

Dez anos de investigação em avaliação das aprendizagens (2001-2010): uma síntese de teses de doutoramento*

DOMINGOS FERNANDES

Universidade de Lisboa
dfernandes@ie.ul.pt

ANDREIA GASPAR

Universidade de Lisboa
andriacgaspar@gmail.com

Resumo:

Este trabalho integra-se numa linha de pesquisa cujo propósito é produzir sínteses do que, no domínio da avaliação das aprendizagens, se vai realizando em Portugal. A relevância de sintetizar literatura, resulta da escassez de investigações que integrem os seus resultados para construir conhecimento. Assim, sintetizaram-se conteúdos de oito teses de doutoramento, concluídas entre 2001 e 2010 em universidades portuguesas, cujo objeto de pesquisa era a avaliação das aprendizagens em contextos do ensino não superior.

Uma análise de literatura sobre avaliação das aprendizagens permitiu identificar alguns dos temas mais discutidos neste domínio do conhecimento (e.g. avaliação formativa e avaliação sumativa; auto e heteroavaliação; *feedback*; participação dos alunos) e linhas de orientação que permitissem produzir uma reflexão sistematizada sobre o conteúdo das teses e não uma mera revisão de literatura. Assim, o propósito deste trabalho foi identificar os problemas e questões selecionados pelos investigadores, as suas opções metodológicas e as suas conclusões para, a partir daí, produzir uma síntese da investigação realizada no âmbito das teses analisadas.

* A investigação apresentada neste artigo foi financiada por Fundos Nacionais através da FCT (Fundação para a Ciência e a Tecnologia) no âmbito do projeto PTDC/CPE-CED/114318/2009.

Para cada tese foram construídas sínteses verticais e horizontais, a partir da descrição e análise de cada um dos temas referidos, e uma síntese integrada global.

Foi possível elaborar conclusões tais como: a) a maioria da investigação realizada baseou-se no estudo de conceções e práticas de professores; b) foram poucas as investigações em que se observaram práticas no contexto da sala de aula; c) a maioria das teses utilizou essencialmente abordagens qualitativas na recolha e análise de dados. Os investigadores abordaram alguns dos temas identificados na literatura, com relevo para questões relacionadas com a avaliação formativa. Apesar dos progressos alcançados em relação a décadas anteriores, discutem-se fragilidades que caracterizam a produção teórica em avaliação das aprendizagens.

Palavras-chave: AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS; SÍNTESE DE INVESTIGAÇÃO; AVALIAÇÃO FORMATIVA

Abstract: Research presented in this paper is part of a broader project that aims at synthesising what has been made in Portugal in the learning assessment domain.

Literature synthesis is relevant because there are few studies that integrate its results for knowledge construction. Contents of eight doctoral dissertations in the domain of learning assessment (K-12 contexts), produced in the 2001-2010 period within Portuguese universities, were synthesised.

A literature analysis on learning assessment enabled one to identify some of the most discussed issues in this knowledge domain (e.g. formative and summative assessment; self and hetero assessment; *feedback*; student participation) as well as a set of guidelines to produce a systematic reflection on the dissertations content rather than a mere literature review. Thus, the purpose of this research was to identify problems and questions selected by the researchers, their methodological options and conclusions, in order to produce a synthesis of research developed within the selected dissertations.

For each one of the dissertations a set of both vertical and horizontal syntheses was produced based upon the description and analysis performed for each one of the

above mentioned issues. A global, integerated, synthesis was also performed. The synthesis enabled conclusions such as: a) most of the dissertations dealt with teacher beliefs and teacher practices; b) very few investigations made use of observations in the classroom context; c) most of the research studies were qualitative in nature. Also, one could notice that researchers dealt with one or more of the most discussed issues in the literature, particularly those related to formative assessment. Although there are clear improvements concerning precedent decades, some weaknesses concerning theoretical construction on the learning assessment domain were analysed and discussed.

