

RELATÓRIO FINAL DA PRÁTICA SUPERVISIONADA

PROVAS FINAIS: CONCEÇÕES DE
PROFESSORES DO 1.º CICLO SOBRE A
AVALIAÇÃO EXTERNA AO NÍVEL DO
PORTUGUÊS E DA MATEMÁTICA

Denise Alexandra Lourenço Ribeiro

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar
e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Maio de 2015



Instituto Superior de Educação e Ciências

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Provas para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e 1.º
Ciclo do Ensino Básico

RELATÓRIO FINAL DA PRÁTICA SUPERVISIONADA

PROVAS FINAIS: CONCEÇÕES DE PROFESSORES DO 1.º CICLO
SOBRE A AVALIAÇÃO EXTERNA AO NÍVEL DO PORTUGUÊS E
DA MATEMÁTICA

Autora: **Denise Alexandra Lourenço Ribeiro**

Orientadoras: **Professora Doutora Ana Patrícia Almeida**
Professora Doutora Sara Leite

Maio de 2015

Agradecimentos

A concretização deste trabalho de investigação apenas foi possível devido à colaboração de algumas pessoas que me acompanharam ao longo deste percurso académico e que de alguma forma sempre me felicitaram nos momentos positivos e me apoiaram nos momentos mais frágeis. Como tal quero agradecer:

- aos meus pais, pelo apoio demonstrado ao longo do meu percurso académico e a nível pessoal, por sempre acreditarem nas minhas potencialidades e me fazerem seguir o caminho certo;
- às Professoras Orientadoras, pela disponibilidade demonstrada, pelo incentivo que me foram dando ao longo da elaboração deste projeto e pelos comentários críticos, que me fizeram crescer ao longo da concretização deste trabalho de investigação;
- aos professores que participaram no estudo e à coordenadora do externato, pela disponibilidade demonstrada em colaborarem na elaboração desta investigação;
- às minhas amigas e colegas de curso, pelas partilhas de dúvidas e situações vividas ao longo destes anos;
- aos meus amigos, pelos conselhos que me deram ao longo deste percurso académico, pelo apoio e pela compreensão demonstrada;
- às Educadoras de Infância do Hospital de Santa Maria, pela troca de ideias, pelos conselhos e pela força que me deram para nunca desistir e seguir os meus sonhos;
- às educadoras e ao professor cooperante, por todas as experiências vividas nos contextos de estágio, que me fizeram crescer tanto a nível pessoal como a nível profissional.

Resumo

Hoje em dia “o conceito de avaliação” é algo que não podemos ignorar, encontra-se presente de forma enraizada no que concerne à área da educação. A avaliação tem sofrido alterações ao longo dos anos e está em constante evolução.

O presente estudo teve como propósito compreender e analisar as representações de um conjunto de professores sobre as Provas Finais de Português e Matemática no 4.º ano de escolaridade. Em concreto, procurou-se compreender de que forma a existência de Provas Finais de Português e Matemática no 4.º ano de escolaridade, tem efeitos sobre as práticas e as estratégias didáticas e de avaliação utilizadas pelos professores do 1.º Ciclo. Com este intuito, foram definidas três questões de pesquisa: 1) De que maneira as Provas Finais do 4.º ano influenciam as práticas de ensino e de avaliação dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico?; 2) Quais as representações dos diversos intervenientes educativos perante as Provas Finais do 1.º Ciclo do Ensino Básico?; 3) Qual o impacto dos resultados obtidos nas Provas Finais de 4.º ano de escolaridade nos processos de ensino-aprendizagem. Para dar resposta a estas questões, optou-se pela adoção de uma metodologia de natureza qualitativa e de carácter interpretativo, sendo que se utilizou como meio primordial de recolha de dados a técnica da entrevista. Desta forma, foram realizadas 4 entrevistas a docentes de um estabelecimento de ensino da rede particular e cooperativa, que lecionavam no 4.º ano de escolaridade no presente ano letivo ou que tinham lecionado no ano anterior. A realização do estudo permitiu elaborar algumas conclusões. Nomeadamente, os quatro docentes entrevistados referiram que as Provas Finais influenciam de certa forma as suas práticas e não concordam com a forma como estas se encontram estruturadas. Consideram que é um elemento de avaliação que exerce pressão desnecessária aos alunos desde tenra idade. Contudo, os encarregados de educação encaram a avaliação externa como a mais importante no que diz respeito à avaliação do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Palavras-chave: a importância da avaliação, avaliação externa, Provas Finais, estratégias de ensino.

Abstract

Nowadays, the “evaluation concept” is something that we can’t ignore, being present on a rooted way in what concerns on the education area. The evaluation has suffered changes over the years and is constantly evolving.

This study had the target of understanding and analysing the representations of a group of teachers about the Finals of Portuguese and Mathematics on the 4th grade. In particular it was searched to understanding how the existence of Finals of Portuguese and Mathematics on the 4th grade has effects over the didactic and the evaluation practices and strategies used by 1st Cycle teachers. To this end there were defined three research questions: 1) In what manner the 4th grade Finals influence the teaching and evaluation practices of the teachers of the 1st Cycle of Basic Education?; 2) What is the representation of the many educational players about the Finals of the 1st Cycle of Basic Education? 3) What is the impact of the results obtained on 4th grade Finals on the teaching-learning processes? To answer these questions, it was chosen to adopting a methodology of qualitative nature and interpretative character using as main way of data collection the interview technique. By this way there were realized four interviews to teachers of a school from the particular and cooperative network, who taught at the 4th grade on the present school year or on the year before. This study allowed writing some conclusions. The four interviewed teachers told that their practices are influenced in some way by the finals and they don’t agree with the form how these are structured. They consider that this is an evaluation element that exercises unnecessary pressure to the students since young age. However, parents face the external evaluation as the most important in the evaluation on the 1st Cycle of Basic Education.

Keywords: evaluation’s importance, external evaluation, Finals, teaching strategies.

Lista de Abreviaturas/Siglas

(APM) Associação de Professores de Matemática

(APP) Associação de Professores de Português

(IEA) International Association for the Evaluation of Educational Achievement

(ISEC) Instituto Superior de Educação e Ciências

(GAVE) Gabinete de Avaliação Educacional

(OCDE) Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

(PISA) Programme for International Student Assessment

(SPM)– Sociedade Portuguesa de Matemática

(TIMSS) Third International Mathematics and Science Study

Índice

Introdução.....	1
1. Quadro de Referência Teórico	3
1.1. A avaliação: perspectiva histórica.....	3
1.2. Conceito de avaliação	5
1.3. O que é avaliar?.....	7
1.4. Porque se deve avaliar?	8
1.5. Avaliação Interna dos alunos: Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa.....	9
1.6. Avaliação Externa dos alunos: Exames Nacionais.....	11
1.6.1. Avaliação Externa dos alunos: Provas Finais.....	12
2. Problematização e metodologia	17
2.1. Problemática	17
2.1.1. Questões de pesquisa	19
2.2. Metodologia.....	19
2.2.1. Investigação etnográfica	22
2.2.2. Entrevista Qualitativa.....	24
2.3. Participantes na investigação.....	25
2.4. Recolha de dados	26
2.5. Tratamento de dados.....	27
3. Discussão de Resultados	29
3.1. Sínteses das Entrevistas	29
3.1.1. Síntese da Entrevista A.....	29
3.1.2. Síntese da entrevista B.....	30
3.1.3. Síntese da entrevista C.....	32
3.1.4. Síntese da entrevista D.....	33
3.1.5. Síntese Geral das entrevistas	34
4. Considerações Finais	37
5. Referências Bibliográficas	39
Anexos.....	43
Anexo 1 – Estrutura da entrevista.....	45
Anexo 2 – Entrevistas aos professores.....	49
Anexo 3 – Tabelas representativas das entrevistas aos professores.....	67

Introdução

O presente estudo, que se intitula: *Provas Finais: Conceções de professores do 1.º Ciclo sobre a avaliação externa ao nível do Português e Matemática*, surgiu após verificarmos como funcionam as dinâmicas numa turma de 4.º ano, onde é possível se perceber o ritmo alucinante que se vive dentro da sala de aula neste último ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Hoje em dia, é impossível contornarmos a questão da avaliação externa. É uma realidade, e dadas as mudanças no peso atribuído às Provas Finais desde o ano letivo 2013/2014, sendo que estas passaram a ter uma importância de 30% sobre a nota final dos alunos, considerámos que seria um tema bastante atual e pertinente. Após diversas pesquisas sobre esta temática, constatámos que existem diversos trabalhos de investigação no que diz respeito às Provas de Aferição, o modelo anterior das Provas Finais. Como tal, as informações encontradas aparecem um pouco descontextualizadas no que diz respeito à avaliação externa no contexto real de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Neste estudo de investigação procurámos opiniões, de quatro professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico em contexto de ensino privado, através de entrevistas, sendo que dois deles se encontram com uma turma de 4.º ano este ano letivo e os outros encontravam-se com uma turma de 4.º ano, o ano letivo passado. Questionámos os docentes quanto às estratégias utilizadas em contexto de sala de aula que fossem ao encontro da natureza das Provas Finais, em que medida é que a existência das provas alteram o sistema de ensino, se concordam ou não com as provas e ainda quais são os impactos causados pelas mesmas no que diz respeito aos encarregados de educação e aos alunos.

Após pensarmos no nosso trabalho como “um todo”, chegámos à conclusão que a melhor estratégia de pesquisa se centraria na metodologia qualitativa. Com este estudo procurámos acima de tudo, diversas perspetivas e opiniões dos docentes, de forma a compreendermos melhor em que situação se encontra hoje em dia o ensino básico no que diz respeito à preparação dos alunos para a realização das Provas Finais. Como tal, a abordagem qualitativa pareceu-nos a melhor opção para a elaboração da nossa investigação.

As investigações deste tipo fazem-se geralmente acompanhar por questões-problema. Tendo em conta o problema, considerámos importante formular três questões que orientaram esta investigação: (1) De que maneira as Provas Finais do 4.º ano podem influenciar as práticas de ensino dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico? (2) Como reagem os diversos intervenientes educativos perante as Provas Finais do 1.º Ciclo do Ensino Básico? (3) Os resultados das Provas Finais podem influenciar ou melhorar os processos de organização do ensino? De que maneira?

O presente relatório final insere-se na prática de ensino supervisionada e encontra-se dividido em três capítulos: o capítulo 1 faz referência ao Quadro de Referência Teórico, onde apresentamos diversas referências de autores no que diz respeito à *Avaliação: perspectiva histórica*, ao *Conceito de avaliação*, as questões *o que é avaliar?* e *porque se deve avaliar* e *avaliações interna e externa dos alunos*; o capítulo 2 diz respeito à problematização, às questões de investigação, à metodologia utilizada, aos participantes envolvidos no estudo e ainda à recolha de dados; o capítulo 3 é dedicado à discussão de resultados. Por último, são apresentadas as considerações finais do trabalho desenvolvido.

1. Quadro de Referência Teórico

1.1.A avaliação: perspectiva histórica

As primeiras ideias sobre avaliação, remontam aos anos sessenta e setenta, e nessa altura essas ideias diziam respeito unicamente à testagem e classificação dos alunos, e eram realizadas pontualmente. Nesta primeira fase, a avaliação tinha como objetivo a aprendizagem dos alunos (Marques, 2011).

