

A AVALIAÇÃO EM INTERAÇÃO

CURRÍCULO, PEDAGOGIAS
E APRENDIZAGENS

CRISTINA PALMEIRÃO · JOSÉ MATIAS ALVES

[coordenação]

Título A Avaliação em Interação
Coordenação Cristina Palmeirão e José Matias Alves
Autores António Abreu Silva, Cristiana Pizarro Madureira,
Eugénia Silva, Fátima Braga, Joaquim Machado, Jorge
Silva, José Matias Alves, Manuela Ferreira, Margarida
Azevedo, Maria Arminda Fonseca
Coleção Estudos de Educação

© Faculdade de Educação e Psicologia,
Universidade Católica Portuguesa
© Universidade Católica Editora

Revisão Editorial Cristina Palmeirão
Capa Olinda Martins
Data janeiro 2024

ISBN 9789725410011
DOI <https://doi.org/10.34632/9789725410011>

Universidade Católica Editora
Palma de Cima 1649-023 Lisboa
Tel. (351) 217 214 020 | Fax. (351) 217 214 029
uce@uceditora.ucp.pt | www.uceditora.ucp.pt

<i>Introdução:</i>	
<i>A avaliação em interação: currículo, pedagogias e aprendizagens</i>	· 04 ·
Cristina Palmeirão e José Matias Alves	
<i>Escola e igualdade: reconstruindo o projeto societário</i>	· 11 ·
Joaquim Machado	
<i>Revisitando os demónios da avaliação e desenhando outros horizontes</i>	· 22 ·
José Matias Alves	
<i>Avaliação pedagógica: caminhos para a (trans)formação de modos de ensinar. Aprender e avaliar</i>	· 39 ·
Cristiana Pizarro Madureira	
<i>A inscrição pedagógica dos critérios. Uma agenda para a educação, na senda de políticas de classificação ao serviço do desenvolvimento humano</i>	· 50 ·
Fátima Braga	
<i>A avaliação ao serviço das aprendizagens. Visões partilhadas num caminho em construção</i>	· 74 ·
Margarida Azevedo & Maria Arminda Fonseca	
<i>Pedagogia, currículo e aprendizagens. O dever de reflexão e cuidado</i>	· 85 ·
António Abreu Silva	
<i>Para uma avaliação transformadora</i>	· 109 ·
Eugénia Silva	
<i>A escola como organização e como instituição. Liderança e sustentabilidade</i>	· 120 ·
Fátima Braga, Jorge Silva & Manuela Ferreira	

AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA:

Caminhos para a (trans)formação de modos de ensinar, aprender e avaliar

Cristiana Pizarro Madureira¹

1. Introdução

No contexto educativo atual deparamo-nos com a necessidade crescente de se repensarem as práticas educativas e pedagógicas, no sentido de contribuirmos para a transformação de modos de ensinar, aprender e avaliar. Esta transformação implica que cada um dos agentes educativos se comprometa com o seu desenvolvimento humano e com a sua aprendizagem ao longo da vida. Esse comprometimento pressupõe uma reflexão constante sobre o desempenho enquanto educador e professor, bem como uma reflexão sobre o desempenho enquanto aluno, no sentido do desenvolvimento de práticas avaliativas, essencialmente pedagógicas, que contribuam para uma melhoria dos modos de ensinar, uma melhoria das aprendizagens e uma melhoria nos e dos processos de avaliar, distribuindo feedback de qualidade. Neste sentido, iremos traçar, de seguida, alguns caminhos (possíveis) que nos permitam, desenvolver uma pedagogia da viagem, deixando para trás a ênfase na instrução e encontrando novos lugares de comunicação.

¹ Instituto Politécnico de Leiria, Departamento de Ciências Sociais, Leiria, Portugal. Cristiana.madureira@ipleiria.pt; <https://orcid.org/0000-0002-2167-849X>

2. A pedagogia da viagem: da instrução à comunicação

Harper et al. (1980) trouxeram à colação uma reflexão que nos permite viajar num tempo não muito longínquo e que ainda hoje está presente em muitos espaços e contextos escolares:

A escola trata todos da mesma maneira, todos devem ter o mesmo ritmo de trabalho, com o mesmo livro, o mesmo material, todos devem aprender as mesmas frases, saber as mesmas palavras. Todos devem adquirir os mesmos conhecimentos, devem fazer os mesmos exames, ao mesmo tempo (Harper et al., 1980, p. 54).

Deste modo, será que a sala de aula continua a ser espaço reprodutor, “uniforme, pronto a vestir, de tamanho único” (Formosinho, 1985) de comunicação “artificial”?

Partimos do pressuposto de que somos viajantes, desenvolvendo nesta caminhada de educação permanente e ao longo da vida uma pedagogia da viagem inscrita numa comunicação pedagógica, intercultural e inclusiva. Defendemos que todas as aprendizagens implicam uma viagem interior de aprendizagem individual, pelo que, seguindo as orientações da bússola 2030 da OCDE, poderemos contribuir para aprendermos a caminhar para que, com criatividade e autonomia, possamos seguir as orientações da nossa bússola, garantindo o bem-estar individual e coletivo.

Ao rompermos com práticas de comunicação artificial em detrimento de práticas centradas na comunicação pedagógica, estamos a criar novos referenciais de aprendizagem, simbolicamente representados na bússola de aprendizagem 2030, que a OCDE definiu de modo que os alunos se comprometam com o desenvolvimento de competências que lhes permitam viajar com autonomia, na sociedade que está em constante transformação e mudança.

Face aos desafios do mundo líquido em que vivemos, importa preparar os alunos para que sejam cada vez mais proativos, inovadores e estejam preparados para lidar da melhor forma com as incertezas do mundo atual e estejam conscientes dos limites das ações individuais e coletivas. A bússola orienta-nos a viajarmos através do exercício de um trabalho colaborativo e cooperativo entre os diferentes agentes educativos, através do desenvolvimento de relações pedagógicas centradas na pedagogia da proximidade

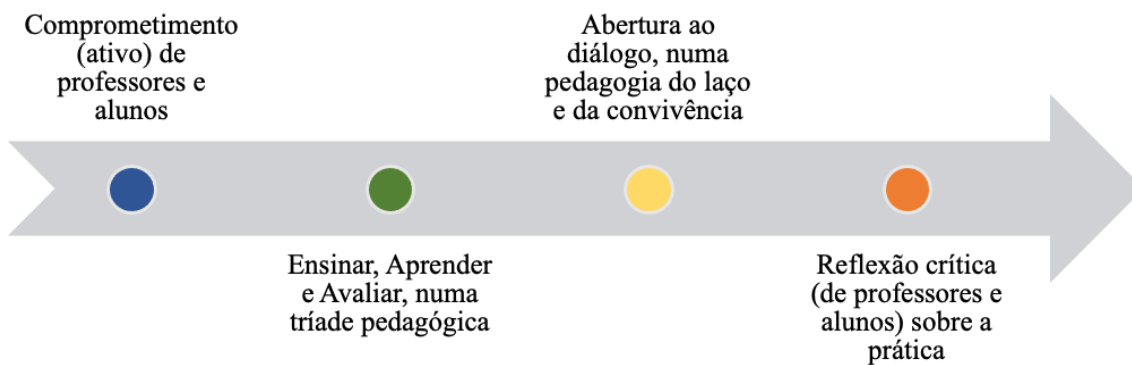
humana entre professores e alunos, alunos e os seus pares, com as respetivas famílias e as comunidades locais. Guiados pela bússola vamos caminhando com o Norte à vista, com precisão e segurança, servindo de guia para dirigirmos a nossa viagem num constante processo de educação e formação permanente e ao longo da vida.

A respeito, afirma a OCDE: “(...) como um mapa, não diz onde você deve ir, mas quais são as possibilidades; pode permitir pensamentos divergentes, mostrar outros lugares, outras formas de pensar. Esta é a ideia principal do novo referencial: alargar nossa forma de pensar e criar uma linguagem comum, que possibilite o diálogo” (2018, p. 4).