Keywords: Learning assessment; Research synthesis; Formative assessment

Introdução e Enquadramento

O trabalho que se apresenta e discute neste artigo integra-se numa linha de pesquisa que está em curso há alguns anos e cujo principal propósito é o de ir produzindo sínteses do que, no domínio da avaliação das, e para as, aprendizagens, se tem vindo a realizar em Portugal nas últimas décadas (e.g., Fernandes, 2006, 2007; Martins, 2008). A avaliação para as aprendizagens, designação essencialmente equivalente a avaliação formativa, é um processo eminentemente pedagógico, indissociável da organização e desenvolvimento do currículo no contexto das salas de aula e comprovadamente associado à melhoria das aprendizagens de todos os alunos. Em particular, são os alunos com mais problemas os que mais beneficiam das práticas sistemáticas de avaliação formativa (Black & Wiliam, 1998). Por outro lado, na sua mais recente conceção, a avaliação das aprendizagens ou avaliação sumativa, ainda que tenha propósitos distintos da avaliação para as aprendizagens, também tem propósitos semelhantes, o mais relevante dos quais é o de poder contribuir igualmente para que os alunos aprendam mais e melhor, com mais profundidade (e.g., Harlen, 2006; Harlen & James, 1997). Nestas condições, avaliar nas salas de aula o que os alunos sabem e são capazes de fazer assume uma particular relevância e está muito dependente de aspetos tais como: a) as dinâmicas de participação dos alunos (e.g., auto-avaliação;

heteroavaliação; avaliação entre pares); b) a estrutura e desenvolvimento das aulas; c) as tarefas utilizadas para recolher informação; d) os papéis desempenhados pelos alunos e pelos professores; e) as relações que se estabelecem entre a avaliação e o ensino e as aprendizagens. Estes aspetos mostram bem a complexidade que o processo de avaliação no domínio das aprendizagens envolve e, por isso mesmo, prosseguem os esforços de investigação que contribuam para aprofundar a nossa compreensão e o nosso conhecimento das perspetivas neste domínio. Na verdade, uma análise da literatura permitiu identificar alguns dos temas que mais têm suscitado o interesse de investigadores de referência na área (e.g., Black & Wiliam, 1998; Gardner, 2006; Gifford & O' Connor, 1992; Gipps, 1994; Kellaghan & Stufflebeam, 2003) e que foram tidos em conta na presente investigação (e.g., relações entre a avaliação formativa e a avaliação sumativa; papéis de alunos e professores no processo de avaliação; procedimentos de recolha de informação; processos de autoavaliação e de heteroavaliação; relações entre o *feedback*, a avaliação e as aprendizagens; integração dos processos de aprendizagem, avaliação e ensino). Estes temas tiveram relevância para a presente investigação porque constituíram referências indispensáveis para a análise das teses que integraram o *corpus* do trabalho.

As sínteses de literatura são reflexões sistematizadas que, em geral, integram o trabalho de investigação empírica realizado por outros (Fernandes, 2007). O seu principal propósito é o de compreender a investigação disponível sobre um determinado tópico entendido *como um todo* (Rhoades, 2011). Por exemplo, Cooper (2003), apesar de considerar que haverá sempre *arte* nos processos de construção científica, porque, a partir das suas concepções, conhecimentos e experiências, os investigadores elaboram e criam acerca do *que, quando e como* estudar, desenvolveu um conjunto de categorias (e.g., definição de um *Foco*; clarificação de um *Objetivo*; adoção de uma *Perspetiva*; seleção da *Audiência*) para sistematizar e caraterizar sínteses de literatura. Estas categorias contribuíram para orientar e organizar a síntese realizada no âmbito desta investigação.

Problema e Questões da Investigação

A investigação realizada no domínio da avaliação das, e para as, aprendizagens, particularmente a que se baseia em dados empíricos recolhidos em contextos reais, é relativamente escassa (e.g., Fernandes, 2005, 2007; Neves, Jordão & Santos, 2004).