Nesta altura, avaliar consistia apenas em medir, sendo a “eficácia, o rigor e a eficiência” as condições exigidas para a avaliação ser considerada fiável. As principais funções da avaliação eram então “a selecção, a classificação e certificação dos alunos”. Hoje em dia, porém, ainda se utilizam muitos desses princípios, pois nos dias de hoje ainda se confunde avaliação com medida e classificação (Marques, 2011).

Depois da concepção de avaliação como medida, surge uma nova visão sobre o conceito de avaliação. A medição dos resultados dos alunos não é o único aspeto relevante, passando a valorizar-se a descrição dos processos que o aluno realiza para atingir objetivos, ou seja, a forma como o aluno consegue chegar aos conteúdos pretendidos. Surge então a avaliação como descrição.

No sentido de se diminuírem as limitações desta concepção de avaliação, surge a formulação de juízos de valor sobre todos os elementos que são alvo de avaliação. Segundo Guba e Lincoln (2000), esta concepção era designada de “geração da formulação de juízos”, e é esta que se faz sentir ainda nos nossos dias. Segundo esta geração de avaliação, dá-se importância aos contextos que rodeiam o processo ensino-aprendizagem na avaliação dos alunos, à determinação de critérios de avaliação, e também à tomada de decisões ao longo de todo o processo de avaliação.

Porém as concepções anteriormente referidas perderam a credibilidade quando surgiu a quarta concepção de avaliação: avaliação como negociação. A negociação surge entre os diversos agentes inseridos no processo avaliativo, ou seja, de forma a conseguir-se comparar e avaliar as diversas perspetivas. Nesta quarta geração da

avaliação, a avaliação formativa adquire grande relevo, sendo encarada como uma forma de se melhorarem e regularem as aprendizagens dos alunos (Fernandes, 2005).

Como refere Marques (2011), assistiu-se a uma grande evolução, principalmente desde o século anterior, no que diz respeito às funções e objetivos da avaliação. A transmissão de conhecimentos era feita através da memorização, da repetição e do treino, que conduziam a resultados satisfatórios nos testes de avaliação. Os testes eram o único instrumento de avaliação utilizado pelos docentes. De acordo com esta visão, as práticas resultavam em aprendizagens pouco significativas, e os alunos que demonstrassem outro tipo de conhecimentos eram desvalorizados, pois não iam ao encontro do que se pretendia no padrão dos testes de avaliação.

Segundo Fernandes (2005), este tipo de pensamento foi alterado, de forma que esta visão sobre a avaliação sofresse algumas alterações. Surgiram então as concepções de origem construtivista e cognitivista. Segundo estas, o processo de construção das aprendizagens não se revela ancorado no padrão referido anteriormente sendo antes encarado como um processo social e cultural.

Dada esta alteração, o currículo foi igualmente reestruturado, ou seja, passou a corresponder às expectativas da evolução que se fez sentir no processo de avaliação. Roldão (1999) define que currículo “é – em qualquer circunstância – o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (p.24).

O sistema educativo passou a ser então centrado na escola e por consequência o currículo e a sua gestão passaram a ser parte integrante de cada escola, através do projeto curricular, em conformidade com o currículo nacional.

O currículo mostra-se hoje em dia mais flexível do que se mostrava no século anterior e a sua organização passou a ser feita por “temas de fundo social, cultural e histórico da realidade escolar, em que os estudantes e professores reúnem uma variedade de conhecimentos e possibilidades para resolver problemas, promover o pensamento crítico e privilegiar justiça social ou equidade” (Gesser, 2002, p.71).

1.2. Conceito de avaliação

O conceito de avaliação é muito complexo e está fortemente enraizado no nosso quotidiano. Desde o século XIX, como referido anteriormente, que surgiram as primeiras concepções do que significava avaliar, contudo a avaliação não é algo que se aplique somente à área da educação. No nosso quotidiano estamos constantemente a ser avaliados, seja por uma conversa informal ou formal, seja pelas consequências dos nossos atos, pelo que ninguém pode ficar indiferente no que diz respeito à importância da avaliação.

Se nos focarmos na área da educação, que é o que se mostra mais pertinente para o nosso estudo de investigação, é possível verificar que existem diversas opiniões e ideias sobre o que define avaliação. Uma vez que cada autor defende o conceito da forma que pensa ser mais adequada, podemos afirmar que não existe uma definição consensual do que significa “avaliação”.

Para Ribeiro e Ribeiro (1989), a avaliação diz respeito a um elemento de extrema importância no ensino. Por esta razão, mostra-se necessário que a mesma obedeça a critérios iguais e com as mesmas vantagens para todos os alunos.

É necessário que a avaliação dos alunos esteja presente ao longo do processo de ensino e aprendizagem e não somente em momentos específicos, como é o caso da avaliação sumativa.

Para Fernandes (2005), “não é fácil garantir que a avaliação abranja todos os domínios do currículo ou mesmo o essencial de cada um dos domínios” (p.81). Muitas vezes é possível verificarmos que, nas salas de aula, apenas os domínios que serão alvo de avaliação externa, merecem um papel de maior destaque, mais do que os restantes.

Segundo Marques (2011), “A avaliação é um processo e uma prática social com uma forte presença nas sociedades contemporâneas, extrapolando os limites do contexto educativo. Trata-se de um conceito multifacetado e em constante evolução, que acompanha as mudanças da própria sociedade, dos currículos escolares e dos modelos de ensino e aprendizagem” (p.6). De facto, não há como ignorar a avaliação, e em muitos casos a avaliação mostra ter um papel mais importante do que os processos de aprendizagem dos alunos.

Como refere Mathison (2005), a avaliação consiste num processo de inquirição em que é permitido recolher e ao mesmo tempo sintetizar evidências sobre o valor, o mérito, significado e qualidade de um programa, produto, pessoa, política, proposta ou plano. A avaliação é vista como um processo social, desenvolvido de forma sistemática, e que apresenta a função de nos ajudar a compreender da melhor maneira possível a realidade social e os fenómenos educativos de forma particular.

Marques (2011) afirma que, no que diz respeito às ciências exatas, “a verdade, a demonstração baseada no raciocínio lógico e os resultados certos são factores indispensáveis, a avaliação assenta em características como a credibilidade e plausibilidade, a argumentação, a racionalidade e a utilidade dos resultados, resultando assim num paradigma em que o conhecimento provém das interações, da argumentação e da negociação. Assim, a avaliação não é nem poderá ser uma ciência exata” (p.7). Por vezes podemos observar, que os alunos, ao realizarem provas de avaliação, não demonstram genuinamente o que sabem, mas sim o que decoraram ao estudarem para a prova de avaliação, e essas classificações não correspondem à verdade.

De acordo com Lemos (1986), “todos os alunos que satisfaçam o critério têm sucesso e os restantes têm insucesso e quantos mais obtiverem sucesso, mais perfeita é a acção ensino aprendizagem” (p.17). Como refere também Soares (2013), “A avaliação só fará sentido se o aluno se perceber motivado e sentir que a escola e os professores o ajudam a progredir e a alcançar as expectativas que demarcou como metas de sucesso” (p.8). Para os alunos se sentirem motivados e alcançarem resultados desejados devem aprender, como referem Estrela e Nóvoa (1999), “ (...) quando lhes são dadas oportunidades para uma reflexão orientada e contínua, com base numa experiência vivida” (p.105). Os alunos, como podemos observar nas salas de aula hoje em dia, aprendem de forma mais rápida e demonstram realmente mais interesse nos conteúdos que lhes são apresentados se tiverem em contacto direto com os mesmos, ou seja, se manipularem materiais ou se participarem ativamente nas atividades realizadas dentro da sala de aula, do que se se limitarem simplesmente a ficarem sentados durante várias horas a ouvirem o professor.

Estrela e Nóvoa (1999) referem ainda que “ o avaliador é um homem de palavras, que participa num diálogo social” (p.29). Se os professores não dialogarem

com os seus alunos de forma monocórdica, estes aprenderão com mais facilidade os conteúdos que estão a ser trabalhados. Os professores devem proporcionar às turmas um ambiente descontraído, de forma a que os alunos se possam divertir, ao mesmo tempo que adquirem novos conhecimentos.

De acordo com Caldeira (2009), “ toda a ação do aluno é avaliável”. Ou seja, segundo a autora, não se avalia apenas o desempenho do aluno quanto à realização de provas de avaliação mas sim, através das suas atitudes para com os seus colegas, como a cooperação, a responsabilidade, o raciocínio, a comunicação, a confiança e ainda a compreensão.

1.3. O que é avaliar?

Roldão (2003) refere que já teve oportunidade de observar muitos professores desagrados no que diz respeito ao processo de avaliação, situação esta, que acontece mesmo com professores que gostam muito do seu trabalho. A mesma autora refere que avaliar diz respeito a alguns processos que pretendem (1) o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo (2) a verificação da sua consecução. É visível o seu desacordo com as práticas correntes no que diz respeito ao processo de avaliação, pois refere que o momento a que se dá mais importância no processo educativo “são os momentos sumativos”, que na opinião da autora são momentos que não se podem contornar, pois são muito importantes e indispensáveis e complementam a avaliação formativa.

Para Tenbrink (2002), avaliar não pode ser considerado como algo isolado, pois envolve um conjunto de atividades. Refere ainda que “avaliar é um processo de obtenção de informação e da sua utilização para emitir juízos” (p.18) É através da avaliação que o docente constrói argumentos para explicar aos encarregados de educação, à direção dos estabelecimentos de ensino e aos restantes intervenientes educativos em que ponto se encontram as aprendizagens dos seus alunos.

Soares (2013), explica que “a avaliação é um processo que usa a informação para formular juízos e tomar decisões. As decisões requerem ações” (p.9). Com base nos resultados obtidos nas avaliações dos alunos que são realizadas diariamente, os

professores conseguem perceber se o seu trabalho está a ser explorado da melhor maneira, se a sua postura e as suas estratégias estão a conseguir dar resposta às necessidades dos alunos. Se não existirem resultados satisfatórios, os professores podem trabalhar para mudar as suas dinâmicas em sala de aula, de forma a conseguir colmatar as dificuldades dos alunos e a conseguir também melhorar os seus desempenhos.

Para Roldão (2003), a avaliação nas escolas portuguesas no que diz respeito aos testes e às fichas, é respeitada e encarada como o caminho a seguir no que concerne à “cultura escolar”, sendo que por vezes alguns conteúdos ficam por explorar e são igualmente importantes. O facto de os professores por vezes se guiarem somente, pelos manuais escolares e não discutirem com os seus colegas, dá origem ao “não pensamento pessoal do professor”, como refere a autora. A este facto pode chamar-se “insucesso da escola”, mais do “falhanço escolar dos alunos”, que por vezes são acusados de forma impulsiva e sem fundamento. A autora ressalva também a ideia de que cabe à escola organizar através da prática dos professores diferentes “modos de dar as matérias”. Se a escola, ao analisar as avaliações dos alunos verificar que algo não está a correr como se desejaria, deverá então reestruturar os métodos e estratégias utilizadas pelos docentes do estabelecimento de ensino.

Segundo Valadares e Graça (1998), a avaliação relaciona-se com o domínio da meta-aprendizagem e pretende contribuir para que cada aluno aprenda a aprender. Cada aluno, com o apoio dos seus encarregados de educação deve encontrar as suas próprias estratégias para aprender da forma que lhe for mais favorável.

1.4. Porque se deve avaliar?

Como descreve Cardinet (1993), a avaliação possui finalidades de acordo com os objetivos a que se destina, individuais ou coletivos. O objetivo é individual quando a avaliação se debruça sobre cada aluno, mas há também objetivos coletivos, quando a avaliação é direcionada para o grupo. O autor refere ainda que nesta primeira fase de adaptação (1.º Ciclo), os objetivos deverão desenvolver-se tendo em conta as necessidades, ou dificuldades do aluno. Ou seja, a avaliação consiste no facto de se perceber em que ponto se encontram as aprendizagens do aluno para o docente conduzir assim todo o processo de ensino. É importante que nós tenhamos em atenção que cada

aluno é uma pessoa única, logo existem diferentes ritmos de aprendizagem. Uns alunos aprendem de forma mais rápida e existem outros que não apresentam a mesma capacidade, e esses ritmos de aprendizagem devem ser respeitados.

Morgado (2004) refere que “Os produtos são importantes, mas para a regulação da ação educativa interessa mais o processo do que os produtos. (...) A regulação dos processos constituir-se-á sempre como uma peça imprescindível à qualidade do trabalho educativo” (p.16). Hoje em dia, como é possível observarmos nas salas de aula, dá-se mais importância aos resultados nas provas de avaliação do que propriamente ao processo do aluno ao longo do ano. É igualmente importante se perceberem as evoluções do mesmo até chegar à resolução das provas de avaliação.

Para Cardinet (1993), o processo da avaliação consiste em três aspetos fundamentais: passado, presente e futuro. “Avaliamos o passado, quando pretendemos avaliar se um objeto pedagógico foi atingido ou não. Avaliamos o presente, quando analisamos as necessidades atuais dum aluno para gerir, o melhor possível, a sua aprendizagem. Avaliamos o futuro, quando procuramos prever as possibilidades de sucesso dum aluno, numa atividade que ainda não iniciou” (p.39).

Acredita-se que o objetivo de avaliar consiste no facto de se preparar o aluno para atingir o sucesso ao longo do seu percurso académico, tendo como objetivo perceber se o aluno atingiu ou não os objetivos que se pretendem para o ano de escolaridade em questão. Os alunos com mais dificuldades não devem contudo ser desvalorizados, mas sim, ajudados a diminuir as suas dificuldades e a perceber que não existem obstáculos na escola, apenas áreas e conteúdos em que se têm de empenhar de forma mais “árdua”.

1.5.Avaliação Interna dos alunos: Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa

Quando nos referimos à avaliação interna dos alunos, surgem de imediato os conceitos de avaliação formativa e avaliação sumativa. A avaliação interna está desde o primeiro ano de escolaridade bem presente no quotidiano dos alunos.

No que diz respeito à avaliação formativa, esta tem sofrido alterações ao longo da história, mais concretamente desde os finais dos anos 60 do século XX, até aos nossos dias. Hoje, esta vertente da avaliação apresenta-se mais complexa do que noutros tempos, dado que de acordo com um dos primeiros teóricos da avaliação, Scriven, esta era encarada de forma mais objetiva no que diz respeito aos resultados da aprendizagem dos alunos.

Segundo Fernandes (2006), “Trata-se de uma avaliação interactiva, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de feedback, de regulação, de auto-avaliação e de auto-regulação das aprendizagens” (p.23). De acordo com a avaliação formativa dos alunos, o professor tem a oportunidade de verificar e analisar as dificuldades e os progressos dos seus alunos, e é através dessa mesma oportunidade que este reformula o seu método de ensino e as estratégias utilizadas em sala de aula.

No que respeita a auto-avaliação e a auto-regulação, é necessária, como refere Marques (2011), “(...) uma responsabilidade do professor no processo de ensino e uma implicação e responsabilidade do aluno no processo de aprendizagem, o que significa que as condições de trabalho são muito mais exigentes para todos os implicados para o ensino básico” (p.18).

As práticas de avaliação formativa permitem que os alunos se desenvolvam e evoluam nas suas aprendizagens de forma mais “genuína”, sem sentirem diretamente o grande peso da avaliação sumativa, como se pode constatar no contexto sala de aula hoje em dia.

O que se pretende, no 1º Ciclo do Ensino Básico, é uma evolução do aluno de forma gradual, e uma diminuição da importância da avaliação sumativa. E, apesar de os alunos e os restantes intervenientes educativos preferirem a avaliação formativa, é necessário que esta e a avaliação sumativa se complementem.

No que diz respeito à avaliação sumativa, esta tem sido o tipo de avaliação mais valorizado ao longo da história da educação. A medida é uma das características da avaliação sumativa, que apresenta um carácter quantitativo e centrado no produto final. Como refere Marques (2011), “A classificação, seriação e certificação dos alunos representam o grande objectivo da avaliação sumativa, relegando a aprendizagem dos alunos para segundo plano” (p.17). Existem uma grande preocupação e uma grande

necessidade de se alcançarem bons resultados, sendo que se dá, não totalmente mas em grande parte, mais importância a este tipo de avaliação, pois é esta que se encontra exposta para todos os intervenientes educativos.

1.6.Avaliação Externa dos alunos: Exames Nacionais

Os exames nacionais fazem parte de uma temática que sempre gerou controvérsia no universo da educação. Existem docentes que concordam e outros que discordam, mas não se chega a um consenso. Existe uma forte mediatização no que diz respeito aos resultados nos exames nacionais, sendo realçados tanto os aspetos positivos como os negativos no desempenho dos alunos.

Segundo Karpicke, Sousa e Almeida (2012), entende-se por exame “o conjunto de provas de avaliação externa de larga escala, provas essas padronizadas, desenvolvidas e aplicadas por entidades ao nível central da administração educativa (externas à escola), que obedecem a procedimentos comuns de aplicação e classificação e que têm implicações na progressão dos alunos” (p.42). De acordo com os mesmos autores, existem então incontornáveis consequências na prática letiva e nas estratégias de aprendizagem, ou seja, a preparação para os exames é considerada como “superficial, (...) que absorve de forma excessiva tempo de trabalho com os alunos e sustenta o desenvolvimento de capacidades elementares, orientadas para a reprodução de conhecimento, centradas na memorização de curto prazo” (p.44). Os professores são obrigados a trabalhar segundo os conteúdos que é necessário saber para a realização da prova de avaliação final, e muitos conteúdos que também merecem atenção pedagógica são por vezes desvalorizados.

Pode dizer-se que, em Portugal, se tem dado nos últimos anos muito mais importância à avaliação externa do que a alguns anos atrás. Quando nos referimos a avaliações externas internacionais, é impossível não falarmos no *Programme for International Student Assessment* (PISA), da responsabilidade da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), e no *Third International Mathematics and Science Study* (TIMSS), promovido pelo *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA), que consistem em estudos internacionais que estabelecem comparações das aprendizagens dos alunos entre

todos os sistemas educativos. Esta vertente pretende averiguar a qualidade desses mesmos sistemas educativos, para se melhorarem e alterarem currículos e programas, de forma a que os resultados futuros sejam mais positivos e aceitáveis.

No que diz respeito ao PISA e o TIMSS, existem algumas diferenças quanto às suas intencionalidades. Enquanto o PISA, como refere Marques (2011), “assenta em pressupostos mais direcionados para o mercado de trabalho e para as necessidades económicas, perspectivas claramente assumidas pela OCDE” (p.25), o TIMSS apresenta como função “compreender relações entre o currículo, os contextos em que ele se desenvolve e aprendizagens dos alunos” (Fernandes, 2008, p.282).

A natureza destes dos estudos internacionais é diferente, sendo que a população alvo do PISA, é constituída por alunos de 15 anos de idade e não é dependente de um nível de ensino específico. Este estudo tem como função avaliar as competências dos alunos no que diz respeito à Literacia, à Matemática e ainda às Ciências. Realiza-se de 3 em 3 anos e tem como principal objetivo “fornecer um conjunto de informações, em relação às competências adquiridas pelos alunos” (Marques, 2011, p.26).

Por outro lado, a população alvo do TIMSS é constituída por alunos do 4.º e 8.º anos de escolaridade. Este estudo é aplicado de 4 em 4 anos, com a função de se analisarem as aprendizagens dos alunos nas áreas da Matemática e das Ciências. Este estudo centra-se particularmente nos conhecimentos dos alunos no que diz respeito aos conteúdos previstos no currículo.

1.6.1. Avaliação Externa dos alunos: Provas Finais

O Ministério da Educação revelou, no ano 2012, o fim das provas de aferição do 4.º e 6.º anos de escolaridade. As provas de aferição tinham o peso de 25% da nota final dos alunos. Mas no ano letivo de 2012/2013 passou a ser obrigatória a realização das Provas Finais a nível nacional, no 4.º e 6.º anos, com um peso de 30% para a classificação dos alunos.

Existem diversas opiniões sobre este assunto que já foi fruto de diversos debates e em relação ao qual não existe consenso.

É de constatar que os contextos público e privado têm de facto diversas diferenças significativas. Enquanto no primeiro caso existem, de forma geral, profissionais de educação preocupados a cem por cento com o sucesso dos seus alunos, no segundo caso infelizmente nem sempre é o que se pode observar. Muitos dos meios mais desfavorecidos são penalizados pelos docentes que aí exercem a sua profissão.

O presente ano letivo será então o segundo ano em que se aplicam as Provas Finais nestes anos de escolaridade, e começa a ser muito difícil encontrar defensores das mesmas. Muitos dos docentes afirmam que as Provas Finais são fruto da “desconfiança” no trabalho desenvolvido pelos docentes do primeiro e segundo ciclos. Apesar das constantes críticas, não há até agora sinais de que as provas venham a ser extintas.

Como foi possível constatar à EDUCARE.PT, os encarregados de educação detêm também um papel de extrema importância no apoio aos seus educandos em que são levados a demonstrarem a importância destas mesmas provas. Um dos testemunhos de encarregados de educação refere que nunca realizou um exame até ingressar na universidade e nunca sentiu pressão como os seus filhos sentem face às Provas Finais. Realmente é possível sentir quando estamos em contacto com alunos do 4.º ano de escolaridade, que é o ano em que nos debruçamos mais para a elaboração da nossa investigação, o clima de ansiedade que os alunos vivem, devido às constantes conversas existentes em sala de aula por parte dos professores, para os alertar para a realidade das provas. Essa mesma ansiedade deve-se em grande parte à estrutura e às características das Provas Finais. São provas muito extensas, sendo que a Prova Final de Português é constituída por dezasseis páginas e a Prova Final de Matemática constituída por treze páginas. O tempo estipulado para a elaboração da mesma é de noventa minutos, acrescidos de trinta minutos de tolerância.

As regras exigidas aos alunos para a realização da prova revelam-se também outro fator que provoca grande ansiedade aos alunos. Mostra-se obrigatório que as respostas sejam dadas somente no enunciado, num espaço próprio, mas caso os alunos necessitem de concluir ou acrescentar algo às suas respostas poderão sinalizar as perguntas em questão numa página reservada na parte final da prova e continuar o seu raciocínio para a elaboração das respostas. Quanto ao material de escrita, apenas se aceita que os alunos utilizem esferográfica de tinta preta e lápis somente nos cálculos na Prova de Matemática, apenas quando este material é referido nas questões. Os erros não

podem ser apagados com o corretor, tendo os alunos de riscar o conteúdo que não pretendem que seja considerado na avaliação. Os rascunhos não podem ser entregues, apenas o enunciado.

Dadas estas regras, é possível compreender que os alunos sofram de ansiedade e que sintam um grande nível de responsabilidade para as suas faixas etárias. Mostra-se assim importante que os professores dos primeiros anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico preparem os alunos para as provas e não somente no 4.º ano, para assim ficarem mais familiarizados com a estrutura e características das mesmas desde o momento que entram nesta valência de ensino.

Uma encarregada de educação, segundo a EDUCARE.PT, refere que a escola para ela representava um local de aprendizagem constante mas que atualmente se transformou apenas num local de “treino para resultados”. A mesma encarregada de educação refere ainda que concordaria com a realização de uma prova de aferição que fosse anónima. Os resultados desta poderiam servir para o Ministério da Educação e Ciência perceber as dificuldades dos alunos em partes específicas da matéria e, desta forma, poderiam adaptar-se os programas às conclusões retiradas a partir das respostas dos alunos. Mas no que diz respeito ao que acontece na realidade, os alunos são levados e treinados a darem respostas-tipo, não se incentivando a sua capacidade crítica. É referido ainda que as outras disciplinas são desvalorizadas, porque se dá muita importância somente a Português e a Matemática. A encarregada de educação declara que considera “antipedagógica” essa desvalorização das restantes disciplinas.

Como referimos anteriormente, existem diversas opiniões sobre esta temática, não havendo consenso. O presidente da Sociedade Portuguesa de Matemática (SPM), quando questionado sobre esta temática das Provas Finais, apresentou uma opinião muito diferente da opinião da encarregada de educação descrita anteriormente. Para o presidente, as Provas Finais apresentam um sinal de evolução e progresso no que diz respeito ao sistema educativo. Refere ainda que um dos objetivos das provas é diminuir as diferenças existentes no ensino a nível nacional.

A Associação de Professores de Matemática (APM) refere que as Provas Finais introduzem práticas de trabalho somente focadas no treino para os exames, o que se revela um fator negativo, dado que existem outras aprendizagens não menos importantes do que as que importam em situação de exame, que são desvalorizadas. É

referido ainda por parte desta entidade que o facto de existirem provas tem como consequência os docentes lecionarem de forma mais antecipada temáticas que eram supostas serem exploradas mais adiante no calendário.

Quanto à Associação de Professores de Português (APP), refere que as provas de Português são fatores “dispensáveis” no que diz respeito à avaliação dos alunos. São enumeradas por parte desta entidade algumas matérias igualmente importantes mas que ficam por avaliar, como “a oralidade, a capacidade de cooperar para a realização de projetos, a persistência na execução de uma atividade, a capacidade para investigar, recolher e tratar informação” (EDUCARE.PT, 2014).

O Ministério da Educação e Ciência (MEC) refere que a necessidade de se realizarem Provas Finais, diz respeito ao facto de se verificar quais os conhecimentos adquiridos pelos alunos nos dois primeiros ciclos do Ensino Básico e quais os conteúdos em que os alunos apresentam mais dificuldades.

Atualmente, com a maior importância na elaboração das Provas Finais, no que diz respeito ao peso na nota final dos alunos, os encarregados de educação exigem ainda mais da escola, do docente e ainda do seu educando.

Tendo em conta os diferentes pontos de vista sobre o assunto, é difícil determinar qual é o mais correto, cada pessoa segundo a posição que ocupa no que respeita os intervenientes educativos, apresenta as suas opiniões e defende as mesmas da forma que lhe for mais favorável.

2. Problematização e metodologia

2.1.Problemática

É importante referir, que “qualquer investigação é conduzida tendo em vista esclarecer uma dúvida, replicar um fenómeno, testar uma teoria ou buscar soluções para um dado problema” (Almeida e Freire, 2008, p.36). É através dessa ou dessas dúvidas que podemos desenvolver a nossa investigação. Ao desenvolvermos a nossa investigação estamos a procurar respostas para o que para nós, enquanto profissionais de educação não se encontra bem explícito, que não se encontra bem definido. Uma investigação demora o seu tempo a ser testada e comprovada, mas contudo, nem sempre conseguimos concluir a mesma de forma a que fiquemos mais esclarecidos. Cada indivíduo é um indivíduo, como tal, cada um de nós tem a sua própria opinião e as suas próprias ideias. Ao realizarmos uma entrevista, como é o caso desta investigação, os indivíduos são escolhidos aleatoriamente ou segundo algum tipo de critério, logo as respostas ou são muito idênticas ou totalmente diferentes umas das outras, daí se tornar um pouco complexo todo o processo de investigação.

Como afirma Moreira (2007), “por formulação ou definição do problema deve entender-se todo o processo que vai desde a ideia inicial de investigar algo até à conversão dessa ideia num problema investigável” (p.67). Para definirmos um problema, devemos refletir sobre aspetos que ainda não se encontram bem definidos, que nos suscitem interesse e também que se mostram elementos úteis para nós, enquanto profissionais – neste caso enquanto docentes de 1.º Ciclo de Ensino Básico.

Os alunos do 4.º ano de escolaridade realizam desde o ano 2000 Provas de Aferição, tendo estas um peso mínimo sobre as notas finais dos alunos. As Provas de Aferição tinham como finalidade a recolha de dados que se mostrassem relevantes sobre os níveis de desempenho dos alunos, no que se diz respeito às aprendizagens adquiridas dos alunos. Era também consideradas como “um instrumento de diagnóstico” colocado à disposição das escolas e dos docentes, com o objetivo de se refletir de forma coletiva e individual sobre as práticas educativas, com o propósito de se melhorar a qualidade do ensino. (GAVE, 2011).

Em março de 2012, as Provas de Aferição passaram a ser designadas de Provas Finais. Essas, foram implementadas no ano de 2012/2013, valendo 25% da nota final dos discentes. Desde o ano letivo passado, 2013/2014, as mesmas passaram a valer 30% da nota final dos alunos a Português e a Matemática.

Perante a atualidade deste assunto, decidimos organizar o nosso trabalho de investigação no sentido de sistematizar, conhecer e compreender as diferentes perceções dos docentes, quanto à existência destas provas, e quanto às mudanças de estratégias utilizadas pelos mesmos, quer no processo de ensino-aprendizagem, quer no processo de avaliação, perante a existência deste tipo de Provas.

A avaliação externa é hoje em dia algo que não se pode contornar e

“partindo de uma breve contextualização do modelo de avaliação externa da aprendizagem em vigor em Portugal, procura-se, através de exemplos de leituras de resultados, em articulação com os resultados de estudos recentes sobre o sistema educativo nacional, contribuir para a compreensão do papel que as provas de avaliação externa podem ter na definição das estratégias dos professores e alunos para, respectivamente, ensinar e aprender, bem como as suas possíveis implicações na qualidade da aprendizagem realizada pelos alunos.” (Karpicke, de Sousa e Almeida, 2012, p. 41/42).

O conceito de avaliação externa encontra-se bem presente hoje em dia no nosso quotidiano, sendo que surgem diversas questões e opiniões por parte dos encarregados de educação, dos docentes e até mesmo por parte dos discentes, quanto às Provas Finais que se realizam no 4.º ano de escolaridade. Por esse motivo, resolvemos tentar compreender, e dar a compreender, de que forma as Provas Finais do 4.º ano de escolaridade influenciam as práticas dos docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico e dos restantes intervenientes do processo educativo.

2.1.1. Questões de pesquisa

As investigações deste tipo fazem-se geralmente acompanhar por questões-problema. Tendo em conta o problema acima definido, considerámos importante formular três questões que orientaram esta investigação:

1. De que maneira as Provas Finais do 4.º ano podem influenciar as práticas de ensino dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico?
2. Como reagem os diversos intervenientes educativos perante as Provas Finais do 1.º Ciclo do Ensino Básico?
3. Os resultados das Provas Finais podem influenciar ou melhorar os processos de organização do ensino? De que maneira?

2.2. Metodologia

Para se realizar um trabalho de investigação temos de enquadrá-lo numa metodologia. No presente trabalho de investigação sentimos a necessidade do “princípio da adequabilidade, isto é, a necessidade de escolher as metodologias de recolha e análise de dados em função dos campos de trabalho e das problemáticas de referência” (Estrela e Nóvoa, 1993, p.11). A metodologia tem de se mostrar adequada ao estudo de investigação em que estamos a trabalhar, de forma a utilizarmos os instrumentos necessários para atingirmos resultados fiáveis, de modo a conseguirmos ir ao encontro do que pretendemos.

O presente trabalho de investigação é de natureza qualitativa, uma vez que damos mais importância à descrição, à análise e à interpretação dos fenómenos, para alcançar a concretização dos objetivos. Para justificarmos e contextualizarmos a natureza da investigação, pode dizer-se que “A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma

interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito (Chizzotti, 2000, p.79).

No presente estudo, pretendemos esclarecer alguns aspetos referentes às diversas opiniões dos docentes, dos encarregados de educação e ainda dos alunos face às Provas Finais para o 4.º ano de escolaridade. Pode-se afirmar que, neste caso em concreto, as Provas Finais fazem parte do “mundo real” e os intervenientes no processo educativo correspondem ao “sujeito”. Como referem também os autores acima citados, “os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”. Neste tipo de investigação, o mais relevante de todo o processo são os passos e os instrumentos são utilizados para se esclarecer o que se pretende e não os resultados finais. Pretende-se, acima de tudo, perceber as várias posturas, as diversas opiniões dos sujeitos implicados para se chegar a conclusões, pois “na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural” (Bogdan e Bicklen, 1994, p.47).

A história da abordagem qualitativa remonta aos anos cinquenta. No ano de 1954, existiu uma grande evolução no que diz respeito à investigação educacional tradicional. Contudo, o desenvolvimento da investigação qualitativa em educação só se veio a constatar no final dos anos sessenta. (Travers, 1978; Tyler, 1976).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), nos anos sessenta, deu-se uma importância significativa no que diz respeito aos problemas educativos, como tal os investigadores passaram a dar muito mais relevo à investigação qualitativa. Até a esta altura, grande parte dos investigadores que utilizavam a abordagem qualitativa, utilizavam-na de forma a procederem ao esclarecimento de questões educativas e eram ainda elaboradas por académicos, em que as suas formações eram apenas referentes às áreas da sociologia e da antropologia.

Segundo os mesmos autores, o conceito de investigação qualitativa fez com que os investigadores solicitassem não apenas os intervenientes que apresentavam uma posição de elevado estatuto na sociedade, mas sim que procurassem as opiniões das pessoas que nunca tinham sido valorizadas, reconhecidas e representadas, ou seja, de baixo estatuto. Dado este ideal de investigação, a abordagem qualitativa era encarada como uma abordagem democrática.

A escolha pelos métodos qualitativos por parte dos investigadores, foi reforçada pelas diversas publicações literárias desse tempo, como é o caso de *The Human Perspective in Sociology* de Bruyn de 1966, onde se faziam referências a bases filosóficas e métodos de observação participante e o caso de *The Discovery of Grounded Theory* de Glaser e Strauss do ano de 1967, onde se fazia referência ao processo de recolha e análise de dados.

Nos anos setenta, observou-se um crescente interesse deste tipo de abordagem em investigação, sendo que alguns investigadores qualitativos em educação começaram a realizar “trabalhos de campo”, como a observação participante, entrevistas em profundidade ou etnografia.

Dos anos oitenta a noventa, as diferenças entre investigação qualitativa e quantitativa ainda eram discutidas pelos teóricos da educação. Contudo, apesar de existirem essas mesmas diferenças, existem características comuns no que diz respeito aos registos qualitativos.

Segundo Bogdan e Bicklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características distintas: (1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados; (2) os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo; (3) os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados; (4) a análise dos dados é feita de forma indutiva; e (5) o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Apesar de existirem cinco características, nem todos os estudos qualitativos têm presente todas elas.

2.2.1. Investigação etnográfica

Segundo Moreira (1994) a investigação etnográfica é uma vertente da pesquisa qualitativa. Em grande parte dos casos, este tipo de investigação constitui uma forma mais básica no que diz respeito à pesquisa social.

A etnografia “exige, portanto, que o investigador se torne parte do objecto estudado” (p.106). Esta vertente dá muita importância ao papel do investigador, pois este tem de estar em contacto direto com os participantes.

“Em qualquer ciência a situação de observação compõe-se, como se sabe pelo menos, de quatro elementos: 1) o observador; 2) os fenómenos observados; 3) a informação pretendida e 4) o papel do observador” (p.106). O sujeito-observador tem um papel determinante, e por vezes pode “alterar” o que observa, e para se evitarem algumas eventuais “distorções” dos acontecimentos, algumas ciências experimentais começaram a centrar-se no método experimental. As ciências experimentais partem da seguinte ideia “Se não se pode evitar a influência do observador no observado adopte-se então um método em que aquele intervenha o menos possível” (p.106). Se o investigador não mantiver contacto direto com o que é observado existirá então menos probabilidade de se alterarem factos que ocorreram segundo o observado.

Moreira (1994) refere que o principal objetivo das investigações experimentais consiste em que o investigador introduza algum elemento diferente daquilo que se espera, para assim observar como reage o “indivíduo ou matéria investigada”, perante situações novas.

Ao contrário das investigações experimentais, nos estudos etnográficos o investigador assume um papel “decisivo no investigado”. Só se podem estudar os comportamentos culturais estando o investigador no contexto onde se desenrolam esses mesmos comportamentos. Basicamente, o grande objetivo é que o investigador conheça na íntegra uma dada cultura ao ponto de se pensar que ele mesmo faz parte dela.

Segundo o mesmo autor existem contudo alguns “controles clássicos” que o investigador deve ter bem presente: (1) Controlos sobre a equação pessoal; (2) Controlos sobre a obtenção e fiabilidade dos dados; (3) Controlos sobre os esquemas e

métodos de investigação; (d) Controlos sobre a reprodutividade das investigações, comumente designado por re-estudos.

No que diz respeito ao ponto (1), aponta-se o facto do investigador se autoanalisar antes de ir para o terreno, ou seja, interpretar as suas atitudes e maneira de interagir para com os outros.

O ponto (2), pretende demonstrar como é importante existir diversidade de dados. O investigador deverá ter o cuidado de selecionar criteriosamente o a sua população e a sua amostra, para obter mais diversidade de opiniões.

Quanto ao ponto (3), diz respeito ao facto de se dar “importância a partir de modelos de investigação que incluam métodos específicos de análise” (p.126).

No que diz respeito ao ponto (4), apresenta-se logo o conceito de “re-estudos”. “Re-estudos”, significa que é possível se discutirem as semelhanças e divergências entre dois ou mais estudos realizados, de forma a se tirarem conclusões que ajudem à conceção de um novo estudo.

Todos estes fatores que foram enumerados, e a escolha dos mesmos podem contribuir de forma muito positiva e decisiva no que diz respeito à qualidade da observação. Existe contudo, uma outra forma de se promover a qualidade da observação e diz respeito à “aplicação de programas de formação de observadores” (p.127). Essa aplicação consiste num processo que terá de conter seis fases. (1) Explicação aos futuros observadores dos fundamentos teóricos e finalidades da pesquisa; (2) Prática de uma tarefa de observação e posterior discussão entre os observadores em formação e o monitor, centrando-se a mesma nos dados obtidos, assim como nos problemas metodológicos surgidos aquando da sua obtenção e nos comportamentos pessoais face aos factos observados; (3) Realização de práticas de observação sistematizada, em contextos naturais, em ordem de dificuldade crescente seguindo-se o processo de discussão referido no ponto (2); (4) Realização de pequenos projetos individuais de investigação sobre um objeto comum. Neste caso, para além da discussão mencionada deve dar-se especial atenção à descrição e explicação das possíveis discrepâncias nos resultados obtidos; (5) Realização de um novo projeto, desta vez em equipa, com o objetivo de centrar a discussão nas eventuais dificuldades ou deficiências surgidas na organização de tarefas, relações interpessoais, ou seja, no funcionamento da equipa

como grupo humano; (6) Avaliação final sobre o trabalho realizado tanto por parte do monitor como por parte dos participantes do grupo de formação. (p.128).

No que diz respeito aos dados e testemunhos recolhidos no meio que se pretende, o investigador pode optar pelas notas de memória, notas-resumo e ainda anotações completas. As notas de memória consistem numa reportagem onde se descreve ao pormenor quantas pessoas estão envolvidas, deve-se caracterizar o ambiente e ainda se devem analisar os acontecimentos pela ordem como foram acontecendo. Essas notas de memória devem ser transformadas em notas de resumo, onde se incluem palavras-chave, citações que exemplifiquem comportamentos verbais e até comportamentos não- verbais. Por último, a redação das notas, deve ser realizada o mais rápido possível, o mais tardar na manhã do dia seguinte.

A etnografia quando elaborada corretamente pode esclarecer um ou mais fenómenos, apesar do investigador não poder generalizar dada a situação estudada, devendo basear-se somente nos factos que observa.

2.2.2. Entrevista Qualitativa

Moreira (1994) afirma que “A entrevista é certamente o método mais utilizado em investigação social” (p.133). A entrevista quando é utilizada o investigador ainda não possui quaisquer dados, mas através da realização da mesma vai conseguindo obtê-los.

Segundo Oakley (1974) “a entrevista é como o casamento; toda a gente sabe o que é, muitos passaram por isso mas mesmo assim por detrás de cada porta fechada há sempre um mundo de segredos” (p.241). Quando ouvimos falar em entrevista pensamos logo que consiste num conjunto de questões, que apenas têm de ser respondidas de forma natural e espontânea de forma a se conseguir corresponder ao que é pretendido.

As entrevistas não são algo assim tão simples. “O meio mais usual de diferenciar tipos de entrevista é através do grau de estruturação” (Moreira, 1994, p.133). Segundo este mesmo autor existem três tipos de entrevistas, as estruturadas ou padronizadas, as semi-estruturadas e as não estruturadas.

Como referem Bogdan e Biklen (1994) “as entrevistas, devem evitar perguntas que possam ser respondidas sim e não, uma vez que os pormenores e detalhes são revelados a partir de perguntas que exigem exploração”. Desta forma, procurámos formular questões mais complexas de forma a conseguirmos dar uma margem de “manobra” maior ao entrevistado, como explicámos mais à frente.

2.3.Participantes na investigação

Como referido anteriormente, a nossa investigação teve como participantes, quatro docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que dois docentes eram do sexo feminino e os outros dois do sexo masculino. As duas docentes estiveram a trabalhar com o 4.º ano de escolaridade no ano letivo de 2013/2014 e os dois docentes encontravam-se a trabalhar com o 4.º ano de escolaridade no ano letivo de 2014/2015.

Os docentes envolvidos, lecionam num estabelecimento privado, na região de Lisboa, devido a esse facto demonstraram em dados momentos da entrevista, situações ou elementos referentes somente ao ensino privado.

Seguidamente, proceder-se-á à descrição de cada um dos professores participantes.

A professora A tinha trinta e seis anos de idade e doze anos de serviço no externato onde desenvolvemos o nosso estudo sendo efetiva. É uma professora que revela temperamento muito calmo e muito paciente. Mostrou-se desde sempre disponível e interessada em responder às questões da entrevista. Esta mesma docente esteve no ano letivo anterior com uma turma de 4.º ano, sendo que este ano se encontra com o 1.º ano de escolaridade.

A professora B tinha 31 anos de idade e 7 anos de serviço, sendo que nos três primeiros anos se encontrava noutra estabelecimento e este era público. A docente trabalhava há quatro anos no externato e era também efetiva. Tal como a docente A, estivera com uma turma de 4.º ano no ano letivo anterior, sendo que no presente ano letivo se encontrava igualmente com uma turma de 1.º ano. Mostrou-se atenciosa e recetiva quanto às questões colocadas ao longo da entrevista.

O professor C tinha 38 anos de idade e 14 anos de serviço neste mesmo externato, encontrando-se efetivo. Encontrava-se com o 4.º ano de escolaridade no ano letivo presente. Mostrou-se colaborativo e atencioso no decorrer da entrevista, completando ao máximo as suas respostas.

Por fim, o professor D tinha 64 anos de idade e 40 anos de serviço, sendo o docente com mais idade neste estabelecimento de ensino. Desde o início da sua carreira que trabalhava neste externato. Encontrava-se no presente ano letivo, tal como o professor C, com uma turma de 4.º ano. Revelou-se uma pessoa prestável e respondeu de forma completa ao que lhe era perguntado.

Quanto ao ambiente que se vive em todo o externato, é notória a cumplicidade e cooperação que existe entre os docentes.

2.4.Recolha de dados

Tuckman (2000) refere que as fontes para se obterem dados são de três tipos: (1) Entrevistas; (2) documentos vários e (3) através da observação.

Neste caso em concreto, considerámos que as entrevistas seriam o instrumento de recolha de dados mais adequado ao tipo de estudo qualitativo que desenvolvemos.

Tal como Moreira (1994), Tuckman (2000) refere que existem três tipos de entrevistas que podem variar entre serem totalmente informais ou de conversação e serem muito estruturadas e fechadas. Neste estudo optou-se pelas entrevistas semi-estruturadas, pois pensámos ser as mais adequadas pois pareceu-nos o tipo de entrevista em que os sujeitos entrevistados expressam os seus pontos de vista de forma clara e expansiva visto que a mesma foi concebida de forma relativamente aberta o que dá oportunidade aos entrevistados de responderem de forma mais abrangente, o que não aconteceria numa entrevista estandardizada ou num questionário (Flick, 2004).

Desenvolvemos um guião de entrevista, através da reflexão que nos foi possível realizar quanto às questões de investigação. Procurámos formular questões acessíveis e

ao mesmo tempo que dessem aos participantes oportunidade de se alongarem sempre que achassem necessário nas suas respostas.

As entrevistas foram realizadas individualmente, num ambiente informal, o que deu a oportunidade dos entrevistados brincarem um pouco à medida que iam respondendo às questões. Para o público em geral, mas falando neste caso concreto, a temática das Provas Finais é um tema muito crítico, que gera as mais diversas discussões, e para os docentes falar das mesmas mostrou-se algo onde puderam falar abertamente sobre a mesma.

2.5.Tratamento de dados

Wolcott (citado por Martins, 2006), refere que existem três momentos importantes durante a análise de dados: a descrição, a análise e a interpretação. A descrição diz respeito ao manuscrito dos dados originais que foram registados pelo investigador. A análise é um “um processo de organização de dados, onde se devem salientar os aspetos essenciais e identificar factores chave. Por último, a interpretação diz respeito ao processo de obtenção de significados e ilações a partir dos dados obtidos” (p.80).

Para tratarmos os dados que obtivemos analisámos diversas vezes cada uma das entrevistas, procedemos à elaboração de tabelas (que se podem consultar nos **anexos**), onde dividimos a informação contida nas entrevistas em: Categorias, subcategorias e transcrições de pequenos excertos das respostas dos participantes. E por último escrevemos sínteses de cada uma das entrevistas e uma síntese geral das entrevistas onde nos foi possível comparar as diversas respostas dos professores.

3. Discussão de Resultados

A apresentação e discussão de resultados tiveram como grande objetivo compreender a maneira como se caracterizam as relações entre as Provas Finais de 4.º ano e as dinâmicas e estratégias que existem dentro das salas de aula neste ano de escolaridade. Pretendeu-se, assim, dar resposta às questões de investigação levantadas inicialmente neste trabalho de investigação.

Neste capítulo, são apresentados e discutidos os resultados obtidos através da aplicação da entrevista aos professores de 1º Ciclo do Externato privado da região de Lisboa.

Apresentamos as sínteses de cada uma das entrevistas e como conclusão da análise das mesmas, organizámos uma síntese geral.

3.1. Sínteses das Entrevistas

3.1.1. Síntese da Entrevista A

Segundo a entrevistada A, que acompanhou uma turma de 4.º ano no ano letivo 2013/2014, é visível o gosto e a importância pelos quatro anos de escolaridade para conseguir analisar e acompanhar a evolução dos alunos. A avaliação, para a docente, é algo “*contínuo, variado e diário*”.

A docente orienta o seu trabalho no sentido de preparar os alunos para as provas finais a partir do 2.º período e todos os testes intercalares e de final de período são feitos com base na estrutura das questões e dos exercícios das provas. A cotação é feita também com base na estrutura da cotação existente nas provas finais. A entrevistada refere que a preparação para as provas é realizada tendo em conta o apoio diferenciado dos alunos com mais dificuldades de aprendizagem. Quanto à tendência que existe para se dar mais importância aos conteúdos e às áreas curriculares que são alvo de avaliação externa, a entrevistada refere que essa tendência é notória sobretudo no ensino privado.

À medida que se vão aproximando as provas, a entrevistada A elabora várias

provas-tipo, com as mesmas regras vividas em situação de prova final para os alunos se ambientarem à situação. Apesar de a docente achar que os alunos demonstram preocupação face à avaliação externa, pensa também que estes trabalham melhor no que diz respeito à avaliação interna. Considera que a avaliação interna é “mais importante, mais completa e justa” e que a avaliação externa não deveria ter tanto peso como tem nos dias de hoje.

Quanto aos resultados obtidos nas provas finais, a docente refere que têm influência na sua prática pedagógica, pois esses fá-la-ão refletir sobre os conteúdos e a forma como os explora com os alunos. No que diz respeito ao estabelecimento de ensino, também apresenta grande peso sobretudo porque os resultados são “*alvo de análise e interpretação*”. A entrevistada refere ainda que o Ministério da Educação acredita que através das provas é possível interpretar o nível de conhecimentos dos alunos em apenas uma hora e meia, utilizando os resultados para avaliar não só os alunos mas também os professores.

Para os pais, as provas são aceites mas não na totalidade, porque consideram que as mesmas têm muito peso na nota final dos alunos. As provas finais não são consideradas como método de avaliação fiável pela docente, que refere ainda que o único aspeto positivo das mesmas é o facto de servirem para preparar os alunos para avaliações finais futuras, noutros níveis de ensino. A falta de maturidade demonstrada por grande parte dos alunos é o aspeto negativo apontado pela docente. No final da entrevista, a entrevistada refere que não crê que as provas finais possam servir como contributo para melhorar o sistema educativo.

3.1.2. Síntese da entrevista B

A entrevistada B, que, tal como a entrevistada A, acompanhou uma turma de 4.º ano no ano letivo 2013/2014, demonstra preferência pelo 1.º ano de escolaridade. Considera que é neste ano que se constroem os alicerces necessários ao progresso e à continuidade dos anos escolares seguintes. Refere que a avaliação consiste num processo que pretende averiguar as necessidades dos alunos. A docente referiu que a matéria é trabalhada apenas até ao final do 2.º período e que seguidamente, no 3.º

período, realiza momentos de avaliação através de provas tipo exame e simula a situação de exame.

As provas finais condicionam o seu trabalho na medida em que é obrigada a acelerar o ritmo de ensino na matéria existente, de acordo com o programa estipulado pelo Ministério da Educação, o que se torna prejudicial para os alunos com mais dificuldades de aprendizagem. Trabalha muito de forma individualizada, de forma a conseguir corresponder às necessidades de todos os seus alunos.

À medida que se vão aproximando as provas finais, a entrevistada refere que são criados momentos de avaliação formal, pelo menos duas vezes por semana, de modo a que se habituem um pouco à dinâmica vivida em situação de exame. Os alunos encaram a avaliação interna de forma natural, demonstrando algum receio quanto à avaliação externa. A docente explica que, para si, tem mais importância a avaliação interna, pois conhece todos os seus objetivos e consegue perceber que é adequada ao que se pretende, ao contrário da avaliação externa.

Quanto aos resultados obtidos nas provas finais, a docente refere que o próprio estabelecimento de ensino exige bons resultados nas provas, porque é através destes que se passa a conhecer a imagem da escola, mas nem sempre os resultados das provas se mostram de acordo com a avaliação interna. A entrevistada B não concorda com a existência das provas finais de 4.º ano, argumenta que cada vez mais a sociedade é constituída por alunos imaturos e que encaram o exame com muita ansiedade e nervosismo e para muitos desses não é possível verificar os seus conhecimentos, porque são alvo de muita pressão.

Quanto à questão sobre se as provas finais são fiáveis, a docente não hesita e responde que não. O único aspeto positivo destacado pela docente diz respeito à preparação que existe para o exame de 6.º ano. Quanto aos aspetos negativos, a mesma refere que, por consequência das provas, a matéria é trabalhada de forma muito rápida e para além dos alunos, os pais e os professores são alvo de ansiedade. Para terminar a entrevista, a docente afirmou que as prova finais não servem como contributo para melhorar o sistema educativo.

3.1.3. Síntese da entrevista C

O entrevistado C encontra-se no ano 2014/2015 com uma turma de 4.º ano de escolaridade. Está no seu 14.º ano de serviço como docente do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Apresenta preferência pelo 3.º e 4.º anos de escolaridade, pois são anos mais desafiadores, segundo o docente, isto é, aqueles que lhe exigem mais enquanto profissional.

Refere que a avaliação é algo em que os docentes se podem basear para avaliarem as aprendizagens dos alunos, mas também o desempenho dos professores. Quanto à orientação do seu trabalho no que diz à preparação dos alunos para as Provas Finais, este refere que desde o 2.º ano de escolaridade que implementa fichas de avaliação dentro dos mesmos moldes das provas. O entrevistado apenas mostra preocupação com a aprendizagem dos alunos, se estes adquirem ou não os conhecimentos e não se preocupa apenas com as Provas Finais de ano. Refere que os alunos sentem a pressão e se preocupam com a existência das provas porque têm noção de que estas terão um grande peso nas suas notas finais. A avaliação interna é considerada a mais importante, pois é através dessa que consegue comprovar os resultados das suas aulas, das suas estratégias e das suas dificuldades ao transmitir os conhecimentos, os conteúdos aos seus alunos.

Realça a ideia de que os resultados da avaliação externa não devem de todo se distanciar da avaliação interna, pois tal facto significaria que algo estava a correr menos bem no seu método de ensino. Contudo, demonstrou que concorda com as Provas Finais se as condições de avaliação forem reestruturadas, para que todos os alunos sejam avaliados de igual forma. Existe uma grande importância dada às provas por parte do Ministério da Educação. Também para os encarregados de educação têm mais importância do que a avaliação interna, e o docente refere ainda que, para os alunos, as provas são encaradas como “o Bicho Papão.”

As provas são vistas como métodos de avaliação fiáveis e o entrevistado diz que nunca refletiu sobre o facto de as provas terem aspetos positivos e negativos, apenas se preocupa com as suas dinâmicas e o seu desempenho positivo e negativo para com os seus alunos. Para concluir a entrevista, o docente referiu que nem o Ministério da

Educação sabe se as provas finais poderão servir como contributo para melhorar o sistema educativo.

3.1.4. Síntese da entrevista D

O docente entrevistado D está no ano letivo 2014/2015 a acompanhar uma turma de 4.º ano de escolaridade. Foi visível o interesse demonstrado por parte deste docente pelo 3.º ano de escolaridade, devido à complexidade de conteúdos dos programas do Ministério da Educação.

A avaliação é vista como um processo complexo, através do qual se fica a perceber se os conhecimentos dos alunos foram bem adquiridos e se as suas estratégias foram as mais adequadas. Desde o 2.º ano de escolaridade que o docente elabora fichas de avaliação com base na estrutura das provas, para que os alunos se vão habituando a elas e não fiquem surpreendidos com o seu formato. Até ao mês de março, o docente trabalha com os alunos segundo os programas curriculares, mas depois desse mesmo mês começa a fazer revisões e a esclarecer dúvidas quanto a conteúdos importantes para as provas finais. O docente admite que a área de Estudo do Meio por vezes fica um pouco para trás, pois neste ano de escolaridade por mais que não se queira dar importância, as provas são realmente o que mais interessa para todo o sistema educativo.

À medida que se vão aproximando as provas, o docente realiza exercícios que saíram em provas finais anteriores, que servem como treino para os seus alunos. Apesar de os alunos apresentarem nervosismo em ambos os tipos de avaliação, é da avaliação externa que sentem mais receio. É sem hesitação que o entrevistado responde que valoriza mais a avaliação interna do que a avaliação externa, mas que é impossível não se dar grande importância à avaliação externa. Se não existirem resultados nas provas finais que agradem a todos os intervenientes educativos, o seu trabalho enquanto docente é colocado em causa. O entrevistado não concorda de todo com as provas finais no 4.º ano, pois refere que estas exercem uma grande pressão sobre os alunos e muitas das vezes essa pressão tem como consequência os alunos não conseguirem demonstrar os seus saberes e conhecimentos no momento de realização da prova.

Quando questionado sobre a importância dada às provas por parte do Ministério da educação, este refere que existe de facto muita preocupação em que os alunos consigam atingir bons resultados, e esses mesmos resultados são considerados estatisticamente. Refere ainda que os pais pressionam muito os seus educandos e que estes, por sua vez, sentem essa mesma pressão, para além da que é exercida por parte dos docentes. O docente não considera as provas um método de avaliação fiável e, quanto ao aspeto positivo, apenas no facto de as provas servirem para os alunos conseguirem tomar uma maior consciência quanto à avaliação externa, para anos de escolaridade futuros. O aspeto negativo é o facto de exercerem muita pressão sobre os alunos. Para concluir a entrevista, o docente afirma que não considera as provas como um contributo para melhorar o sistema educativo.

3.1.5. Síntese Geral das entrevistas

O primeiro aspeto a salientar é a diferença entre os anos de serviço dos entrevistados, que varia entre os 7 anos e os 40 anos de experiência profissional na área da educação.

A preferência demonstrada pelos entrevistados quanto ao ano de escolaridade com quem gostam mais de trabalhar também diverge, sendo que os entrevistados C e D mostraram preferência pelo 3.º ano de escolaridade, devido ao facto de ser neste mesmo ano que se explicam muitos mais conteúdos e em que os alunos ganham mais maturidade para permitirem ao docente utilizar outros tipos de discurso. Quanto à definição de avaliação, existem diversas opiniões, mas todas as respostas vão ao encontro da ideia de que a avaliação consiste num processo complexo, contínuo, diário, e que é através desta que se percebem melhor as dificuldades dos alunos e até onde “erramos” enquanto profissionais, os pontos onde necessitamos de melhorar.

Todos os docentes explicaram que, até ao final do 2.º período, a matéria de 4.º ano terá de ser toda dada e que realizam diversas provas, resolvem diversos modelos de provas para os alunos se ambientarem à estrutura das provas finais. O trabalho dos professores torna-se mais complexo no 4.º ano, mais do que nos anos de escolaridade anteriores, pois a matéria por vezes tem de ser trabalhada apressadamente e com base na

estrutura das provas finais, o que condiciona a dinâmica que se vive na sala de aula. Apenas um dos docentes referiu que não trabalha de maneira diferente no 4.º ano devido às provas finais, os restantes revelaram que trabalham no contexto sala de aula de forma a prepararem os seus alunos para as mesmas.

Existe uma grande tendência por parte dos professores para se focarem somente os conteúdos que são mais relevantes para a elaboração das provas finais. Os alunos compreendem a importância da avaliação interna e da avaliação externa, mas recebem mais esta última. Alguns dos docentes explicam que esse facto se deve à pressão existente por parte dos encarregados de educação e até mesmo por parte dos docentes. Todos os docentes demonstraram a mesma opinião quanto ao facto de considerarem mais importante a avaliação interna, pois trata-se de um processo contínuo e a avaliação externa por vezes não revela na totalidade os conhecimentos dos alunos, pois estes são penalizados pela pressão que se faz sentir por parte de todos os intervenientes educativos.

No que diz respeito aos resultados das provas, os docentes revelam que a nível do estabelecimento de ensino se dá grande importância aos resultados obtidos pelos alunos, principalmente se for num meio privado, pois o “nome” do estabelecimento é colocado em causa, se os resultados não forem satisfatórios. Os docentes também veem os resultados como uma forma de melhorarem as suas práticas, a nível de estratégias utilizadas nas suas aulas. Nenhum docente concorda com a existência de provas finais. As provas finais não são métodos de avaliação fiáveis, segundo os docentes, devido ao facto de não corresponderem muitas das vezes, ou a maior parte das vezes, à realidade, pois os alunos são colocados numa situação de grande stress e pressão.

Os entrevistados A, B e C revelaram que o aspeto positivo das provas é apenas o facto de estas servirem para darem a conhecer aos alunos em que consiste a avaliação externa. Os aspetos negativos, consistem no facto de matérias serem trabalhadas muito rapidamente e de os alunos serem cada vez mais imaturos para encararem com seriedade o propósito destas provas. Para concluírem, todos os docentes referiram que as provas finais não servem de contributo para melhorar o sistema educativo.

4. Considerações Finais

As questões de investigação foram a base de todo o processo do trabalho de investigação.

1. De que maneira as Provas Finais do 4º ano podem influenciar as práticas de ensino dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico?
2. Como reagem os diversos intervenientes educativos perante as Provas Finais do 1º Ciclo do Ensino Básico?
3. Os resultados das Provas Finais podem influenciar ou melhorar os processos de organização do ensino? De que maneira?

Com base nas respostas dos professores entrevistados foi possível constatar que a existência das Provas Finais influencia as suas práticas de ensino. Por vezes são obrigados a darem mais importância aos conteúdos que são enumerados para as provas e deixam de prosseguir nas matérias por se considerarem “desnecessárias” às aprendizagens dos alunos. Os professores a partir do mês de março apenas fazem revisões para a prova e trabalham provas-tipo com os alunos, o que leva a que os professores tenham de dar os conteúdos de forma muito apressada.

Os encarregados de educação pensam nas Provas Finais como o elemento da avaliação mais importante e exigem muito dos seus filhos mas também do professor titular de turma. Quanto aos alunos, têm noção da importância das provas e sentem-se ansiosos e apreensivos com as mesmas. Muitas das vezes não conseguem demonstrar tudo o que sabem no momento da prova, pois são lesados pelo nervosismo e a pressão a que estão sujeitos. Alguns dos professores participantes no nosso estudo referiram que as Provas Finais têm um lado positivo, e diz respeito ao facto de os alunos ganharem desde cedo uma maior noção do que são os exames, do que é a avaliação externa, como pudemos constatar segundo as opiniões dos participantes neste estudo.

As Provas não melhoram o sistema de ensino, apenas é colocado em causa o trabalho do docente se os resultados não forem satisfatórios. Os resultados das Provas Finais, não devem ficar aquém das notas dos resultados da avaliação interna dos alunos.

Com a realização deste trabalho de investigação, ficámos a perceber como se trabalha através da metodologia qualitativa e como se deve elaborar uma entrevista. Revelou-se muito interessante perceber as diferentes perspetivas de cada um dos professores relativamente a esta problemática.

5. Referências Bibliográficas

- Almeida, L.; Freire, T. (2008). *Metodologia da investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilibrios Edições, 5ª edição.
- Bogdan, B.; Biklen, S.(1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Caldeira, M. F. (2009). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*. Universidade do Minho
- Cardinet, J. (1993). *Avaliar é medir?* Rio Tinto: Edições Asa
- Chizzotti, A. (2000). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*.4.º edição. São Paulo: Cortez Editora
- Estrela, A.; Nóvoa, A. (1999). *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto: Porto editora
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores, Coleção Educação Hoje
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata
- Gesser, V. (2002). A evolução histórica do currículo: dos primórdios à atualidade. *Revista Contrapontos* – ano 2 – n.º4 – Itajaí
- Guba, E. ; Lincoln, Y. (2000). *A Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry*. In D. Stufflebeam, G. Madaus e T. Kellghan (Eds.),

Evaluation models. Viewpoints on educational and human services evaluation (2^aedition), Dordrecht: Kluwer

- Karpicke, J. ; Sousa, H. D. ; Almeida, L. S. (2012). *A avaliação dos alunos*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos santos, coleção Questões- Chave da Educação
- Lemos, V. (1986). *O critério do sucesso*. Lisboa: Texto Editora
- Lobo, A. (2014). *Provas Finais: para quê avaliar?* Publicado em agosto, 04, 2014, de <http://www.educare.pt/noticias/noticia/ver/?id=28682>, consultado em maio, 08, de 2015
- Marques, S. (2011). *As Provas de Aferição do 4.º ano de escolaridade – Influência nas práticas d ensino e avaliação de três professoras*. Lisboa: Universidade de Lisboa (Instituto de Educação da Universidade de Lisboa)
- Martins, V. (2006). *Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de partituras: um estudo de caso com o programa Finale no 1.º Ciclo*. Minho: Universidade do Minho
- Mathison, S. (Ed.) (2005). *Encyclopedia of evaluation*. Thousand Oaks: Sage Publications
- Moreira, C. D. (2007). *Teorias e práticas de investigação*. Lisboa: ISCSP – Universidade Técnica de Lisboa
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação: um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença
- Oakley, A. (1974). *The Sociology of Housework*, Oxford, Martin Robertson
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian

- Ribeiro, A. C.; Ribeiro, L. C. (1989). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Roldão, M^a. C. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências: As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença
- Soares, S. (2013). *Perceções dos pais e alunos em relação às Provas de Aferição do 4.º ano do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Escola Superior João de Deus
- Tenbrink, T. D. (2002). *Evaluacion guia practica para profesores*. Madrid: Narcea
- Valadares, J. ; Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Plátano Editora

Anexos

Anexo 1 – Estrutura da entrevista

Entrevista:

As Provas Finais foram regulamentadas no ano de 2012, para serem implementadas em 2013 valendo 25% da nota final. Desde 2014 que as provas passaram a valer 30% da nota final dos alunos a Português e Matemática.

- Há quantos anos leciona como docente do 1º ciclo do ensino básico?
- Tem preferência por algum ano de escolaridade? Porquê?
- Como define avaliação?

Encontra-se com uma turma de 4º ano e com a aproximação das Provas Finais existe um outro tipo de preparação que não existem nos outros anos de escolaridade.

- Em que medida é que o seu trabalho está orientado para que os alunos tenham sucesso nas provas finais?
- De que forma é que as provas finais condicionam o seu trabalho com os alunos? Define diferentes estratégias? Que estratégias? Estratégias de ensino-aprendizagem? Estratégias de avaliação de alunos?
- Passou a trabalhar estes conteúdos de forma diferente em função dos conteúdos que normalmente saem nas provas?
- Quais as alterações que fez no contexto sala de aula, tendo em conta a existência das provas finais?
- Considera que há uma tendência para focar a atenção nos conteúdos e áreas curriculares que são objeto de avaliação externa, ou não houve alterações e continua a dar o mesmo peso a cada uma das áreas curriculares?
- De que forma é que são planeadas as atividades de aula à medida que se vão aproximando as provas finais?
- Quais as reações dos alunos perante a avaliação externa e a avaliação interna?
- Considera mais importante a avaliação interna ou a avaliação externa? Ou considera que são e devem ser complementares?

- Como encara os resultados obtidos nas provas de aferição face aos resultados da avaliação interna dos alunos? Esses resultados têm efeito na sua prática pedagógica? E ao nível do estabelecimento de ensino, considera que têm efeito? Há alterações ao nível do estabelecimento de ensino em função dos resultados obtidos nas provas finais?
- Concorda com as provas finais ao nível do 4º ano? Porquê?
- Qual a importância e o papel atribuído às provas finais? Pelo Ministério da Educação? Por si? Pelos pais? Pelos alunos?
- As provas finais serão métodos de avaliação fiáveis?
- Quais os aspetos positivos e negativos das provas finais?
- As provas finais podem servir como contributo para melhorar o sistema educativo?

Anexo 2 – Entrevistas aos professores

Entrevista A:

As Provas Finais foram regulamentadas no ano de 2012, para serem implementadas em 2013 valendo 25% da nota final. Desde 2014 que as provas passaram a valer 30% da nota final dos alunos a Português e Matemática.

- Há quantos anos leciona como docente do 1º ciclo do ensino básico?

Há 12 anos.

- Tem preferência por algum ano de escolaridade? Porquê?

Gosto de todos e de observar a evolução dos alunos através dos 4 anos.

- Como define avaliação?

Um processo contínuo, variado e diário.

Encontra-se com uma turma de 4º ano e com a aproximação das Provas Finais existe um outro tipo de preparação que não existem nos outros anos de escolaridade.

- Em que medida é que o seu trabalho está orientado para que os alunos tenham sucesso nas provas finais?

