

Avaliação em Língua Materna e Matemática do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Critérios Referidos e Utilizados por Professores e Percepcionados por Alunos com Sucesso e Insucesso Escolar (*)

MARGARIDA ALVES MARTINS (**)
ISABEL MATTA (***)
LOURDES MATA (****)
CRISTINA NUNES (*****)

1. INTRODUÇÃO

1.1. O Conceito de Avaliação

As concepções, funções e práticas de avaliação têm evoluído com a complexificação das funções sociais e pedagógicas da educação, com o aumento e diversificação dos conhecimentos e competências escolares e com os contributos da Sociologia e da Psicologia.

Para além de certificar as aquisições dos alunos (avaliação somativa), a avaliação passou a ser também encarada como um instrumento privilegiado na regulação contínua das interações e das situações didácticas (avaliação formativa).

Para De Ketele (1980) avaliar é «examinar o grau de adequação entre um conjunto de

informações e um conjunto de critérios relativos ao objectivo fixado, tendo em vista uma tomada de decisão».

Nesta concepção de avaliação ressaltam duas ideias importantes: a primeira é a de que a aprendizagem dos alunos é só um dos objectivos susceptíveis da avaliação escolar; a segunda é a de que a avaliação da aprendizagem não se confunde com a medição da aprendizagem, isto é, com o conjunto de técnicas e procedimentos que servem para obter as informações relativas à aprendizagem efectuada pelos alunos. A avaliação escolar é algo que participa nos processos gerais de percepção e de avaliação social.

Por outro lado, a existência de um juízo valorativo como elemento que define e caracteriza a avaliação, põe de manifesto que tão importante é a informação recolhida, como os critérios com que se compara. É a referência a critérios que converte a simples medição da aprendizagem numa avaliação.

No caso da aprendizagem escolar, estes critérios costumam adoptar a forma de níveis

(*) Comunicação apresentada no VI Colóquio «Psicologia e Educação», ISPA, Outubro de 1991.

(**) Professora Auxiliar, ISPA.

(***) Assistente, ISPA.

(****) Assistente, ISPA.

(*****) Psicóloga.

de exigência, de objectivos a alcançar mediante o processo de ensino/aprendizagem. A natureza e o grau de exigência que fixam os critérios é fruto de uma decisão prévia, e é talvez aqui que se manifesta com maior clareza a natureza intrinsecamente social da educação e consequentemente das práticas avaliativas. A escolha dos critérios com os quais se compara a aprendizagem dos alunos, traduz um sistema de valores e, através deles, opções ideológicas e culturais mais ou menos coerentes e consistentes.

A avaliação é hoje concebida como uma interacção social complexa que decorre no contexto de uma relação pedagógica, como um diálogo entre professor e aluno sobre os saberes e não como uma medida de excelência escolar.

Os trabalhos realizados nesta perspectiva têm procurado responder a várias questões, destacando-se entre elas a seguinte: quais os critérios de avaliação e como são apropriados pelos alunos?

Os critérios de avaliação desempenham um papel central no diálogo professor-aluno, já que é a partir da sua explicitação e clarificação que ambos os actores possuem o mesmo código.

Num estudo sobre as condições habituais de realização das tarefas escolares, Amigues e Guignard-Andreucci (1981) evidenciaram a insuficiência quantitativa e qualitativa das informações dadas aos alunos, no que respeita aos dados pertinentes para execução das tarefas. Verificaram também a existência de contradições entre os dados fornecidos aos alunos e as características da tarefa, sobretudo ao nível dos objectivos, das instruções, dos critérios de avaliação e das escalas de notação. Os alunos geralmente ignoram, antes da realização da tarefa, os critérios a partir dos quais a sua produção será avaliada. Os professores só precisam os critérios que utilizaram quando os trabalhos são devolvidos corrigidos. Este tipo de funcionamento tem como consequência tornar incompleta a orientação e a regulação da actividade pelo aluno assim como a sua verificação posterior, tanto do ponto de vista da sua eficácia global como do seu carácter mais ou menos operante.

Estes autores levantam a hipótese de que, nestas condições, o aluno, para realizar a sua tarefa, tenha que recorrer a referências externas

a essa tarefa e que outros conhecimentos (a representação do avaliador e das suas normas) joguem um papel de grande importância na representação finalizada da produção a realizar.

Outros trabalhos têm focado o problema dos critérios de avaliação utilizados pelos professores e o modo como os alunos os representam perante uma determinada tarefa.

Feu (1985), Vidigal (1988) e Nunes (1990) evidenciaram a existência de discrepâncias entre os critérios de avaliação que os professores referem e os que realmente utilizam. Verificaram também que alunos com estatutos escolares diferentes se apropriam de modo diferente dos critérios utilizados pelos professores.

2. OBJECTIVOS E HIPÓTESES

São objectivos deste trabalho:

- Estudar quais os critérios referidos e utilizados por professores do 1º ciclo do Ensino Básico, na avaliação de provas de Português e Matemática;
- Analisar a distância entre os critérios referidos e os utilizados;
- Estudar as diferenças na percepção destes critérios por parte dos alunos com sucesso e insucesso escolar.

2.1. Hipóteses

- H1 - Os critérios que os professores referem como sendo os que orientam a sua avaliação de provas de Português e Matemática, não coincidem inteiramente com os critérios que efectivamente utilizam na avaliação destas provas;
- H2 - Os critérios que os alunos percebem como sendo os que orientam a avaliação dos professores, em Português e Matemática, não coincidem com os efectivamente utilizados.

Estas diferenças são maiores no que respeita aos alunos com insucesso escolar.

3. METODOLOGIA

3.1. População

Trabalhámos com uma população de alunos e professores de 32 escolas da área de Lisboa.

Os professores seleccionados foram 100. Contudo, devido ao facto de alguns protocolos estarem incompletos, os dados aqui apresentados referem-se a 97 professores.

Cada professor indicou 4 dos seus alunos, 2 com sucesso e 2 com insucesso. Obtivemos assim um total de 388 alunos, tendo sido 194 considerados pelos respectivos professores com sucesso e 194 com insucesso.

3.2. Instrumentos

Para o processo de recolha de dados foram construídos:

A - Para os professores, 2 tipos de protocolos, um para o Português e outro para a Matemática, compostos por questões abertas e uma prova-tipo;

B - Para as crianças, um guião de entrevista.

A - Para os professores, os protocolos de Português e Matemática são constituídos por 3 componentes:

1.^a Quatro questões abertas cujo objectivo foi saber quais os critérios que o professor refere como orientadores do processo de ensino e avaliação para o Português e Matemática, e quais aqueles a que atribui maior e menor importância;

2.^a Uma prova de Português.

Uma prova de Matemática.

Estas provas foram construídas a partir de um conjunto de provas de avaliação usadas por professores e resolvidas por alunos do 2.^o ano 2.^a fase.

Procurou-se, na selecção das questões e das formas de resolução, que a prova experimental tivesse uma constituição semelhante às provas normalmente passadas em situações reais de ensino/aprendizagem e cuja cotação não pudesse ser claramente positiva ou negativa.

Num primeiro momento estas provas foram classificadas pelos professores, não tendo estes visualização directa das mesmas. Para tal, e afim de recolherem a informação pertinente para a classificação, podiam formular todas as questões que considerassem necessárias.

3.^a Nesta última fase, após a visualização da prova por parte do professor, eram-lhe colocadas duas questões sobre a classificação, que visavam saber:

- se mantinha ou não a nota atribuída;
- quais os critérios que presidiam à avaliação final.

B - No que respeita à população infantil foram exclusivamente formuladas duas questões sobre o que a criança achava importante para ter sucesso a Português e Matemática, e que conselhos daria a um colega para ter sucesso nestas duas matérias.

3.3. Procedimento

Após consulta de uma lista de todas as escolas da zona da Grande Lisboa, foram seleccionadas 32 escolas, quer pela sua localização (zona escolar), quer pela sua representatividade em termos de efectivos de alunos e professores. As escolas seleccionadas foram contactadas, na pessoa da sua directora, por um dos elementos do Projecto, que em traços muito gerais explicou o enquadramento e problemática do trabalho a desenvolver. Obtida a concordância da escola em colaborar com o Projecto, foram marcados de imediato dois períodos para recolha de dados, que passamos a descrever:

1.^o O entrevistador do Projecto deslocou-se à escola na data previamente marcada. Em entrevista individual com os professores do 2.^o ano 2.^a fase disponíveis para colaborar no Projecto, e decorrido um tempo de familiarização entre professores e entrevistador, este colocou questões relativas à avaliação de provas de Português e Matemática, a saber: 1) O que o professor valoriza mais numa

prova (Português/Matemática); 2) Quais os critérios que utiliza na avaliação de uma prova; 3) Quais os critérios mais importantes; 4) Quais os critérios menos importantes.

- 2.º Passada cerca de uma semana, o entrevistador, deslocando-se de novo à escola, passou à 2.ª e 3.ª partes de recolha de dados junto dos professores. Assim, num primeiro momento, disse ao professor: — «Temos uma prova (de Português/Matemática) de um aluno do 2.º ano da 2.ª fase e agradecemos que a classificasse. No entanto, vai classificá-la sem a ver. Para isso, pode fazer as perguntas que quiser às quais nós procuraremos responder.» Ao professor não era imposto limite de tempo nem de questões a formular e o entrevistador tinha instruções para responder de forma ambígua, sempre que a questão do professor não fosse objectiva de modo a que este fosse obrigado a precisar as questões formuladas.

EXEMPLO

Professor (Prof.): Acertou na gramática?

Entrevistador (Entrev.): Em alguma coisa...

...

Prof.: E a composição?

Entrev.: O que é que quer saber sobre a composição?

Prof.: Se soube transmitir ideias de forma correcta em termos de Português.

Entrev.: De alguma forma...

Prof.: A criança compreendeu as situações problemáticas? Conseguiu interpretar?

Entrev.: Por vezes...

Prof.: Quantos problemas eram?

Entrev.: 3 problemas.

...

Prof.: A criança tem problemas em casa?

Entrev.: Não sei.

...

Prof.: Tem um grupo de cálculo mental?

Entrev.: Sim.

Prof.: E fez bem?

Entrev.: Por vezes...

Prof.: Tem reduções?

Entrev.: Sim.

Prof.: As casas decimais das reduções, estão certas...

Entrev.: Num dos casos sim...

- 3.º Após a atribuição de nota por parte do professor, este era confrontado com a prova e era-lhe perguntado se mantinha ou não a nota atribuída anteriormente. O experimentador solicitava-lhe ainda que explicitasse os dois critérios determinantes da nota final atribuída. Finalmente era pedido ao professor que indicasse dois alunos com sucesso e dois com insucesso. Em entrevista individual a cada criança, o entrevistador, após um período de familiarização, colocava as seguintes questões: 1) O que é que achas que é preciso fazer para se ter boa nota numa prova de Português? 2) Que conselhos é que davas a um outro menino para ele ter boa nota numa prova de Português? Estas mesmas questões eram colocadas também a propósito de Matemática.

4. DESCODIFICAÇÃO E TRATAMENTO DOS DADOS

A

Pré-Teste

Numa 1.ª fase, para a construção das «provas-tipo» de Português e Matemática, procedeu-se a uma recolha de provas junto de professores da 2.ª fase, sendo a prova experimental seleccionada após a concordância de 10 professores, como sendo: a) uma prova típica do 2.º ano da 2.ª fase de Português/Matemática; b) uma prova nem claramente positiva nem claramente negativa.

O protocolo experimental foi, da mesma forma, pré-testado numa população de 25 professores e alunos, tendo-se procedido a ligeiras alterações consideradas necessárias.

B

Todas as entrevistas efectuadas junto da população de professores e alunos foram gravadas e integralmente transcritas. Sobre estes «corpus» foi realizada uma Análise de Conteúdo que permitisse isolar os critérios referidos e usados pelos professores e referidos

pelos alunos numa avaliação de provas de Português e Matemática e agrupá-los em categorias.

5. DEFINIÇÃO DE CATEGORIAS

5.1. Português

Os critérios encontrados foram organizados em 8 grandes grupos, subdividindo-se estes em categorias mais específicas.

GRUPO A - ASPECTOS FORMAIS

Neste grupo foram incluídas todas as referências a aspectos formais da prova, como por exemplo a limpeza, perfeição e tamanho.

Exemplos:

Prof. 47 - «Também tenho em conta o asseio.»

Prof. 5 - «Aprecio boa caligrafia.»

GRUPO B - ORGANIZAÇÃO TEXTUAL

Neste grupo foram incluídas todas as categorias de avaliação referentes à construção e organização do texto.

Exemplos:

Prof. 26 - «Valorizo a capacidade que a criança tem de exprimir os seus sentimentos, o que observa, o que vive, as vivências que tem, isto de uma forma clara para os outros.»

Prof. 24 - «Soube cingir-se ao tema que lhe foi dado? Soube desenvolvê-lo?»

GRUPO C - ASPECTOS SEMÂNTICOS

Neste grupo foi incluída uma única categoria. Foram assinaladas nesta categoria as referências à componente da interpretação de um modo geral ou especificamente à compreensão e interpretação da informação apresentada.

Exemplos:

Prof. 28 - Referindo-se ao texto: «O aluno conseguiu interpretá-lo correctamente? Quero dizer, se percebeu aquilo que leu? A interpretação está bem?»

Prof. 79 - «Ler bem, compreender o texto para responder às perguntas.»

GRUPO D - ASPECTOS LEXICAIS

Neste grupo foi incluída a categoria que tem como base a análise da riqueza lexical.

Exemplos:

Prof. 29 - «Valorizo... a variedade do vocabulário.»

Prof. 81 - «Na composição tem que se escrever com palavras diferentes que vêm no dicionário.»

GRUPO E - ASPECTOS ORTOGRÁFICOS

Neste grupo incluímos 2 categorias de critérios que se referiam exclusivamente à ortografia e pontuação.

Exemplos:

Prof. 62 - «Valorizo bastante a correcção ortográfica.» «A composição... tem erros? Alguns? E como são? São erros grandes?»

Prof. 77 - «Põe ponto final no fim das frases?»

GRUPO F - ASPECTOS CRIATIVOS

Este grupo é constituído por uma única categoria, a imaginação/criatividade. Todas as referências que enfatizam a produção de ideias originais, fantasias..., foram aqui incluídas.

Exemplos:

Prof. 48 - «Valorizo muito a invenção de histórias.»

Prof. 83 - «Tem que pôr muita imaginação na composição.»

GRUPO G - CONHECIMENTOS MORFO-SINTÁXICOS

Neste grupo foram incluídas todas as categorias que se referiam ao conhecimento de aspectos específicos da morfologia e sintaxe.

Exemplos:

Prof. 28 - «Na parte da gramática ele respondeu a tudo? Conseguiu ver qual era o grupo nominal e o grupo verbal?»

Prof. 99 - «Na gramática, fez correctamente os antónimos?»

GRUPO H - OUTROS

Neste grupo incluímos a categoria outros/inapropriados, onde classificámos todas as referências menos explícitas, das quais não foi possível identificar nenhum critério

pertinente para a situação. Incluímos aqui também os enunciados que não estavam contemplados nas outras categorias e que só apareceram pontualmente.

Exemplos:

Prof. 90 - Critérios que influenciaram: «Imaturidade... na expressão plástica e na percepção da realidade.»

Elaborámos assim a seguinte Grelha de Análise dos Critérios de Avaliação do Português (professores e alunos):

A. Aspectos formais

- A1 - Apresentação
- A2 - Caligrafia
- A3 - Respostas completas
- A4 - Dimensão

B. Organização textual

- B1 - Composição
- B2 - Expressão escrita
- B3 - Organização/coordenação de ideias
- B4 - Desenvolvimento do tema
- B5 - Construção frásica/correção sintáctica

C. Aspectos semânticos

- C1 - Interpretação/compreensão

D. Aspectos lexicais

- D1 - Vocabulário

E. Aspectos ortográficos

- E1 - Correção ortográfica
- E2 - Pontuação

F. Aspectos criativos

- F1 - Imaginação/criatividade

G. Conhecimento morfo-sintáxico

- G1 - Conhecimento gramatical genérico
- G2 - Funções sintáxicas
- G3 - Tempos verbais
- G4 - Outras classificações morfológicas

H. Outros

- H1 - Outros/inapropriados

5.2. Matemática

GRUPO A - CONTEÚDOS/TÉCNICAS

Neste grupo foram incluídas todas as categorias referentes a conteúdos

programáticos e apropriação e domínio de técnicas.

Exemplos:

Aluno 3, Prof. 92 - «Não errar as contas.»

Prof. 24 - «As casas decimais das reduções estão certas?»

GRUPO B - ASPECTOS COGNITIVOS

Este grupo é constituído por 6 categorias, todas fazendo apelo a capacidades de âmbito cognitivo e metacognitivo.

Exemplos:

Prof. 5 - «O raciocínio está correcto?»
«Se errou no raciocínio, corto tudo.»

Prof. 86 - «Há garotos que resolvem o mesmo problema de 3 ou 4 maneiras, eu fico fascinado com isso.»

GRUPO C - ASPECTOS FORMAIS

Neste grupo foram incluídas todas as categorias que se referiam somente a aspectos formais da prova, como, por exemplo, limpeza, perfeição...

Exemplos:

Aluno 3, Prof. 64 - «É preciso ter a folha limpa.»

Prof. 51 - «Coloca os dados do lado esquerdo?»

GRUPO D - RESULTADOS FINAIS

Este grupo é constituído por uma única categoria: resultados certos, onde foram incluídos todos os enunciados que se referiam à correção dos produtos finais na resolução das diferentes situações propostas.

Exemplos:

Prof. 23 - «Acertou um problema, errou dois.» «Acertou mais ou menos tanto como errou.»

Prof. 3 - «Quantas questões errou?»
«Quantos problemas errou?»

GRUPO E - TEMPO DE RESOLUÇÃO

Os enunciados referentes explicitamente ao tempo gasto pelo aluno na resolução da prova foram aqui incluídos.

Exemplos:

Prof. 21 - «A criança terá sido demasiado rápida.»

Prof. 12 - «É importante mostrarem a

resolução pronta de problemas, sem demorarem muito tempo, sem ‘mastigar’ muito as coisas.»

GRUPO F - OUTROS

Neste grupo incluímos a categoria outros/inapropriados, onde classificámos todos os enunciados menos explícitos, dos quais não foi possível identificar nenhum critério pertinente para a situação. Incluímos também aqui os enunciados que não estavam contemplados nas outras categorias e que só surgiram pontualmente.

Exemplos:

Prof. 24 - «Os critérios que utilizo são... a atenção com que a criança está a fazer a prova.»

Elaborámos assim a seguinte Grelha de Análise dos Critérios de Avaliação da Matemática (professores e alunos):

A. Conteúdos programáticos e técnicas

- A1 - Contas/operar
- A2 - Tabuada
- A3 - Cálculo mental
- A4 - Escrita de números
- A5 - Reduções
- A6 - Geometria
- A7 - Automatização de técnicas

B. Aspectos cognitivos

- B1 - Raciocínio
- B2 - Compreensão/interpretação
- B3 - Estratégias inovadoras/criadoras
- B4 - Aplicação de conhecimentos a novas situações
- B5 - Selecção da operação
- B6 - Capacidade de análise

C. Aspectos formais

- C1 - Apresentação
- C2 - Notação/indicação
- C3 - Caligrafia

D. Resultados finais

- D1 - Resultados certos

E. Tempo de resolução

- E1 - Tempo de resolução

F. Outros

- F1 - Outros/inapropriados

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

6.1. Avaliação de provas de português

6.1.1. Comparação entre critérios referidos e utilizados pelos professores

O Quadro 1 que representa as percentagens de professores que referem e utilizam cada um dos critérios de avaliação, permite uma comparação global entre aquilo que é dito e aquilo que é feito na avaliação de provas de português.

Em primeiro lugar é de destacar que os dois critérios mais referidos, são também os mais utilizados pelo conjunto dos professores, apesar da frequência da sua utilização ser superior à frequência com que são referidos. Trata-se da *Correcção Ortográfica* (E1) e da *Interpretação/Compreensão* (C1).

No que se refere a estes critérios, parece haver coerência entre o que é dito e o que é feito, apesar de nesta primeira análise não se estar a observar a coerência de cada professor mas sim o que se passa para o conjunto da população de professores.

Em segundo lugar destacaremos também, alguns critérios em que não parece haver diferenças relevantes entre o que é dito e o que é feito: é o caso da *Caligrafia* (A2) e da *Construção Frásica* (B5), que são referidas e utilizadas pela mesma percentagem de professores, da *Organização/Coordenação de Ideias* (B3), do *Vocabulário* (D1) e de *Outros Critérios* (H1), referidos e utilizados por uma percentagem quase idêntica de professores.

Em terceiro lugar referir-nos-emos aos critérios em que parece haver grande discrepância entre a sua explicitação por parte dos professores e a sua utilização efectiva.

Destacaremos a este nível os quatro critérios que reenviam para o conhecimento gramatical (G1, G2, G3, G4) que são claramente mais utilizados do que referidos, com especial relevância para o *Conhecimento Gramatical Genérico* (G1) que é o terceiro critério mais utilizado (80.4%) e só é referido por 39.2% dos professores. Juntam-se a estes critérios, as *Respostas Completas* (A3), a *Dimensão* (A4), a *Composição* (B1), o *Desenvolvimento do*

QUADRO 1

Professores de Português. Critérios Referidos/Utilizados (em percentagens)

	Critérios	Ref.	Util.
A1	Apresentação	27.8	14.4
A2	Caligrafia	24.7	24.7
A3	Respostas Completas	6.2	32.0
A4	Dimensão	2.1	9.3
B1	Composição	11.3	23.7
B2	Expressão Escrita	49.5	24.7
B3	Organização/Coordenação de Ideias	49.5	46.4
B4	Desenvolvimento do Tema	14.4	53.6
B5	Construção Frásica	61.9	61.9
C1	Interpretação/Compreensão	74.2	91.8
D1	Vocabulário	23.7	24.7
E1	Correcção Ortográfica	81.4	90.7
E2	Pontuação	12.4	23.7
F1	Imaginação/Criatividade	40.2	32.0
G1	Conhecimento Gramatical Genérico	39.2	80.4
G2	Funções Sintáticas	1.0	36.1
G3	Tempos Verbais	3.1	43.3
G4	Outras Classificações Morfológicas	1.0	34.0
H1	Outros	19.6	20.6

Tema (B4), e a *Pontuação* (E2), que são todos mais utilizados do que referidos.

Finalmente há três critérios que são mais referidos do que utilizados: é o caso da *Apresentação* (A1), da *Expressão Escrita* (B2) e da *Imaginação/Criatividade* (F1).

Para compararmos as distâncias existentes entre critérios referidos e critérios utilizados por cada professor utilizámos, o índice de Jaccard. Este índice permitiu evidenciar que a maioria dos professores tem um baixo nível de consistência entre aquilo que diz privilegiar quando avalia provas de português e aquilo que realmente faz.

Com efeito, parte significativa da nossa população tem índices de Jaccard inferiores a 0.50, o que indica que existe uma distância muito elevada entre os critérios que referem e os que utilizam. A média dos índices de Jaccard é aliás de 0.39 o que mostra que a distância entre critérios referidos e utilizados é muito grande.

6.1.2. Critérios percebidos por alunos com sucesso e alunos com insucesso

Como podemos ver através do Quadro 2, o perfil de alunos com sucesso e alunos com insucesso é muito semelhante, tendo estes últimos, no entanto, frequências inferiores em todos os critérios, excepto nos *Outros Critérios* (H1).

Aliás, uma elevada percentagem de alunos com sucesso e de alunos com insucesso refere a categoria *Outros Critérios* (H1), como orientando a avaliação das provas de português; dado que esta categoria engloba respostas que não parecem ser relevantes, como, por exemplo, estar atento nas aulas, estudar, etc., parece-nos poder afirmar que estes alunos ou têm algumas dificuldades em perceber os critérios que são utilizados na avaliação das provas de português, ou não perceberam claramente o que se pretendia com a questão.

No entanto, apesar das percentagens não muito elevadas em que referem critérios

QUADRO 2

Alunos de Português. Critérios referidos por alunos com sucesso e alunos com insucesso (em percentagens)

Critérios		Alunos com Sucesso	Alunos com Insucesso
A1	Apresentação	8.8	6.7
A2	Caligrafia	17.0	15.5
A3	Respostas Completas	7.7	5.2
A4	Dimensão	2.6	1.0
B1	Composição	14.9	9.3
B2	Expressão Escrita	2.6	2.6
B3	Organização/Coordenação de Ideias	2.1	1.0
B4	Desenvolvimento do Tema	4.6	2.1
B5	Construção Frásica	9.8	2.1
C1	Interpretação/Compreensão	40.2	26.3
D1	Vocabulário	5.7	1.0
E1	Correcção Ortográfica	50.5	38.1
E2	Pontuação	6.7	2.1
F1	Imaginação/Criatividade	6.7	3.1
G1	Conhecimento Gramatical Genérico	39.2	17.0
G2	Funções Sintáticas	4.6	4.6
G3	Tempos Verbais	15.5	7.7
G4	Outras Classificações Morfológicas	12.4	5.2
H1	Outros	80.4	80.4

pertinentes para a avaliação da disciplina de português, podemos constatar que os critérios mais frequentemente referidos são a *Correcção Ortográfica* (E1), a *Interpretação/Compreensão* (C1) e o *Conhecimento Gramatical Genérico* (G1).

Os restantes critérios são referidos por menos de 20% dos alunos com sucesso e de 16% dos alunos com insucesso.

6.1.3. Comparação entre critérios utilizados pelos professores e critérios percebidos por alunos com sucesso e alunos com insucesso

Salientaremos em primeiro lugar que os três critérios a que alunos com insucesso e alunos com sucesso se referem mais frequentemente são também aqueles que os professores mais utilizam: *Correcção Ortográfica* (E1), *Interpretação/Compreensão* (C1) e *Conhecimento Gramatical Genérico* (G1). No entanto,

a percentagem de alunos com sucesso e de alunos com insucesso que explicitam estes três critérios é relativamente baixa, o que parece mostrar que existe uma grande distância entre o conjunto de professores e o conjunto dos alunos.

Diremos em segundo lugar que, apesar dos alunos com sucesso e dos alunos com insucesso se referirem aos três critérios mais utilizados pelos professores, quase nunca percebem os critérios que os professores usam em 4º, 5º, e 6º lugar, respectivamente, a *Construção Frásica/Correcção Sintáctica* (B5), o *Desenvolvimento do Tema* (B4) e a *Organização/Coordenação de Ideias* (B3).

Para analisar as discrepâncias existentes entre cada professor e os seus alunos com sucesso e os com insucesso, recorreremos ao cálculo dos índices de Jaccard para cada professor e os seus alunos com sucesso e insucesso. Os índices mostraram que as distâncias existentes entre alunos e professores são muito grandes, só

havendo 7 casos em que os índices são superiores a 0.50.

Por outro lado, os alunos com insucesso têm geralmente índices inferiores aos dos alunos com sucesso; com efeito, se considerarmos a frequência dos índices entre 0.00 e 0.10, ou seja daqueles que traduzem uma distância máxima entre alunos e professores, verificamos que os alunos com insucesso se concentram maioritariamente nesta classe, enquanto que os alunos com sucesso se concentram sobretudo na classe seguinte (0.11 - 0.20). No que diz respeito aos índices com valores superiores a 0.50, verificamos que são quase só os alunos com sucesso que apresentam resultados desta ordem.

Diremos finalmente, que a média dos índices de Jaccard para os alunos com sucesso foi de 0.20 (desvio padrão = 0.14) e para os alunos com insucesso de 0.13 (desvio padrão = 0.13), sendo as diferenças entre os alunos com sucesso e os alunos com insucesso significativas (teste t de diferença de médias; $t=5.11$; $p=0.000$).

6.2. Avaliação de Provas de Matemática

6.2.1. Comparação entre os critérios referidos e utilizados pelos professores

O Quadro 3, que representa a percentagem de professores que referem e utilizam cada critério, permite verificar que há alguns critérios em que parece haver pequenas diferenças entre o que é dito e o que é feito, como é o caso da *Geometria* (A6), da *Automatização de Técnicas* (A7), da *Seleção da Operação* (B5), da *Capacidade de Análise* (B6), da *Indicação/Notação* (C2), da *Caligrafia* (C3), do *Tempo de Resolução* (E1) e dos *Outros* (F1), todos eles critérios pouco importantes na avaliação de provas de Matemática (percentagens inferiores a 20%) e das *Contas/Operar* (A1), este sim um critério importante.

As discrepâncias são no entanto muito grandes quando analisamos um outro conjunto de critérios como os *Resultados Certos* (D1), as *Reduções* (A5), o *Cálculo Mental* (A3) e a *Escrita de Números* (A4) todos eles mais utilizados do que referidos.

Existem ainda outros critérios mais referidos do que utilizados como é o caso do *Raciocínio* (B1), da *Compreensão/Interpretação* (B2), da *Apresentação* (C1), da *Tabuada* (A2), das

Estratégias Inovadoras (B3), e da *Aplicação de Conhecimentos a Novas Situações* (B4).

Por outro lado, enquanto o critério mais referido é o *Raciocínio* (B1), o mais utilizado são os *Resultados Certos* (D1).

Para comparar as distâncias existentes para cada professor entre critérios referidos e utilizados, recorreremos ao cálculo dos respectivos índices de Jaccard, que permitiram evidenciar que a consistência de cada professor é em geral relativamente baixa, situando-se a maioria dos professores em classes que correspondem a índices inferiores a 0.50.

6.2.2. Critérios percebidos por alunos com sucesso e alunos com insucesso

Quanto aos critérios percebidos por alunos com sucesso e insucesso, a análise do Quadro 4 revela a existência de uma grande proximidade entre eles.

O critério que adquire maior importância para ambos os grupos é *Outros Critérios* (F1), seguido das *Contas/Operar* (A1), das *Reduções* (A5), e dos *Resultados Certos* (D1). Todos os outros critérios têm percentagens inferiores.

6.2.3. Comparação entre critérios utilizados pelos professores e critérios percebidos por alunos com sucesso e alunos com insucesso

Diremos em primeiro lugar que alguns dos critérios a que alunos com sucesso e alunos com insucesso se referem como sendo os mais importantes para a avaliação de provas de Matemática, tais como as *Contas/Operar* (A1), as *Reduções* (A5) e os *Resultados Certos* (D1), são também alguns dos critérios mais utilizados pelos professores.

Apesar disso, só o primeiro destes critérios é que é relativamente bem percebido pelos alunos, dado que 57.2% dos bons e 66% dos maus a ele se referem; os outros dois são só percebidos por menos de 30% quer de alunos com sucesso, quer de alunos com insucesso.

Por outro lado, há critérios como o *Raciocínio* (B1), o *Cálculo Mental* (A3) e a *Escrita de Números* (A4), que são muito

QUADRO 3

Professores de Matemática. Critérios Referidos/Utilizados (em percentagens)

	Critérios	Ref.	Util.
A1	Contas/Operar	68.0	72.2
A2	Tabuada	14.4	2.1
A3	Cálculo Mental	23.7	50.5
A4	Escrita de Números	17.5	52.6
A5	Reduções	15.5	75.3
A6	Geometria	5.2	5.2
A7	Automatização de Técnicas	14.4	11.3
B1	Raciocínio	89.7	73.2
B2	Compreensão/interpretação	38.1	18.6
B3	Estratégias Inovadoras/Criadoras	13.4	1.0
B4	Aplicação de Conhecimentos	17.5	5.2
B5	Seleção da Operação	7.2	9.3
B6	Capacidade de Análise	2.1	0.0
C1	Apresentação	24.7	11.3
C2	Indicação/Notação	16.5	22.7
C3	Caligrafia	3.1	7.2
D1	Resultados Certos	26.8	78.4
E1	Tempos de Resolução	2.1	2.1
F1	Outros	17.5	11.3

QUADRO 4

Alunos de Matemática. Critérios Referidos por Alunos com Sucesso e Alunos com Insucesso (em percentagens)

	Critérios	Alunos com Sucesso	Alunos com Insucesso
A1	Contas/Operar	57.2	66.0
A2	Tabuada	14.9	22.2
A3	Cálculo Mental	2.6	2.1
A4	Escrita de Números	14.4	12.9
A5	Reduções	28.4	20.1
A6	Geometria	8.8	2.6
A7	Automatização de Técnicas	4.1	3.1
B1	Raciocínio	5.2	1.5
B2	Compreensão/interpretação	11.9	6.7
B3	Estratégias Inovadoras/Criadoras	0.5	0.0
B4	Aplicação de Conhecimentos Novos	1.0	0.5
B5	Seleção da Operação	2.1	2.1
B6	Capacidade de Análise	0.5	0.0
C1	Apresentação	10.3	7.7
C2	Indicação/Notação	8.2	5.2
C3	Caligrafia	7.7	6.2
D1	Resultados Certos	25.3	22.2
E1	Tempos de Resolução	1.0	0.0
F1	Outros/Inapropriados	75.3	72.7

utilizados pelos professores e a que raramente os alunos se referem.

Por último, a *Tabuada* (A2), referida quer por alunos com sucesso quer por alunos com insucesso com uma percentagem para estes últimos equivalente à dos *Resultados Certos* (D1), praticamente não é utilizada como critério de avaliação por parte dos professores.

Para analisar as discrepâncias entre os critérios utilizados por cada professor e os percebidos pelos seus alunos com sucesso e alunos com insucesso, recorreremos mais uma vez ao cálculo dos índices de Jaccard.

A maioria dos índices situa-se abaixo de 0.20, o que mostra que as discrepâncias existentes entre aquilo que cada professor utiliza na avaliação de provas de Matemática e aquilo de que os alunos se apercebem são muito grandes.

No entanto, se compararmos bons e maus alunos, verificamos não haver praticamente diferenças quanto aos critérios percebidos.

Esta proximidade entre alunos com sucesso e alunos com insucesso, que se traduz por uma média dos índices de Jaccard de 0.19 para os alunos com sucesso (desvio padrão = 0.19) e por uma média de 0.19 para os alunos com insucesso (desvio padrão = 0.19) é confirmada pelo facto de não haver diferenças significativas entre os dois grupos (t-teste).

7. CONCLUSÕES

7.1. *Disciplina de Português*

1.

Começaremos por realçar os aspectos de natureza geral que caracterizam a forma como o conjunto de professores da nossa amostra avaliam as provas de Português.

Há três áreas que parecem ser as mais importantes na avaliação de provas de Português: a área da *Organização Textual*, a área *Morfo-Sintáctica* e a área *Ortográfica*.

A área da *Organização Textual*, é a mais referida e a mais utilizada; a área dos *Conhecimentos Morfo-Sintácticos* é a segunda mais utilizada, apesar de ser pouco referida e a área *Ortográfica* é a segunda mais referida e também é muito utilizada.

Dentro da *Organização Textual*, os critérios

dominantes são a *Construção Frásica*, muito referida e muito utilizada, a *Organização/Coordenação de Ideias*, também muito referida e muito utilizada e o *Desenvolvimento do Tema*, critério muito utilizado.

Dentro dos *Conhecimentos Morfo-Sintácticos*, o critério mais importante é o *Conhecimento Gramatical Genérico*, muito utilizado e raramente referido.

Dentro dos *Aspectos Ortográficos*, o critério dominante é a *Correcção Ortográfica*, critério muito referido e utilizado.

Além destes três grupos realçaremos o dos *Aspectos Semânticos*, cujo único critério, a *Interpretação/Compreensão* é muito referido e utilizado.

2.

Para testarmos a nossa primeira hipótese para a disciplina de Português, em que dizíamos que havia uma discrepância entre os critérios referidos e os critérios utilizados na avaliação desta disciplina, utilizámos uma medida de distância para cada professor, o índice de Jaccard.

A média dos índices de Jaccard dos professores é de 0.39, o que mostra que a distância entre o que é dito e o que é efectivamente feito, é muito grande.

A nossa primeira hipótese é assim confirmada.

Se atendermos aos critérios em que as discrepâncias são maiores, verificamos que são a *Expressão Escrita*, a *Imaginação/Criatividade* e a *Apresentação* todos eles mais referidos do que utilizados e os vários critérios que reenviam para os *Conhecimentos Morfo-Sintácticos*, o *Desenvolvimento do Tema* e as *Respostas Completas*, critérios mais utilizados do que referidos.

No sentido de testarmos a nossa segunda hipótese, em que dizíamos haver uma discrepância entre aquilo que os alunos percebiam e aquilo que os professores utilizavam, distância esta que seria maior para o caso dos alunos com insucesso, recorreremos ao cálculo dos índices de Jaccard professor/aluno com sucesso, professor/aluno com insucesso. A média destes índices é para os bons alunos de 0.20 e para os maus alunos de 0.13. Estes índices, extremamente baixos,

indicam que as distâncias entre os alunos e os seus respectivos professores são muito grandes; aliás só há 7 alunos para quem os índices são superiores a 0.50.

A primeira parte da nossa segunda hipótese encontra-se assim confirmada.

Para confirmar a segunda parte, ou seja, que as distâncias são maiores no caso dos alunos com insucesso, utilizámos o teste t de diferença de médias e obtivemos diferenças significativas ($t=5.11$; $p=0.000$).

Se analisarmos do ponto de vista mais qualitativo as diferenças entre professores e alunos, verificamos que há uma grande discrepância na maioria dos critérios com menor incidência nos que respeitam aos *Aspectos Formais*.

Esta discrepância entre aquilo que os professores utilizam e aquilo que os alunos percebem é mais acentuada nos critérios *Organização/Coordenação de Ideias e Desenvolvimento do Tema*, raramente referidos pelos alunos.

Ora, se atendermos ao facto de que o grupo da *Organização Textual* na qual se incluem estes critérios é o mais utilizado na avaliação de provas de Português, percebemos porque razão as distâncias professor/aluno são tão grandes.

Se olharmos para as diferenças entre alunos com sucesso e com insucesso, verificamos que estas são maiores nos critérios que reenviam para os *Conhecimentos Morfo-Sintácticos*, nomeadamente no *Conhecimento Gramatical Genérico*, critério muito utilizado pelos professores.

7.2. *Disciplina de Matemática*

Para testarmos a nossa primeira hipótese para a disciplina de Matemática que dizia que havia uma discrepância entre os critérios referidos e os critérios utilizados na avaliação de provas desta disciplina, utilizámos uma medida de distância para cada professor, o índice de Jaccard.

A média destes índices é de 0.33, o que indica que a distância entre o que é referido e o que é utilizado é muito grande.

A nossa primeira hipótese é assim confirmada.

De um ponto de vista qualitativo, as maiores

discrepâncias são nos critérios que reenviam para os *Aspectos Cognitivos*, mais referidos do que utilizados, e para os *Conteúdos Programáticos e Técnicas e Resultados Finais*, mais utilizados do que referidos.

Resultados Certos, Reduções, Cálculo Mental e Escrita de Números são todos eles critérios mais utilizados do que referidos.

Por outro lado, *Raciocínio, Compreensão/Interpretação e Apresentação* são claramente mais referidos do que utilizados.

No sentido de testarmos a nossa segunda hipótese, em que dizíamos haver uma discrepância entre aquilo que os alunos percebiam e aquilo que os professores utilizavam, distância essa que seria maior para o caso dos alunos com insucesso, recorremos ao cálculo dos índices de Jaccard professor/aluno com sucesso, professor/aluno com insucesso.

A média destes índices é, quer para os alunos com sucesso, quer para os alunos com insucesso, de 0.19.

Estes índices extremamente baixos, indicam que as distâncias professor/alunos são efectivamente muito grandes; aliás a maioria dos índices situa-se em classes abaixo dos 0.20.

A primeira parte da nossa hipótese encontra-se assim confirmada.

Para testar a segunda parte, ou seja, que as distâncias são maiores no caso dos alunos com insucesso, utilizámos o teste t de diferença de médias e não obtivemos diferenças significativas.

A segunda parte da nossa hipótese foi assim infirmada.

Se analisarmos do ponto de vista mais qualitativo as diferenças entre professores e alunos verificamos que há um único critério claramente percebido pelos alunos — as *Contas/Operar*.

No que se refere aos critérios que reenviam para *Aspectos Cognitivos*, muito utilizados pelos professores, praticamente não são referidos nem por alunos com sucesso, nem por alunos com insucesso.

Diremos em síntese que o nosso trabalho evidencia uma distância entre critérios referidos e utilizados por um conjunto de professores do 1º ciclo do Ensino Básico, na avaliação de provas de Português e Matemática, em que a

grande maioria dos professores utiliza mais critérios do que aqueles que refere. De igual modo, alunos com sucesso e com insucesso têm dificuldade em perceber os critérios utilizados.

É mais um trabalho a favor da concepção de avaliação que defende que a avaliação é uma interação social complexa que decorre no contexto de uma relação pedagógica.

Assim, e de acordo com Perrenoud (1985, 1988, 1989) a descodificação e negociação de expectativas aparece como um dos factores fundamentais nesta componente social do processo de avaliação. O aluno tem de descodificar o que o professor pretende, necessitando para tal, de estar atento a sinais verbais e não verbais a fim de se assegurar se a sua resposta condiz ou não com a expectativa do professor. Alunos que melhor descodifiquem estes sinais do professor estarão em vantagem.

Os resultados do nosso trabalho parecem indicar que existe uma relação entre o sucesso nas aprendizagens e as competências nesta descodificação de expectativas, em particular para a disciplina de português. Por último, estes resultados estão de acordo com os de Feu (1985), Vidigal (1988) e Nunes (1990), quer no que respeita à discrepância entre critérios referidos e utilizados por professores na avaliação, quer na diferente apropriação por parte dos alunos em função do seu estatuto escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amigues, R. & Guignard-Andreucci, C. (1981). A propos d'une recherche sur l'évaluation formative en situation éducative: prise, compte et modifications des données de la situation. *Bulletin de Psychologie*, 353: 167-172.
- De Ketele, J.-M. (1984). *Observer pour éduquer*. Berne: Peter Lang.
- De Ketele, J.-M. (ed) (1986). *L'évaluation: approche descriptive ou prescriptive?*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Feu, M. (1985). *Contributos para uma explicitação de critérios em avaliação pedagógica*. Monografia de fim de curso. Lisboa: ISPA.
- Nunes, C. (1990). *Avaliação de textos escritos: critérios referidos e utilizados pelos professores e a sua percepção por alunos com diferente estatuto escolar*. Dissertação apresentada para o Diploma de Estudos Avançados em Psicologia Educacional. Univ. de Bristol/ISPA.
- Perrenoud, Ph. (1985). *Du Curriculum Formel au Curriculum Reel*. Genève: Université de Genève.
- Perrenoud, Ph. (1988). Evaluation formative: cinquième roue du char ou cheval de Troie?. *Journal de l'Association pour le Développement de la Mesure et de l'Evaluation en Education* (Admee-Canada), 4(5): 21-28.
- Perrenoud, Ph. (1989). L'évaluation entre hier et demain. *Coordination*, 35: 3-5.
- Vidigal, I. (1988). *Influências na explicação dos critérios de avaliação de uma produção escolar*. Monografia de fim de curso. Lisboa: ISPA.
- Walberg, H.J., Herbert, J., Haertel, G.D., Geneva, D. (eds.) (1990). *The International Encyclopedia of Educational Evaluation*. Oxford: Pergamon Press.