A investigação em avaliação das, e para as, aprendizagens que se desenvolve no âmbito de programas de doutoramento, reflete, com boa aproximação à realidade, o que naquele domínio se tem realizado de mais significativo em Portugal. Neste sentido, pareceu ser oportuno sintetizar o trabalho de investigação constante em teses de doutoramento realizadas no âmbito da avaliação das, e para as, aprendizagens. Mais concretamente, esta investigação foi concebida e desenvolvida tendo em conta as seguintes questões orientadoras:

1. Que problemas, questões de investigação e/ou objetivos foram selecionados pelos investigadores das teses de doutoramento realizadas em Portugal no domínio da avaliação das aprendizagens?
2. Como se poderão caracterizar as principais opções metodológicas feitas pelos investigadores?
3. Quais foram as conclusões mais relevantes das investigações realizadas?
4. Como se poderá definir o *estado da arte* da investigação em avaliação das, e para as, aprendizagens no contexto das teses analisadas?

Método

Para efeito da seleção das teses a integrar na investigação foram definidos os seguintes critérios: a) a tese tinha sido realizada no âmbito de um programa de doutoramento de uma universidade com assento no Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP); b) o orientador, ou orientadora, ou pelo menos um dos orientadores no caso de co-orientação, exerciam a sua atividade docente e de investigação numa universidade com assento no CRUP; c) o principal objeto de investigação da tese era a avaliação das, ou para as, aprendizagens no contexto do ensino não superior; e d) a tese tinha sido concluída e formalmente defendida até

2011 (inclusive). Uma vez que existiam fundadas razões para crer que o número de teses concluídas seria reduzido, decidiu-se, inicialmente, não definir o ano a partir do qual se iniciaria a seleção. Tendo em conta os critérios referidos, foram identificadas 11 teses de doutoramento concluídas (defendidas) entre 1992 e 2011 (inclusive). Porém, tendo em conta que nos anos 90 foram apenas identificadas duas teses (Cardoso, 1993; Lemos, 1992) e que em 2000 e 2011 não foram encontrados quaisquer trabalhos, foi decidido selecionar as nove teses concluídas entre 2001 e 2010, inclusive, conforme se pode verificar na Tabela 1. No entanto, apesar de todos os esforços desenvolvidos pelos investigadores junto de diversas entidades e pessoas, não foi possível obter a tese de Alves (2001) que, conseqüentemente, não pôde ser incluída na síntese aqui apresentada.

Tabela 1

Distribuição das teses selecionadas para análise de acordo com a data constante em cada uma, o(a) autor(a), o título e a instituição onde se realizou.

Data	Autor	Título	Instituição
2001	Maria Palmira Carlos Alves	O papel do pensamento do professor nas suas práticas de avaliação	Universidade do Minho
2001	Carlos Manuel Folgado Barreira	Avaliação das aprendizagens em contexto escolar: estudo das atitudes dos docentes face ao modelo de avaliação do ensino básico	Universidade de Coimbra
2002	Jorge Manuel Bento Pinto	A avaliação Formal no 1º ciclo do ensino básico: uma construção social	Universidade do Minho
2003	Carlos Alberto Alves Soares Ferreira	O pensamento e as práticas de avaliação formativa no 1º Ciclo do Ensino Básico	Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
2003	Margarida da Silva Damião Serpa	Avaliação da aprendizagem escolar: perspectivas de professores do ensino	Universidade dos Açores

		básico	
2004	Maria Cristina Cristo Parente	A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem	Universidade do Minho
2008	António José Nunes de Almeida	Avaliação em matemática escolar implementando portfólios de aprendizagens dos alunos: contributos de um projeto de investigação colaborativa para o desenvolvimento profissional de professores	Universidade do Minho
2010	Aldina Silveira Lobo	A avaliação formativa, avaliação sumativa e exames na prática de três professoras de português de 12º ano.	Universidade de Lisboa
2010	Dalva Maria Queiroz	A avaliação como acompanhamento sistémico da aprendizagem: uma experiência de investigação colaborativa no ensino fundamental	Universidade de Coimbra

A análise de cada tese teve em conta três categorias: a) o problema; b) as questões de investigação e/ou os objetivos; e c) a metodologia e as conclusões e resultou num processo de elaboração de descrições e análises de cada uma dessas categorias nas teses em estudo. Ora, estas descrições e análises deram origem a sínteses analíticas que permitiram uma leitura integrada das referidas categorias ao longo das oito teses. No fundo este trabalho traduz uma interpretação feita a partir dessas sínteses analíticas.

Apresentação e Discussão dos Principais Resultados

A maioria dos investigadores optou por estudar relações entre concepções de professores e práticas de avaliação das/para as aprendizagens, tendo por base os discursos dos professores (Almeida, 2008; Barreira, 2001; Ferreira, 2003; Pinto, 2002; Serpa, 2003). Este resultado é consistente com o que se verificou em investigações anteriores (e.g., Martins, 2008; Neves, Jordão e Santos, 2004). Ou seja, verificou-se

que as práticas foram sobretudo estudadas através das narrativas que os professores produziam sobre essas mesmas práticas.

Síntese dos Problemas e Questões

Apesar de todos os investigadores terem, de algum modo, estudado relações entre concepções e práticas pedagógicas de professores, os problemas, as questões e os objetivos formulados apresentaram algumas diferenças, originando abordagens singulares daquela temática.

Serpa (2003) e Queiroz (2010) partilharam o propósito de compreender como melhorar as aprendizagens dos alunos através de abordagens de avaliação para as aprendizagens. Assim, baseadas nos discursos dos professores participantes, estas investigadoras estudaram a consistência entre as concepções declaradas nesses discursos e as práticas quotidianas nas salas de aula. Apesar de semelhantes no seu propósito geral, as duas investigadoras tinham interesses e ênfases de investigação distintos. Para Serpa (2003) os objetivos e as questões definidos tinham mais a ver com a compreensão dos professores sobre a avaliação das aprendizagens, com processos de classificação e com as relações entre as características pessoais e profissionais dos professores e as suas concepções. No caso de Queiroz (2010) as questões orientadoras sugerem uma investigação mais relacionada com a regulação dos processos de ensino-aprendizagem a partir de uma visão sistémica e integrada da avaliação e da aprendizagem.

Foram vários os autores que deram especial ênfase a questões diretamente relacionadas com a avaliação formativa, avaliação para as aprendizagens, ou com alguma forma de avaliação alternativa a visões mais classificatórias do processo avaliativo (e.g., Ferreira, 2003; Parente, 2004; Almeida, 2008; Lobo, 2010). Por exemplo, Lobo (2010) descreveu com detalhe práticas de ensino e de avaliação e relações entre a avaliação para as aprendizagens e a avaliação externa das aprendizagens nas práticas de três professoras do ensino secundário tendo como contexto geral os exames nacionais. Além disso, estudou igualmente de que modo os exames nacionais influenciavam as práticas de ensino e avaliação das referidas

professoras. Ferreira (2003) investigou concepções e práticas de avaliação formativa de quatro grupos de professores do 1.º ciclo (estagiários, orientadores, professores iniciados e professores experientes) tendo em conta o processo de construção do conhecimento prático. Para este autor a questão central era compreender em que medida o conhecimento prático e a experiência dos professores se relacionavam com as suas concepções e com as suas práticas de avaliação formativa.

Parente (2004) e Almeida (2008) investigaram no domínio do que designaram como “avaliação alternativa” mas cujas características se identificam com a avaliação formativa ou avaliação para as aprendizagens. Em ambos os casos foram utilizados portefólios. (Parente, 2004) investigou práticas e concepções de avaliação de um grupo de educadoras envolvidas num processo participado de formação. A investigadora analisou o desenvolvimento e a utilização de portefólios de avaliação por parte das educadoras participantes e procurou compreender o processo de formação, incluindo as suas dificuldades e obstáculos. Almeida (2008) também investigou concepções e práticas avaliativas de professores do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, procurando identificar as suas principais dificuldades e as respetivas consequências no quotidiano das salas de aula.

As investigações de Barreira (2001) e Pinto (2002) tiveram em conta os contextos formais em que a avaliação se desenvolve assim como os normativos legais aplicáveis naquele domínio. Assim, Barreira (2001) quis compreender as atitudes dos professores dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico relativamente ao Despacho Normativo 98-A/92. Este autor procurou conhecer as dificuldades e as necessidades de formação dos professores em temas relacionados com o chamado novo modelo de avaliação assim como a consecução prática das suas recomendações. Pinto (2002) desenvolveu o essencial da sua investigação no contexto formal das reuniões do conselho escolar numa escola do 1.º ciclo do ensino básico, procurando compreender o funcionamento da avaliação formal através das respetivas práticas dos professores e da instituição. Assim, Pinto estudou questões tais como a formulação de juízos avaliativos, as reações do conselho escolar aos enunciados avaliativos, as consequências das respetivas

decisões para os alunos, os significados pedagógicos e institucionais das práticas de avaliação formal e a natureza da informação que era divulgada aos pais e encarregados de educação após os momentos formais de avaliação.

Síntese das Metodologias

Tendo em conta uma das muitas caracterizações da investigação em educação (e.g., Cohen, Manion & Morrison, 2011) pode dizer-se que, na maioria das teses, a abordagem qualitativa à recolha e análise dos dados prevaleceu largamente em relação à abordagem quantitativa. Assim, Almeida (2008), Lobo (2010), Parente (2004), Pinto (2002) e Queiroz (2010) utilizaram abordagens estritamente qualitativas, Barreira (2001) utilizou uma abordagem essencialmente quantitativa e Ferreira (2003) e Serpa (2003) abordagens mistas. As principais estratégias de investigação selecionadas pelos autores variaram entre o estudo de caso qualitativo (Lobo, 2010; Pinto, 2002; Parente, 2004; Queiroz, 2010), o inquérito por questionário (Barreira, 2001) ou por entrevista (Serpa, 2003), a etnografia, referida por Ferreira (2003) como a principal estratégia de investigação utilizada no seu trabalho, e a investigação-ação mencionada por Almeida (2008).

Apesar de alguns investigadores (Ferreira, 2001; Parente, 2004; Serpa, 2003) fazerem referência à utilização da observação, verificou-se que esta técnica raramente foi utilizada pelos mesmos, sobretudo em contexto de sala de aula. A *observação ocasional* referida por Serpa (2003), serviu, de acordo com a autora, o propósito de clarificar algum aspeto que, através das entrevistas, não tenha ficado esclarecido. No entanto, outros autores utilizaram observações sistemáticas e frequentes como principal processo de recolha de informação (Almeida, 2008; Lobo, 2010; Pinto, 2002; Queiroz, 2010).

Em síntese, o inquérito por questionário ou entrevista foi o meio privilegiado de recolha de informação para responder a questões relacionadas com práticas de avaliação de professores. Apesar de haver práticas de avaliação que ocorrem fora das salas de aula, a análise das teses mostrou que a utilização do termo *práticas* por parte

dos autores estava associada ao que normalmente se designa por *práticas de sala de aula* ou *práticas na sala de aula*.

Síntese das Principais Conclusões

A análise das conclusões das teses permitiu constatar que a avaliação predominante na grande maioria dos contextos em que decorreram as investigações analisadas era de natureza sumativa e essencialmente centrada nos resultados exibidos pelos alunos (e.g., Almeida, 2008; Barreira, 2001; Ferreira, 2003; Queiroz, 2010; Pinto, 2002; Serpa, 2003). Nos seus discursos, muitas vezes progressivos, grande parte dos professores participantes reconheceu as vantagens pedagógicas da avaliação para as aprendizagens mas, simultaneamente, assumiu as dificuldades em utilizá-la de forma sistemática e deliberada, integrando-a nos processos de ensino e de aprendizagem. A argumentação utilizada baseou-se sobretudo na falta de formação e na falta de tempo. De modo geral, as investigações analisadas mostraram que os alunos não participaram de forma regular e sistemática nas atividades das aulas, nomeadamente no que se refere à produção de reflexões sobre as suas realizações e à organização e desenvolvimento da avaliação e das suas aprendizagens. Na maioria dos casos, os professores participantes manifestaram ter dificuldades em delinearem estratégias que suscitassem a participação ativa dos alunos nos processos de avaliação (e.g., Barreira, 2001; Lobo, 2010, Queiroz, 2010). A utilização de portefólios nos casos de Almeida (2008) e Parente (2004) contribuiu para que se gerassem dinâmicas de participação por parte dos alunos na avaliação das suas aprendizagens e na discussão do seu trabalho com os colegas. Também uma das participantes na investigação de Lobo (2010) organizou o processo de ensino de forma a que os seus alunos participassem ativamente em todas as atividades de uma forma natural e autónoma. A natureza das tarefas, a relação pedagógica, a dinâmica de trabalho e a estrutura das aulas são alguns dos aspetos que, neste caso, facilitaram a participação dos alunos.

No que se refere ao envolvimento dos alunos em processos de auto e de heteroavaliação, apenas na investigação de Lobo (2010) uma das docentes criou condições que permitiam que os alunos pudessem refletir de forma sistemática acerca

do seu próprio trabalho e do dos seus colegas. Ainda assim a maioria dos investigadores referiu as potencialidades de envolver regularmente os seus alunos naqueles processos mas revelou dificuldades em implementá-los nas suas práticas docentes (e.g., Barreira, 2001; Ferreira, 2003; Queiroz, 2010). A recolha de informação através de uma diversidade de processos (e.g. testes, composições, investigações, relatórios, apresentações, dramatizações, experiências) é fundamental pois só assim será possível determinar com algum rigor e de forma abrangente o que efetivamente os alunos sabem e são capazes de fazer (e.g., Black & Wiliam, 2006; Fernandes, 2005; Gipps, 1994). Ainda que, em geral, os professores participantes reconhecessem isso mesmo, a verdade é que, nas suas práticas de avaliação, utilizavam essencialmente testes ou provas de natureza semelhante (e.g., Almeida, 2008; Ferreira, 2003; Lobo, 2010; Queiroz, 2010; Pinto, 2002; Serpa, 2008). Por outro lado, só muito pontualmente partilharam responsabilidades na avaliação dos seus alunos, apesar de reconhecerem a importância dessa partilha e da diversificação de intervenientes no processo de avaliação (e.g., Barreira, 2001; Ferreira, 2003; Serpa, 2003). Pinto (2002) e Ferreira (2003) referiram-se, respetivamente, à avaliação como domínio da ação individual dos professores e ao papel passivo, sem deveres e responsabilidades, dos pais e encarregados de educação nesse processo. Queiroz (2010) concluiu que a falta de clareza dos critérios utilizados pelos professores, parecia constituir um fator de afastamento dos pais e encarregados de educação e dos próprios alunos do processo de avaliação.

Conclusões

A grande maioria da investigação realizada em Portugal no período estudado (2001-2010) no âmbito de programas de doutoramento centrou-se fundamentalmente no estudo de conceções e práticas de docentes do ensino básico no domínio da avaliação das/para as aprendizagens. Com exceção de uma tese, que utilizou essencialmente dados de natureza quantitativa obtidos através de um inquérito por questionário, as restantes investigações foram qualitativas por natureza, utilizando estratégias tais como o estudo de caso (a maioria), o inquérito por entrevista, a etnografia e a investigação-ação.

A análise e a síntese das conclusões elaboradas nas oito teses selecionadas permite referir, antes do mais, que as práticas de avaliação da grande maioria dos docentes participantes não são consistentes com as recomendações constantes na literatura nacional e internacional (e.g. Black & Wiliam, 1998; Fernandes, 2005, 2006, 2009; Gardner, 2006) nem com a legislação aplicável. Isto é, a avaliação é essencialmente sumativa, orientada para a produção de classificações, com o protagonismo exclusivo do professor, sem a participação e o envolvimento dos alunos ou outros intervenientes e, por isso, sem recurso aos processos de auto e de heteroavaliação. Além disso, as investigações mostraram igualmente que, em geral, os docentes variam pouco os processos de recolha de informação, baseando-se sobretudo nos testes, as dinâmicas de trabalho e de avaliação e a estrutura das aulas (em que tendem a ser os únicos protagonistas expondo a “matéria” enquanto os alunos se limitam a “ouvir”). A avaliação, na maioria dos casos, não está integrada ou articulada com os processos de ensino e de aprendizagem. No entanto, nos seus discursos, os professores participantes reconheceram quase sempre as vantagens pedagógicas da avaliação para as aprendizagens ou da avaliação formativa mas referiam que não tinham formação e/ou tempo para a pôr realmente em prática. Por fim, constatou-se que alguns docentes organizaram a avaliação com o principal propósito de apoiar os alunos a aprender melhor, envolvendo-os nas atividades das aulas e promovendo a sua reflexão e autonomia.

O número de teses concluídas no período considerado (2001-2010) é modesto e pode indiciar o estado ainda embrionário da investigação portuguesa no domínio da avaliação das/para as aprendizagens. Porém, tendo em conta que na década anterior se produziram apenas duas, parece haver um interesse crescente por aquele domínio de investigação. Os problemas e as questões selecionados pelos investigadores, na sua maioria, enquadram-se nos programas de investigação em curso um pouco por todo o mundo. No entanto, este significativo corpo de investigação evidencia fragilidades (e.g., ausência de investigações relacionadas com a avaliação externa das aprendizagens ou que estudem as suas relações com a avaliação interna; a significativa escassez de estudos baseados na observação das práticas pedagógicas dos

professores; a exclusiva dependência do “modelo da avaliação formativa” no estudo das concepções e práticas de avaliação dos professores) que podem estar relacionadas com situações tais como a dimensão da comunidade de investigação em educação em geral e no domínio da avaliação pedagógica em particular; a “diluição” da avaliação noutros domínios do conhecimento em educação; e a pouca tradição na realização de estudos empíricos com estadias prolongadas no terreno.

Nestas condições, o que se poderá dizer acerca do “estado da arte” da investigação no domínio da avaliação das/para as aprendizagens, tal como ele pode ser percecionado através das teses analisadas nesta pesquisa, é o progresso assinalável em relação à década anterior, a densidade e sofisticação teórica da investigação, uma certa fragilidade no domínio metodológico, traduzida na falta de recolha direta de dados nos contextos das práticas, e um espetro ainda muito estreito de questões e de problemas investigados, essencialmente centrado no estudo de concepções e práticas de professores.

Referências

- Alves, M. P., (2001). *O papel do pensamento do professor nas suas práticas de avaliação* (Dissertação de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho.
- Almeida, A. (2008). *Avaliação em matemática escolar implementado portfolios de aprendizagens dos alunos: contributos de um projecto de investigação colaborativa para o desenvolvimento profissional de professores* (Dissertação de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho.
- Barreira, C. (2001). *Avaliação das aprendizagens em contexto escolar: estudo das atitudes dos docentes face ao modelo de avaliação do ensino básico professores* (Dissertação de Doutoramento). Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Black, P. & Wiliam, D. (1998). *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*. Retirado de: www.pdkintl.org/kappan/kbla9810.htm (acedido a 22 de outubro de 2004).
- Black, P. & Wiliam, D. (2006). *Assessment for learning in the classroom*. Em J. Gardner (Eds.) *Assessment and learning* (pp. 9-26). Londres: Sage.
- Cardoso, A. (1993). *Análise de provas globais ou globalizantes: contributo para a avaliação do currículo de português-língua materna do ensino básico* (Dissertação de Doutoramento). Lisboa: Universidade de Lisboa.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in Education* (7th Edition). Londres: Routledge.

Cooper, H. (2003). Editorial. *Psychological Bulletin*, 129(1), 3-9.

Fernandes, D. (2005) *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores.

Fernandes, D. (2006). Vinte anos de avaliação das aprendizagens: uma síntese interpretativa de artigos publicados em Portugal. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano 40, 3, 289-348.

Fernandes, D. (2007). Vinte e cinco anos de avaliação das aprendizagens: Uma síntese interpretativa de livros publicados em Portugal. In A. Estrela (Org.), *Investigação em educação: Teorias e práticas (1960-2005)* (pp. 261-306). Lisboa: Educa.

Ferreira, C. (2003). *O pensamento e as práticas de avaliação formativa no 1º Ciclo do Ensino Básico* (Dissertação de Doutoramento). Vila Real: Universidade de Trás os Montes e Alto Douro.

Gardner, J. (Ed.) (2006). *Assessment and learning*. Londres: Sage.

Gifford, B. & O' Connor (Eds.) (1992). *Changing assessments: Alternative views of aptitude, achievement and instruction*. Dordrecht: Kluwer.

Gipps, C. (1994). *Beyond testing: Towards a theory of educational assessment*. Londres: Falmer.

Harlen, W. (2006). On the relationship between assessment for formative and summative purposes. In J. Gardner (Ed.), *Assessment and learning* (pp. 103-118). Londres: Sage.

Harlen, W. & James, M. (1997). Assessment and learning: differences and relationships between formative and summative assessment. *Assessment in education: Principles, policy and practice*, 4, 3, 365-379.

Kellaghan, T. & Stufflebeam, D. (Eds.) (2003). *International handbook of educational evaluation*. Dordrecht: Kluwer.

Lemos, M. (1992). *A prática de avaliação no contexto de insucesso escolar: estudo comparado entre Portugal e Brasil* (Tese de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho.

Lobo, A. (2010). *A avaliação formativa, avaliação sumativa e exames na prática de três professoras de português de 12º ano* (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa, Lisboa.

Martins, C. (2008). *Dez anos de investigação em avaliação das aprendizagens: reflexões a partir da análise de dissertações de mestrado*. Dissertação de mestrado,

não publicada, em Ciências da Educação (Avaliação em Educação). Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Neves, A., Jordão, A. & Santos, L. (2004). Investigação publicada em Portugal, entre 1971 e 2003, acerca da avaliação das aprendizagens: Seu levantamento e análise. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 3, 47-71.

Parente, M. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem* (Tese de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho.

Pinto, J. (2002). *A avaliação Formal no 1º ciclo do ensino básico: uma construção social* (Tese de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho.

Queiroz, D. (2010). *A avaliação como acompanhamento sistêmico da aprendizagem: uma experiência de investigação colaborativa no ensino fundamental* (Tese de Doutoramento). Coimbra: Universidade de Coimbra.

Rhoades, E. (2011). Literature reviews. *The Volta Review*, 111 (1), 61-71.

Serpa, M. (2003). *Avaliação da aprendizagem escolar: perspectivas de professores do ensino básico* (Tese de Doutoramento). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.