.1. Porquê? Porque a minha opinião não interfere na nota final.

7. Nas várias disciplinas, em que momento(s) procedes à **autoavaliação**?

(Seleciona apenas 3 respostas).

No final de cada unidade

No final do ano letivo ☒

No final de cada aula ☐

didática ☐

No final de cada período letivo

Ao longo do ano letivo ☐

Nunca, porque é uma perda

☒

de tempo ☐

8. A **autoavaliação** ajuda-te a ... (Seleciona apenas 3 respostas).

Analisar o estudo ☒

Refletir sobre as aprendizagens ☐

Ser mais responsável ☐

Identificar dificuldades ☒

Repensar estratégias para
melhorar ☒

Aperfeiçoar técnicas de estudo
☐

Aprender melhor ☐

Ser mais autónomo(a) ☐

Não me ajuda em nada ☐

9. Quando ficas insatisfeito(a) com um resultado... (Seleciona apenas 3 respostas).

Desmotivadas e não fazes mais
nada ☐

Procuras perceber o que
erraste sem ajuda de ninguém
☐

Corriges e estudas tudo de
novo ☐

Solicitas ajuda (professor,
colega, explicador...) ☒

Refletes sobre como te
preparaste ☒

Atribuis responsabilidade ao
professor/ tarefa / teste...☐

10. Como consideras que os professores valorizam a tua **autoavaliação**?

Valorizam Muito	Valorizam	Valorizam alguma coisa	Valorizam Pouco	Não valorizam nada
1	2	3	4	5

Obrigada pela tua colaboração!
A professora: Graça Moutinho

GESTÃO CURRICULAR – INFORMAÇÃO TRIMESTRAL – 2º/3º Ciclos				__º Período		Data: __/__/__	
Disciplina:				Professor:			Ano/Turma:
Aulas Previstas	Totais Acumulados	Aulas Ministradas	Totais Acumulados	Aulas não Ministradas mas em que o professor esteve ao Serviço da Escola (nº / Observações)			
AValiação do grau de cumprimento da planificação didática							
Planificação Cumprida: <input type="checkbox"/>		Necessidade de Reajustamento: <input type="checkbox"/>		Conteúdos/ Temas não leccionados			
A. Necessidade de Reajustamento da Planificação Didática				B. Razões Justificativas			
A. 1. Recalendarização das unidades temáticas				B. 1. Os alunos da turma revelam um ritmo de aprendizagem mais lento do que o expectável.			
A. 2. Diferenciação de situações de aprendizagem adaptadas às necessidades dos alunos, atendendo às características que se foram evidenciando.				B. 2. As dificuldades evidenciadas, pelos alunos da turma, no domínio oral e escrito da Língua Portuguesa implicam atrasos na gestão curricular assumida.			
A. 3. Reformulação dos instrumentos / processos de avaliação				B. 3. A generalidade dos alunos da turma evidencia falta de métodos de trabalho, atendendo ao ano de escolaridade frequentado.			
A. 4. Proposta de integração de novos projectos / actividades no âmbito de Projetos / Planos de Escola: PCT <input type="checkbox"/> PAA <input type="checkbox"/> PAM <input type="checkbox"/> PNL <input type="checkbox"/> Outros: _____ <input type="checkbox"/>				B. 4. A frequência de comportamentos inadequados prejudica um ambiente de trabalho necessário à gestão curricular assumida.			
A. 5. Articulação da planificação com projectos de enriquecimento curricular (clubes, oficinas...), concebidos numa lógica de intervenção e apoio às dificuldades diagnosticadas.				B. 5. Registam-se incidentes disciplinares que perturbam o ritmo de trabalho na sala de aula.			
				B. 6. Menos aulas ministradas que as previstas por motivos de falta justificada do docente.			
				B. 7. Menos aulas ministradas que as previstas, por motivo de participação de alunos em actividades da escola, estando o docente ao serviço.			
				B. 8. O interesse acrescido dos alunos nos temas em estudo justificaram um gasto suplementar de aulas, para além das planificadas.			
				OBSERVAÇÕES:			

GESTÃO CURRICULAR – INFORMAÇÃO TRIMESTRAL – 2º/3º Ciclos						° Período	Data: ____/____/____
Disciplina:			Professor:			Ano/Turma:	
ANÁLISE DOS RESULTADOS ESCOLARES DOS ALUNOS DA TURMA NA DISCIPLINA							
Alunos com Avaliação Negativa	Nº	%	Alunos com Avaliação Positiva	Nº	%	Observações:	
Dificuldades Gerais Diagnosticadas nos Alunos com Avaliação Negativa				Propostas para a Melhoria do Rendimento Escolar dos Alunos			
1. Escutar, mantendo a atenção por períodos de tempo adequados à idade / nível de escolaridade;			11. Compreensão de mensagens escritas e elaboração de respostas adequadas;			1. Reforçar a seleção de situações de aprendizagem que impliquem a utilização e tratamento da informação escrita (leitura, resumos, esquemas...).	
2. Compreensão das ideias gerais e de pormenor de um enunciado oral em língua corrente;			12. Redação de textos estruturados sobre assuntos conhecidos ou do seu interesse;			2. Diversificar propostas de tarefas e actividades na sala de aula, incluindo procedimentos de auto e hetero-correcção.	
3. Selecção da informação de um texto oral;			13. Utilização de vocabulário adequado e aplicação correcta das regras gramaticais (expressão escrita);			3. Sistematizar conteúdos para facilitar a aprendizagem, adoptando, quando necessário, tarefas de revisão e consolidação das matérias em estudo.	
4. Relação do que ouve com o que vê;			14. Adopção de estratégias adequadas às necessidades de aprendizagem próprias;			4. Para criação de rotinas eficazes, clarificar os procedimentos de trabalho dos alunos com orientações claras e material de apoio adequado a cada tema em estudo.	
5. Compreensão do assunto de um texto em linguagem corrente;			15. Falta de interesse em aprender;			5. Realizar projetos que impliquem a responsabilização dos alunos em termos de resolução de problemas e tomadas de decisões, de forma a testarem as suas capacidades de autonomia e criatividade, nomeadamente através da utilização das "TIC".	
6. Selecção e retenção da informação necessária a um determinado objetivo;			16. Ausência de material escolar;			6. Valorizar, em termos de avaliação contínua, as atitudes de empenho, organização, autonomia e participação eficaz nas tarefas a desenvolver.	
7. Leitura (ritmo, entoação, regras da pronúncia);			17. Comportamento/atitudes incorretos;			7. Acompanhar de forma mais individualizada o trabalho de sala de aula.	
8. Participação numa conversa simples sobre assunto de interesse pessoal;			18. Assiduidade;			8. Reforçar a clarificação, junto dos alunos, dos procedimentos de participação nas tarefas propostas nas várias aulas, identificando comportamentos considerados prejudiciais à rotina da aula que merecerão avaliação negativa.	
9. Produção de enunciados orais para descrever ou expor informações e pontos de vista;			19. Pontualidade.			9. Articular o trabalho de sala de aula com os projetos e atividades propostas no âmbito do Departamento (atividades de enriquecimento curricular; PAA).	
10. Utilização de vocabulário adequado e aplicação correta das estruturas gramaticais;							
OBSERVAÇÕES:				OBSERVAÇÕES:			



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO