

F O L H A #

Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (Dois Exemplos)

Domingos Fernandes

(Universidade de Lisboa | Instituto de Educação)

PROJETO DE
MONITORIZAÇÃO
ACOMPANHAMENTO
E INVESTIGAÇÃO
EM AVALIAÇÃO
PEDAGÓGICA





FOLHA #

Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (Dois Exemplos)

Domingos Fernandes

(Universidade de Lisboa | Instituto de Educação)



Índice

Índice	2
Introdução	3
Observação e Formulação de Questões.....	4
Utilização dos Dados da Autoavaliação dos Alunos	6
TAREFAS.....	9
Tarefa 1.....	9
Tarefa 2.....	10
Bibliografia.....	12



Introdução

Há um princípio que interessa ter sempre presente quando se pensa na diversificação dos processos de recolha de informação avaliativa. Trata-se do princípio da *Simplicidade*. Isto significa que o *sistema de avaliação* definido para utilização na sala de aula ou na escola como um todo, tem de ser *exequível* e, por isso, deve recorrer a um número limitado e contido de processos de recolha de informação.

Consequentemente, não parece razoável tudo querer registar para tudo avaliar. Nem se pode avaliar tudo, nem se pode registar tudo.

Por isso mesmo, tendo em conta um número limitado de critérios e, por exemplo, o apoio de uma rubrica de avaliação, pode definir-se um *sistema de avaliação* que utilize três ou quatro processos de recolha de informação, assegurando a sua diversificação e a sua exequibilidade. Assim, discutem-se seguidamente dois processos de recolha de informação: a) *Observação e Formulação de Questões* e b) *Utilização de Dados da Autoavaliação dos Alunos*. A seleção destes dois processos foi deliberada no sentido de evidenciar pelo menos duas coisas. A primeira é que, na verdade, não necessitamos de uma panóplia mais ou menos sofisticada, mais ou menos complexa, de *instrumentos* para avaliar e para diversificar os processos de avaliação. A segunda, é que se torna necessário valorizar, levar mais a sério e pôr realmente em prática processos simples de avaliação sendo, por isso, muito importante pensar e refletir acerca das melhores formas de o conseguir com o rigor que se impõe.

Convém sempre sublinhar que a diversificação dos processos de recolha de informação deve fazer-se tendo em conta as razões antes invocadas (natureza subjetiva da avaliação e diferentes *estilos* cognitivos dos alunos) e nunca questionar que, no essencial, a avaliação formativa (ou avaliação para as aprendizagens) deve predominar nas práticas de avaliação pedagógica. Isto significa que, no fundamental, se devem diversificar os processos de recolha de informação para que possamos estar mais habilitados a distribuir *feedback* de elevada qualidade a todos os alunos.



Observação e Formulação de Questões

A observação e a formulação de questões constituem processos que podem ser utilizados informalmente enquanto, por exemplo, a docente acompanha o trabalho que os alunos desenvolvem em pequenos grupos. A observação direta e a cuidadosa formulação de questões constituem-se como os melhores processos para recolher informação de qualidade acerca das aprendizagens, competências, atitudes e desempenho dos alunos. Dir-se-ia que são processos que não exigem propriamente nenhum aparato prévio especial e que, levados a sério, isto é, devidamente considerados, contribuem para que a avaliação não se limite à análise do trabalho escrito dos alunos e, por isso, seja mais credível. A observação e o questionamento informais podem ser utilizados individualmente, em pequenos grupos ou mesmo com toda a turma.

Os procedimentos para recolher informação através da observação informal são muito simples. Por exemplo: a) circular pelos diferentes grupos de alunos e observar como abordam uma dada proposta de trabalho; b) delimitar as observações, pois não se pode observar tudo, e focar nos aspetos que dificilmente poderão ser objeto de recolha utilizando outros processos; c) seleccionar um número limitado de alunos para observar de cada vez; d) seleccionar previamente o que deve ser objeto de recolha de informação; e e) ser flexível, para que se possam observar quaisquer outros aspetos eventualmente não previstos para aprofundar e melhorar o processo de recolha.

Fazer perguntas aos alunos é uma excelente forma de estimular os seus processos de pensamento e de contribuir para que, numa grande variedade de situações, os alunos possam ser orientados no desenvolvimento das propostas de trabalho. É importante que os docentes formulem questões que permitam recolher informação relevante, para avaliar eficazmente as aprendizagens e competências dos alunos. Nomeadamente, as que se referem aos processos utilizados na resolução das propostas de trabalho.

Assim, é bastante importante que se formulem questões que se iniciem da seguinte forma:

a) Porque é que tu...?; b) Como é que tu...?; c) Tens a certeza que...?; d) O que pensas....?; e) O que tentaste...?; f) Podes dizer-me...?; e g) Como é que decidiste...?

Concretizando, poderemos ter perguntas, tais como:

Tens a certeza de que essa é a resposta para a questão formulada na proposta de trabalho? Porquê?; O que pensas que é mais importante para compreender o que tens de fazer para resolver a questão?; e Podes dizer-me que conhecimentos utilizaste durante a resolução desta questão?



Os processos de registo, quer das observações, quer das questões, devem ser simples, o mais possível, tendo as rubricas de avaliação uma grande capacidade para os organizar. Mas uma lista de verificação ou um simples apontamento numa folha preparada para o efeito podem ser igualmente muito úteis e eficazes.

Algumas das vantagens destes processos informais de recolha de informação são as seguintes:

- Permitem avaliar aprendizagens, competências e atitudes que dificilmente poderão ser avaliadas por outros processos.
- Permitem focar a avaliação em aspetos específicos e delimitados das aprendizagens, competências e atitudes dos alunos.
- São bastante flexíveis, permitindo avaliar um número reduzido de alunos de cada vez.
- São processos que ocorrem no contexto natural, ou *normal*, das salas de aula.

Porém, é igualmente importante ter em conta algumas das suas possíveis desvantagens, tais como:

- Exigem um particular cuidado, quer na formulação de perguntas adequadas, quer nas observações, que, por natureza, podem ser enviesadas por uma diversidade de fatores. (É necessário desenvolver esforços para que a avaliação possa ser tão imparcial quanto possível.)
- Exigem tempo para planificar um registo simples e exequível das observações e das respostas dos alunos.
- Exigem uma planificação cuidada para que os esforços de recolha possam incidir sobretudo na informação que não pode ser recolhida através do trabalho escrito dos alunos.

Em suma, a observação informal do trabalho dos alunos e a formulação de questões são dos processos mais úteis de recolha de informação para avaliar uma diversidade de objetos, tais como os processos de pensamento dos alunos, as suas competências para mobilizar, integrar e utilizar conhecimentos e as suas atitudes (e.g., vontade para resolver as situações, perseverança, participação) perante as propostas de trabalho ou o trabalho de grupo. A observação, por exemplo, é particularmente eficaz na recolha de informação acerca dos processos de trabalho dos alunos e das suas dinâmicas de cooperação com os outros. Estes processos de recolha de informação tendem a ser mais eficazes quando os alunos estão a trabalhar em pequenos grupos ou individualmente.



Utilização dos Dados da Autoavaliação dos Alunos

O processo de recolha de informação a partir dos dados de autoavaliação dos alunos pode constituir um importante meio para melhorar os processos de avaliação em geral e tem a particular vantagem de contribuir para que os alunos participem ativamente no processo. É óbvio que a natureza da informação está dependente do *clima* e das dinâmicas de avaliação pedagógica que se desenvolvem nas salas de aula.

A autoavaliação é um processo cognitivo e metacognitivo e exige que os alunos reflitam seriamente acerca do que aprenderam, pois só desse modo poderão tornar-se conscientes acerca da situação em que se encontram para vencerem eventuais dificuldades. A autoavaliação não é, por isso, a emissão de uma opinião acerca da classificação que o aluno acha que lhe deve ser atribuída. Nada disso! É um processo bem mais elaborado, que exige uma reflexão apoiada nos critérios de avaliação e em todos os elementos que possam estar disponíveis, relacionados com as aprendizagens e competências que o aluno desenvolveu até um determinado momento.

Como vem sendo referido e já se constatou na respetiva *Folha*, as rubricas de avaliação constituem um precioso auxílio para que os alunos possam compreender o que têm de aprender. Na verdade, os níveis de consecução de cada critério são um referente a partir do qual os alunos podem avaliar o seu trabalho e o que sabem e são capazes de fazer. Ou seja, perante uma rubrica de avaliação, os alunos ficam conscientes das qualidades que o seu trabalho deve ter e, por isso, melhor preparados para avaliar as suas aprendizagens e competências. Isto é, sendo a natureza das rubricas descritiva, elas permitem que o aluno se torne consciente acerca do que sabe e é capaz de fazer, pois é fácil verificar qual a descrição que melhor se ajusta à sua situação. (A propósito, refira-se que o envolvimento dos alunos na construção das rubricas é um fator que contribui para que se tornem mais cientes do que é necessário aprender e saber fazer).

Assim, as rubricas de avaliação podem gerar informação produzida pelos alunos acerca do que sabem e são capazes de fazer num dado momento. Para tal, poder-se-á encontrar um sistema muito simples de registo que os alunos utilizam para elaborarem a sua autoavaliação. A ideia de incluir aqui esta referência às rubricas de avaliação é a de que elas podem ser muito úteis para os alunos se autoavaliarem através de uma diversidade de processos, como os que a seguir se sugerem.

Um outro processo bastante simples que permite a utilização de dados referentes à autoavaliação dos alunos, consiste na análise de reflexões escritas (e.g., relatórios, reações críticas, textos-síntese,



comentários breves) através dos quais têm a oportunidade de refletir acerca das aprendizagens realizadas, após um dado período de tempo ou após a resolução de uma dada proposta de trabalho. A reflexão escrita, assim realizada pelos alunos, constitui uma atividade de elevado valor pedagógico, pois *obriga-os* a pensar sobre o trabalho realizado e a identificar, através dos critérios, o que já aprenderam e o que ainda é necessário aprenderem. Além do mais, *obriga-os* a escrever e a pensar sobre o que e como vão escrever, ações estruturantes do pensamento e de reconhecido e comprovado valor no desenvolvimento dos processos metacognitivos e cognitivos. A elaboração dos relatórios ou dos textos-síntese pode ser induzida através de questões e/ou orientações que os professores possam querer formular, tal como se sugere nos dois exemplos seguintes.

Comentário Breve

Elabora um comentário breve, até dez linhas, que descreva o que aprendeste e o que sabes fazer acerca do domínio/tema X. Refere se ainda sentes dificuldades em algum dos assuntos estudados e indica possíveis razões para essas dificuldades.

Relatório

Elabora um relatório com uma página, no máximo, em que reflitas acerca dos conhecimentos e processos de resolução que utilizaste na última proposta de trabalho (tarefa). As seguintes questões podem ajudar-te a organizar as tuas ideias.

- Que conhecimentos utilizaste para resolver a situação proposta?
- Como é que resolveste a situação? Que estratégias e procedimentos utilizaste?
- Verificaste os procedimentos e processos que utilizaste para resolver a situação?
- Sentiste algumas dificuldades? Descreve essas dificuldades.

Este tipo de relatórios, textos-síntese, comentários breves ou qualquer outro tipo de texto escrito solicitado aos alunos, deve ser administrado parcimoniosamente e com propósitos muito claros e previamente pensados. Se, por exemplo, se pretende obter dados de autoavaliação dos alunos na resolução de uma proposta de trabalho, então talvez possamos pensar na proposta que mais suscita a mobilização, a integração e a utilização de conhecimentos e competências estruturantes e significativas, tendo em conta o currículo (e.g., Aprendizagens Essenciais-AE). Este tipo de textos pode ser realizado individualmente, em pares ou em grupos de maior dimensão. Tudo dependerá das dinâmicas de ensino e de avaliação utilizadas e da natureza da informação que se pretende obter.



Algumas das vantagens deste tipo de processos de recolha de informação são as seguintes:

- Contribuem para desenvolver significativamente as competências cognitivas e metacognitivas dos alunos, ao mesmo tempo que os torna mais conscientes acerca dos seus progressos e das suas dificuldades nos processos de aprendizagem.
- Envolvem ativamente os alunos na avaliação das suas aprendizagens e competências, contribuindo para que se sintam parte importante do processo.
- Contribuem de forma importante para que os alunos aprendam a organizar as suas ideias.
- São muito simples, não exigindo muito tempo de preparação.
- Proporcionam informação gerada pelos alunos, que pode complementar a que é obtida através de outros processos.

Mas devemos igualmente considerar, tal como todos os processos que possamos utilizar, desvantagens, tais como:

- Exigem tempo aos alunos e, por isso, se sugere a sua utilização parcimoniosa, a utilização de um número reduzido de linhas em cada texto e a possibilidade da sua elaboração noutros contextos para além da sala de aula.
- Podem ser inadvertidamente utilizados para efeitos da classificação dos alunos, em vez de um poderoso meio pedagógico para os ajudar a desenvolver as suas aprendizagens e competências.
- Podem fornecer informação incompleta sobre as reais aprendizagens e/ou dificuldades dos alunos, pois estes podem não ter um adequado domínio da competência escrita.

Os textos escritos dos alunos acerca das suas aprendizagens, processos de resolução de tarefas e dificuldades, podem ser muito úteis para avaliar um alargado leque de competências e saberes. Não devem nunca ser utilizados para fins classificatórios, mas antes para complementar informação obtida por outros meios, tendo em vista distribuir *feedback* de elevada qualidade a todos os alunos. É óbvio que a utilização deste processo de recolha de informação implica um *clima* na sala de aula, onde alunos e professor integram uma comunidade com interesses comuns, regras de trabalho muito claras, critérios de avaliação compreendidos por todos e um foco muito vincado nas aprendizagens.



TAREFAS

As tarefas que se seguem, dizem respeito à diversificação dos processos de recolha de informação avaliativa e devem ser realizadas em pequenos grupos.

Tarefa 1.

Um dos processos possíveis de recolha de informação avaliativa é através de uma dinâmica de sala de aula em que, em certos momentos, os alunos se organizam em pequenos grupos para resolverem tarefas ou propostas de trabalho indicadas pela professora. Discuta com os seus colegas as vantagens e desvantagens deste processo para efeitos de recolha de informação, tendo em vista a sua utilização para a distribuição de *feedback* de elevada qualidade aos alunos (avaliação formativa). Discuta ainda as vantagens e desvantagens da sua utilização para efeitos da atribuição de classificações (avaliação sumativa).

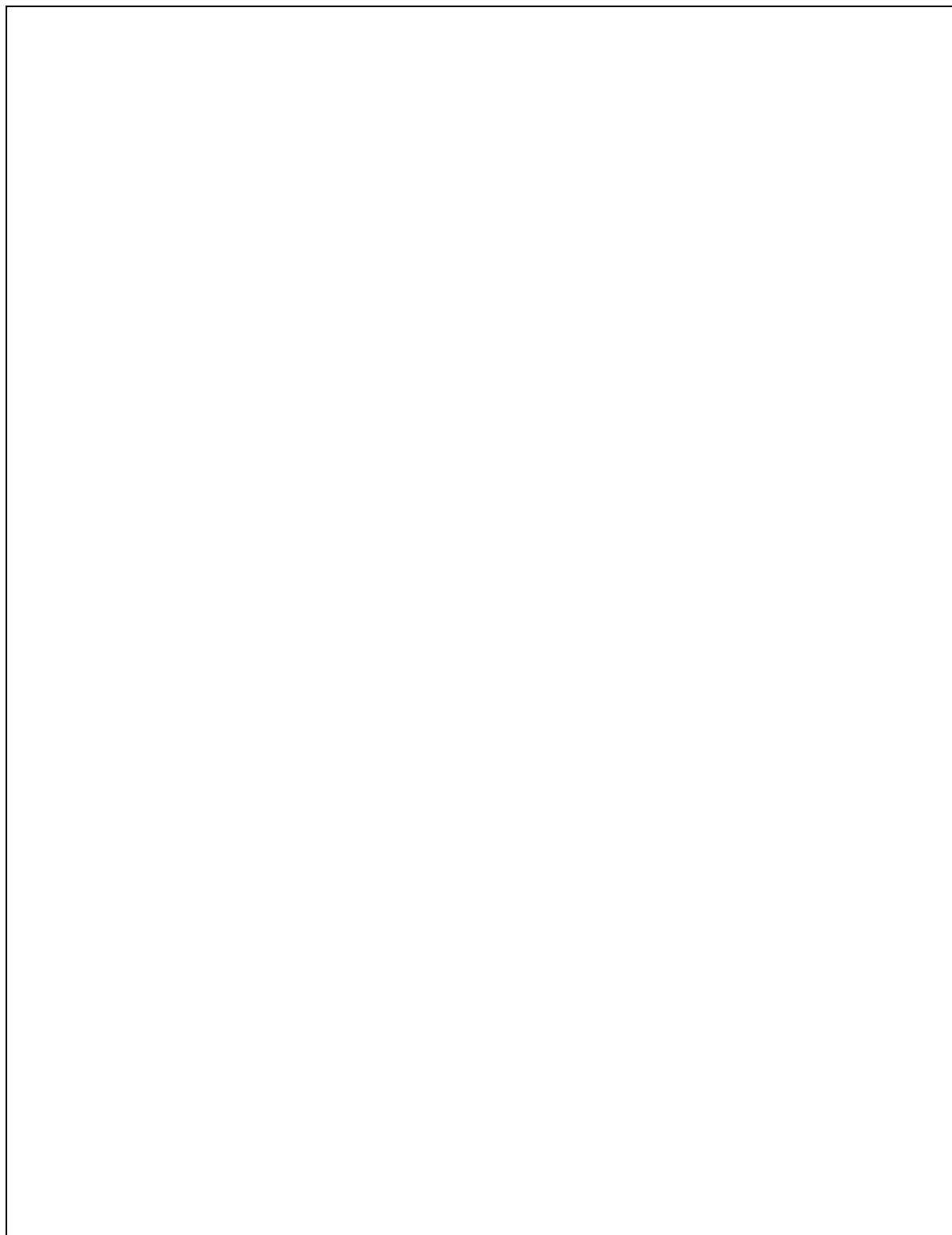


Tarefa 2.

Analise os processos de recolha de informação listados na Tabela 2 e discuta com os seus colegas aqueles que são mais e menos utilizados nas práticas de avaliação. Indique as razões que poderão justificar os resultados dessa discussão. Discuta ainda a que processos daria prioridade, tendo em conta as realidades concretas das salas de aula e tendo em conta que a avaliação pedagógica, para melhorar, é uma opção por si assumida. Finalmente, distinga entre os que poderão estar mais associados a técnicas diretas de recolha de informação e aqueles que poderão estar mais associados a dinâmicas de trabalho através das quais se pode recolher informação avaliativa.

Tabela 2. Alguns processos de recolha de informação.

• Testes • Observações informais • Produção de Textos (e.g. Relatórios, Sínteses, Comentários Breves) • Apresentações • Debates • Trabalho individual • Entrevista informal	• Resolução de Problemas • Conceção e Produção de Objetos • Tocar um Instrumento • Utilização de Equipamentos • Trabalho de Grupo • Desempenho num jogo coletivo • Listas de verificação • Autoavaliação dos alunos
---	--





Bibliografia

- Black, P. & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 25(6), 551-575.
- Fernandes, D. (2019). Para um enquadramento teórico da avaliação formativa e da avaliação sumativa das aprendizagens escolares. In M.I.R. Ortigão, D. Fernandes, T. V. Pereira, & L. Santos (Orgs.), *Avaliar para aprender em Portugal e no Brasil: Perspectivas teóricas, práticas e de desenvolvimento* (pp.139-164). Curitiba, Brasil: CRV. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/337608490_Para_um_Enquadramento_Teorico_da_Avaliacao_Formativa_e_da_Avaliacao_Sumativa_das_Aprendizagens_Escolares [Consultado em 23 de fevereiro de 2020].
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-9.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. Denzin e Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, 105-117. London: Sage.
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada em estándares*. Barcelona: Graó.
- Tenbrink, T. (1974). *Evaluation: a practical guide for teachers*. New York: McGraw-Hill.