No contexto da pedagogia da viagem, a bússola aparece como uma metáfora que pretende sensibilizar a administração central, regional e local, bem como outros stakeholders para a o papel transformador que a educação tem nas comunidades. Conforme referiu o Diretor da Direção de Educação e Competências da OCDE na *Presentation at the Forum on Transforming Education, Global Peace Convention* em 2019: “A educação já não é apenas ensinar aos estudantes algo específico; é mais importante ensiná-los a desenvolver uma bússola e ferramentas de navegação confiáveis para que eles possam encontrar o próprio caminho num mundo cada vez mais complexo, volátil e incerto. A nossa imaginação, consciência, conhecimento, competências e, o mais importante, os nossos valores comuns, maturidade intelectual e moral e sentido de responsabilidade são o que nos guiará para o mundo se tornar um lugar melhor”.

Nesta pedagogia da viagem estamos a caminhar tendo por base o paradigma da comunicação numa relação dialógica entre formas de ensinar, aprender e avaliar, que contribuam para o desenvolvimento de melhores aprendizagens por parte dos alunos e para o desenvolvimento profissional docente.

Esses caminhos passam pelo desenvolvimento de algumas ações que ilustramos no esquema a seguir apresentado:



Esquema 1- Caminhos para a (trans)formação de modos de ensinar, aprender e avaliar

Comprometimento (ativo) de professores e alunos

Acreditamos que a (trans)formação de modos de ensinar, aprender e avaliar só pode ser edificada se for realizada em coconstrução, através de um comprometimento e participação ativa de professores e de alunos. Consideramos que assim se poderão criar as melhores condições para que se estabeleçam pontes de comunicação entre formas de ensinar, formas de aprender e formas de avaliar.

Esse comprometimento passa pela reflexão sobre que escola estamos (e queremos) a coconstruir? Uma escola comprometida com o lema de “não deixar ninguém para trás” (ONU, 2015). Uma escola comprometida com os princípios do diálogo, da reflexão (na ação, sobre a ação e após ação), que enfatiza a qualidade dos processos educacionais e promove um maior envolvimento dos alunos. Esta escola ao garantir a participação de todos e cada um dos alunos, caminha para ser uma escola cada vez mais inclusiva, democrática, intercultural e (trans)formadora.

A escola inclusiva emerge assim como um imperativo ético (Pereira, 2018), pois não é apenas uma escola que se limita a abrir as portas a todos. É uma escola que abre as portas de entrada e garante que, à saída, todos alcançaram aquilo a que têm direito: Um perfil de base humanista, para o exercício de uma cidadania ativa exercida em liberdade e proporcionadora de bem-estar, tal como é convocado no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO, 2017).

A Escola tem como preocupação contribuir para a integração plena dos indivíduos na sociedade que é possível se assumirmos uma visão holística da pessoa, em que a dignidade humana emerge como valor fundamental.

David Rodrigues (2006) sublinha que estas práticas pressupõem “antes de mais, rejeitar, por princípio, a exclusão (presencial ou académica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de Educação Inclusiva (EI) desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado e desta forma atingir a qualidade académica e sócio cultural sem discriminação” (p. 2).

Ensinar, Aprender e Avaliar, numa tríade pedagógica

O processo de ensino e o processo de aprendizagem não podem ser separados do processo de avaliação, que se pressupõe ser também pedagógica. Paulo Freire (1996) referiu que ensinar não é transmitir conhecimento, ensinar é aprender. Acrescentou ainda que é estar comprometido com os resultados da sua prática e visar a melhoria da qualidade de vida dos educandos. Deste modo, o professor e os alunos assumem um papel ativo neste processo, regulando as aprendizagens em função do feedback distribuído.

Importa referir que o conceito de avaliação pedagógica engloba a avaliação formativa, entendida como avaliação para as aprendizagens e a avaliação sumativa, que se refere à avaliação das aprendizagens. Deste modo, as práticas de avaliação pedagógica (formativa e sumativa) desenvolvem-se com o intuito de apoiar as aprendizagens dos alunos mobilizando metodologias ativas no processo pedagógico de ensino, aprendizagem e avaliação. O professor assume aqui o papel de «interlocutor qualificado» (Cosme, 2008) criando condições para a melhoria das aprendizagens dos alunos e consequentemente para o seu desenvolvimento profissional. Assim, partindo de uma relação pedagógica de proximidade humana, o professor orienta as aprendizagens, valorizando o potencial de todos e cada um dos alunos.



Abertura ao diálogo, numa pedagogia do laço e da convivência

O diálogo é outro dos caminhos que contribuem para a (trans)formação de modos de ensinar, aprender e avaliar. Pressupõe o diálogo não apenas com aluno, mas também, com a comunidade e com a realidade à sua volta. Essa abertura ao diálogo, implica que se privilegie uma pedagogia do laço e da convivência, articulando processos pedagógicos de ensino, aprendizagem e avaliação que permitam o desenvolvimento do “(...) pilar do “aprender a viver juntos e com os outros”, sabendo que estes saberes não exigem apenas o conhecimento do contexto sociocultural dos alunos, mas também o conhecimento e as competências para nos relacionarmos com alteridade, valorizando as diferenças” (Madureira, 2022, p. 119). A escola, através do desenvolvimento do saber escutar, dialogar, implicar, envolver, intervir (para transformar), promove a abertura a novos horizontes, a novas leituras do mundo, constituindo um espaço de educação crítica, que garante a participação e a cidadania democrática, (re)criando e (re)vitalizando a esfera pública democrática.

Conforme sublinharam Bonifácio e Madureira, “as escolas devem ser espaços com história e memória marcada pelo respeito e abertura ao outro, sendo que esse acolhimento implica a capacidade de receber” (2019, p. 86).

No contexto do exercício da pedagogia da viagem, cruza-se a pedagogia da proximidade humana (Baptista, 2006), que leva a um entendimento da escola como um lugar de hospitalidade (Baptista, 2006) de modo que se desenvolvam aprendizagens significativas, desenvolvendo ao máximo potencial de todos os agentes educativos implicados.

Como sublinhou Furter, “o contributo que a educação poderá dar ao humanismo é ensinar as novas gerações a dialogar” (1996, p. 137).

Através do diálogo, ultrapassamos uma visão centrada na lógica do paradigma da instrução (Trindade & Cosme, 2010), onde prevalece o «currículo uniforme pronto a vestir de tamanho único» (Formosinho, 1987), enfatizando o paradigma da comunicação em que se desenvolvem práticas de diferenciação pedagógica (Perrenoud, 2001) ajustadas aos contextos e contribuindo assim para distribuir *feedback* constante aos nossos alunos, permitindo o desenvolvimento de aprendizagens mais significativas.

A este respeito Cosme, Ferreira, Sousa, Lima e Barros (2020) acrescentam que “a dimensão da comunicação deverá estar presente em todo o processo avaliativo e concretiza-se de diversas formas: declara-se na divulgação do referente da escola, na apresentação dos critérios de avaliação e dos níveis de desempenho, nos diálogos durante a realização das tarefas, na distribuição de feedback de qualidade fornecido sob várias formas” (p 48).

Reflexão crítica (de professores e alunos) sobre a prática

Muitas vezes no quotidiano escolar “em lugar de avaliar para melhor formar, avaliamos para punir” (Freire, 2001, p. 12). Esta ideia remete-nos para a importância de que a avaliação seja parte do processo de ensino e de aprendizagem e não um elemento separado da prática, ou mesmo separado da reflexão crítica (de professores e alunos) sobre a prática, pois “a avaliação, a reflexão e a prática são elementos indissociáveis” (Freire, 2001, p. 11).

A reflexão crítica sobre a prática, por parte de professores e alunos, contribui para reduzir as assimetrias e as desigualdades entre alunos provenientes de meios sociais, culturais e económicas diferenciados. Desta forma, estamos a caminhar para a promoção da inclusão de todos e cada um dos alunos recorrendo a práticas de avaliação pedagógica em que “(...) os alunos devem ser ativamente envolvidos no processo da sua aprendizagem e da sua avaliação... o *feedback* é fundamental e imprescindível para que a avaliação possa melhorar as aprendizagens” (Fernandes, 2005, p. 143).

Numa escola que se quer cada vez mais inclusiva e democrática, é necessário entendermos a avaliação como um processo eminentemente pedagógico, comprometido com as aprendizagens dos alunos, pois avalia-se para melhorar as aprendizagens dos alunos, distanciando-se da classificação.

A avaliação pedagógica é um processo ao serviço da melhoria, responsável pela transformação e que pressupõe uma reflexão multidimensional capaz de integrar todos os alunos (Fernandes, 2020).

Cabe ao professor distribuir feedback que os torne conscientes de 3 questões: O que é preciso aprender? Em que ponto se encontram em relação às aprendizagens a desenvolver? E que esforços e tarefas têm de desenvolver para chegarem lá?

Seguindo ainda o pensamento de Paulo Freire, podemos sublinhar que “a avaliação é a mediação entre o ensino do professor, as aprendizagens do professor e as aprendizagens do aluno, é o fio da comunicação entre formas de ensinar e formas de aprender. É preciso considerar que os alunos aprendem diferentemente porque têm histórias de vida diferentes, são sujeitos históricos, e isso condiciona a sua relação com o mundo e influencia sua forma de aprender. Avaliar, então é também buscar informações sobre o aluno (sua vida, sua comunidade e, sua família, seus sonhos...) é conhecer o sujeito e seu jeito de aprender” (1996, p. 65).

Avaliar é assim uma relação entre professores, educandos e o mundo, no sentido de se transformarem e transformarem o mundo.

A proposta de uma reflexão crítica sobre a prática, guia-nos para o pensamento contemporâneo sobre a educação que tem de ir além do já conhecido e alimentar-se de um pensamento utópico, que se exprima “pela capacidade não só de pensar o futuro no presente, mas também de organizar o presente de maneira que permita atuar sobre esse futuro” (Furter, 1970, p. 7).

Nesta linha, encontra-se o PASEO que implica uma redefinição de práticas pedagógicas, acabando com a compartimentação de saberes. As áreas de competências do PASEO levam a que o processo pedagógico (ensino, aprendizagem e avaliação) seja centrado numa visão holística do aluno, envolvendo os alunos em tomadas de decisão, ajudando-os a situarem-se, recorrendo à bússola, e encontrando o seu lugar no mundo. Para tal, a figura do professor é imprescindível, pois detém os saberes científicos e profissionais, éticos e deontológicos que lhes permitem através de metodologias ativas, dar resposta aos objetivos do currículo, desenvolvendo-os em cenários pedagógicos ativos e holísticos. Nestes cenários pedagógicos, que consideram o aluno enquanto sujeito numa perspetiva holística, urge, segundo Madureira e Lima (2022), “identificar as suas potencialidades e desafios no âmbito dos conhecimentos, capacidades e atitudes e, para isso, é importante diversificarmos – ao ensinar, aprender e avaliar – ao nível dos procedimentos (tarefas),

técnicas e instrumentos. Isto é, numa escola com práticas inclusivas coexistem as tarefas, técnicas e instrumentos de diversas naturezas” (p. 11).

A este respeito, Matias Alves (2013) sugere que o processo de avaliação deve implicar uma triangulação de dados que passa pela “utilização de uma diversidade de fontes de informação, o uso de diversos métodos, a coleta de informações ao longo do tempo, a ponderação da valia e do mérito das aprendizagens” (p. 169).

A intenção prende-se com a melhoria do ensino e das aprendizagens, gerando contextos desafiadores e potenciadores do bem comum (Palmeirão, 2023).

Em jeito de conclusão, apresentamos o discurso do Diretor da Direção de Educação e Competências da OCDE, Andreas Schleicher (2017), que refere que: “limitar a educação à transmissão de conhecimento académico é correr o risco de estupidificar os alunos, reduzindo-os à competição com os computadores, ao invés de focar em características humanas fundamentais que permitem que a educação fique à frente dos progressos tecnológicos e sociais. Pensar sobre a verdade, domínio do conhecimento humano e da aprendizagem; sobre o belo, domínio da criatividade, da estética e do design; sobre o bem, domínio da ética; o justo, domínio da vida política e cívica; o sustentável, domínio da saúde da natureza e física. São apenas alguns exemplos (...) é preciso reorganizar a aprendizagem, com ousadia”.

Referências Bibliográficas

- Alves, J. M. (2013). Exames: Mitos e realidades. In J. Machado & J. Matias Alves (Orgs). Melhorar a Escola: Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas (pp.155- 169). Universidade Católica Portuguesa
- Baptista, I. (2006). Para uma pedagogia de proximidade humana: a educação no coração das comunidades. In Américo Nunes Peres; Marcelino de Sousa Lopes (coords.). Animação, Cidadania e Participação. Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia

- Bonifácio, E. & Madureira, C. (2019). “No trilho da equidade – uma história de vida de inclusão socioeducativa”, in Cristina Palmeirão e José Matias Alves (coords.) Da igualdade de oportunidades à equidade educativa – Caminhos de uma inclusão sucedida- ebook. Universidade Católica do Porto, pp. 84-106
- Cosme, A. (2008). O professor como interlocutor qualificado. *Revista aprendizagem: a revista da prática pedagógica*, vol. 2, nº 4, pp. 58-68
- Cosme, A. et al. (2020). *Avaliação das aprendizagens: propostas e estratégias de ação*. Porto Editora
- Fernandes, D. (2005). Avaliação das Aprendizagens: Reflectir, Agir e Transformar. In Futuro Congressos e Eventos (Ed.), *Livro do 3.º Congresso Internacional Sobre Avaliação na Educação*, pp. 65-78. Futuro Eventos
- Fernandes, D. (2020). Avaliação pedagógica, currículo e pedagogia: contributos para uma discussão necessária. *Revista de Estudos Curriculares*, V. 11, nº 2, pp. 72-84
- Formosinho, J. (Org.) (1987). *O insucesso escolar em questão, Cadernos da Análise Social da Educação*. Universidade do Minho
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra
- Freire, P. (2001). *Política e educação: ensaios*. Cortez
- Furter, P. (1970). *Educação e reflexão*. Editora Vozes
- Harper, B. et al. (1980). *Cuidado, Escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas*. Editora Brasiliense
- Madureira, C. (2022). Desafios de ser Mediadora Socioeducativa – experiências e vivências de educação intercultural. In A. S. Junior (Ed.), *Criatividade e Educação: Inovação, Presente e Futuro* (pp. 107-122). Editora V&V. <https://doi.org/10.47247/ASJ/88471.55.5>

Madureira, C. & Lima, L. (2022). Avaliação pedagógica para uma escola mais inclusiva: reflexões a partir de uma experiência formativa nos Açores. *Revista AICA*, N.º 15, pp. 7-16

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations DeSeCo. 2001. Disponível em: <<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529556.pdf>>

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). The future of education and skills - Education 2030: The future we want. Diretoria de Educação e Habilidades. OCDE, 2018. Disponível em: <[https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)>

ONU (2015). *Agenda 2030 das Nações Unidas: objetivos de desenvolvimento sustentável*. ONU

Palmeirão, C. (2023). Juntos construímos um futuro melhor, *A Página da Educação*, n.º 221, p. 24

Pereira, F. (coord.) (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação

Perrenoud, P. (2001). *A Pedagogia na Escola das Diferenças: Fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Artmed

Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. Summus

Trindade, R., & Cosme, A. (2010). *Educar e Aprender na Escola - Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Fundação Manoel Leão



CATÓLICA
CEDH · CENTRO DE ESTUDOS
EM DESENVOLVIMENTO HUMANO

PORTO



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

FCT

Fundação para a Ciência e a Tecnologia
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

SAME 
SERVIÇO DE APOIO À MELHORIA DA EDUCAÇÃO