Lecionei 4º ano o ano letivo passado e sim, todo o trabalho passa a ser orientado para o sucesso dos alunos nas provas finais, principalmente a partir do 2º período.

- De que forma é que as provas finais condicionam o seu trabalho com os alunos? Define diferentes estratégias? Que estratégias? Estratégias de ensino-aprendizagem? Estratégias de avaliação de alunos?

Para já todo o trabalho relativo a matéria de 4º ano teve que estar adquirido até (pelo menos) um mês antes das provas; todos os testes anteriores (intercalares e de final de período) foram feitos tendo como base o tipo de exercícios/perguntas das provas e a sua cotação também foi já adaptada para ser o mais próxima possível do que os alunos iriam "enfrentar" nas provas.

- Passou a trabalhar estes conteúdos de forma diferente em função dos conteúdos que normalmente saem nas provas?

Sim, mais direcionados para o tipo de resposta ou raciocínio que é esperado.

- Quais as alterações que fez no contexto sala de aula, tendo em conta a existência das provas finais?

Um treino mais específico, um apoio mais diferenciado aos alunos com dificuldades e as adaptações que relatei na questão 5.

- Considera que há uma tendência para focar a atenção nos conteúdos e áreas curriculares que são objeto de avaliação externa, ou não houve alterações e continua a dar o mesmo peso a cada uma das áreas curriculares?

Claro que há essa tendência, que se sente ainda mais creio eu, em contexto de ensino privado.

- De que forma é que são planeadas as atividades de aula à medida que se vão aproximando as provas finais?

Muitas provas-tipo para treino específico, com contabilização de tempos iguais aos das provas, regras iguais com um dia de simulação de prova (entrada na sala, materiais permitidos, uma professora diferente – que não a PTT – a vigiar a prova).

- Quais as reações dos alunos perante a avaliação externa e a avaliação interna?

Percebem que a avaliação externa, apesar de ter um peso menor tem grande influência na nota final. Penso que trabalham melhor para conseguir bons resultados na avaliação interna.

- Considera mais importante a avaliação interna ou a avaliação externa? Ou considera que são e devem ser complementares?

A avaliação interna para mim é a mais importante, mais completa e justa. Não me choca haver um momento de avaliação externa, mas não deveria ter o peso que tem atualmente.

- Como encara os resultados obtidos nas provas de aferição face aos resultados da avaliação interna dos alunos? Esses resultados têm efeito na sua prática pedagógica? E

ao nível do estabelecimento de ensino, considera que têm efeito? Há alterações ao nível do estabelecimento de ensino em função dos resultados obtidos nas provas finais?

Os resultados têm algum efeito na minha prática pedagógica, pois fazem-me refletir sobre os conteúdos e a forma como os leciono. No estabelecimento de ensino sim, têm grande peso. São alvo de análise e interpretação.

- Concorda com as provas finais ao nível do 4º ano? Porquê?

Concordo em certa medida, como expliquei na questão 11.

- Qual a importância e o papel atribuído às provas finais? Pelo Ministério da Educação? Por si? Pelos pais? Pelos alunos?

Na minha opinião o Ministério da Educação crê que as provas são uma forma de aferir conhecimentos de 4 anos condensados em hora e meia da vida dos alunos, usando-as também para, de uma forma velada, avaliar os professores.

Os pais, de uma forma geral concordam com um momento de avaliação externa, mas não com o peso que lhe é atribuído.

- As provas finais serão métodos de avaliação fiáveis?

Não creio.

- Quais os aspetos positivos e negativos das provas finais?

Positivos: preparar os alunos para momentos de avaliação futuros (se bem que ache que muitos deles não têm ainda a maturidade para enfrentar algo do género);

- As provas finais podem servir como contributo para melhorar o sistema educativo?

Não creio.

Entrevista B:

As Provas Finais foram regulamentadas no ano de 2012, para serem implementadas em 2013 valendo 25% da nota final. Desde 2014 que as provas passaram a valer 30% da nota final dos alunos a Português e Matemática.

- Há quantos anos leciona como docente do 1º ciclo do ensino básico?

Há 7 anos.

- Tem preferência por algum ano de escolaridade? Porquê?

O 1º ano de escolaridade, devido ao trabalho de construção de uma relação de vínculo e respeito mútuo e pelo facto de ser a semente que lança todo um percurso escolar.

- Como define avaliação?

Avaliação é um processo que averigua as necessidades dos alunos.

Encontra-se com uma turma de 4º ano e com a aproximação das Provas Finais existe um outro tipo de preparação que não existem nos outros anos de escolaridade.

- Em que medida é que o seu trabalho está orientado para que os alunos tenham sucesso nas provas finais?

A matéria tem de ser concluída até ao final do 2º período, para o 3º período ser apenas de revisão. Durante os momentos formais de avaliação, aplico provas tipo exame. Pelo menos duas vezes, realizo troca de professor e faço a simulação para o dia de exame, com chamada ordenada, apresentação de identificação, preenchimento de cabeçalho de exame, respeitando os tempos de prova e o intervalo entre o caderno 1 e 2.

- De que forma é que as provas finais condicionam o seu trabalho com os alunos? Define diferentes estratégias? Que estratégias? Estratégias de ensino-aprendizagem? Estratégias de avaliação de alunos?

As provas condicionam o meu trabalho pois, para ter a matéria concluída, trabalho num ritmo muito acelerado, que é prejudicial aos meninos com mais dificuldades.

- Passou a trabalhar estes conteúdos de forma diferente em função dos conteúdos que normalmente saem nas provas?

Não, trabalho os conteúdos da mesma forma, mas com um ritmo mais acelerado.

- Quais as alterações que fez no contexto sala de aula, tendo em conta a existência das provas finais?

Trabalho muito de forma individualizada.

- Considera que há uma tendência para focar a atenção nos conteúdos e áreas curriculares que são objeto de avaliação externa, ou não houve alterações e continua a dar o mesmo peso a cada uma das áreas curriculares?

Abordo os temas da mesma forma, contudo, no período de revisão, insisto mais nos conteúdos que saem em prova.

- De que forma é que são planeadas as atividades de aula à medida que se vão aproximando as provas finais?

Criam-se momentos de avaliação formal, duas vezes por semana, para simulação de prova, com troca de professor.

- Quais as reações dos alunos perante a avaliação externa e a avaliação interna?

Encaram com naturalidade a avaliação interna e com algum receio a avaliação externa. No entanto, tentamos minimizar a ansiedade fazendo as simulações de prova.

- Considera mais importante a avaliação interna ou a avaliação externa? Ou considera que são e devem ser complementares?

Considero mais importante a avaliação interna, pois conheço os seus objetivos e sei que está adequada ao que se pretende.

- Como encara os resultados obtidos nas provas de aferição face aos resultados da avaliação interna dos alunos? Esses resultados têm efeito na sua prática pedagógica? E

ao nível do estabelecimento de ensino, considera que têm efeito? Há alterações ao nível do estabelecimento de ensino em função dos resultados obtidos nas provas finais?

O estabelecimento de ensino exige bons resultados nas provas, pois retrata a imagem do ensino da escola, no entanto, nem sempre os resultados das provas estão de acordo com a avaliação interna.

- Concorda com as provas finais ao nível do 4º ano? Porquê?

Não, os alunos são muito novos e cada vez mais imaturos e encaram o exame com grande ansiedade. Para muitos o resultado do nervosismo, não revela aquilo de que são capazes.

- Qual a importância e o papel atribuído às provas finais? Pelo Ministério da Educação? Por si? Pelos pais? Pelos alunos?

Não há como não dar importância. São uma realidade, os nossos alunos têm de as realizar, da melhor forma possível, o mais bem preparados e com o mínimo de ansiedade possível. Acabem por refletir a imagem da escola, que para todos os envolvidos, é muito importante.

- As provas finais serão métodos de avaliação fiáveis?

Não estou de acordo.

- Quais os aspetos positivos e negativos das provas finais?

Aspeto positivo - treino para as provas de 6º ano.

Aspetos negativos – obrigam a dar a matéria demasiado rápido, causam grande ansiedade nos alunos, pais e professores.

- As provas finais podem servir como contributo para melhorar o sistema educativo?

Não estou de acordo.

Entrevista C:

As Provas Finais foram regulamentadas no ano de 2012, para serem implementadas em 2013 valendo 25% da nota final. Desde 2014 que as provas passaram a valer 30% da nota final dos alunos a Português e Matemática.

- Há quantos anos leciona como docente do 1º ciclo do ensino básico?

Estou no meu 14º ano de serviço no 1º Ciclo

- Tem preferência por algum ano de escolaridade? Porquê?

Sem dúvida fui mais talhado para os 3º e 4º anos de escolaridade. Nesses anos posso explorar mais as capacidades dos alunos, ajudá-los a crescer e lidar com assuntos mais sérios do que nos anos anteriores.

- Como define avaliação?

Algo que é necessário para conseguirmos entender melhor as aprendizagens dos alunos, assim como onde estamos a falhar, enquanto professores, na nossa função.

Por exemplo: se numa ficha de avaliação uma parte da turma, digamos 1/3 da turma, falhar num exercício de matemática ou numa questão de Gramática portuguesa interpreto como sinal de que não transmiti os conteúdos de forma a que eles entendessem. Nesse caso terei de aferir onde falhei e corrigir a situação.

Encontra-se com uma turma de 4º ano e com a aproximação das Provas Finais existe um outro tipo de preparação que não existem nos outros anos de escolaridade.

- Em que medida é que o seu trabalho está orientado para que os alunos tenham sucesso nas provas finais?

De forma nenhuma. Pode parecer estranho mas não pauto o meu trabalho pelo resultado nas Provas Finais. Pauto o meu trabalho pela exigência e pela garantia de que os alunos atingem as metas propostas. Se for bem-sucedido nisso, os alunos atingirão bons resultados nas Provas Finais de Ciclo.

Claro que tomo alguns cuidados: desde o 2º ano que os meus alunos fazem fichas de avaliação dentro dos mesmos moldes das Provas: dois cadernos, textos literários

e científicos (na matemática exercícios que apelam à interligação de conteúdos), mesmos tempos de realização das Provas, etc.

- De que forma é que as provas finais condicionam o seu trabalho com os alunos? Define diferentes estratégias? Que estratégias? Estratégias de ensino-aprendizagem? Estratégias de avaliação de alunos?

Como respondi na questão anterior, não me condicionam. E considero muito mau quando um professor trabalho com esse condicionamento. É sinal que apenas se preocupa com os resultados e não com os conhecimentos a transmitir.

Conheço casos em que professores apenas trabalham com o objetivo de formatar os alunos para esses dias – os das provas – e são alunos que têm os conhecimentos mecanizados e não assimilados. Têm os conhecimentos compartimentados e não interligados.

- Passou a trabalhar estes conteúdos de forma diferente em função dos conteúdos que normalmente saem nas provas?

Acho que já respondi em cima. Apenas me preocupo com a aquisição dos conhecimentos e com a capacidade dos meus alunos para os usar em vários momentos da sua vida. Se por acaso esse é o mecanismo usado nas Provas, apenas considero que o meu método não está completamente errado, apesar de precisar de ajustes permanentes – este processo de ensino não é, nem pode, ser estanque.

- Quais as alterações que fez no contexto sala de aula, tendo em conta a existência das provas finais?

Apenas a forma como passei a construir as fichas de avaliação dos meus alunos, de forma a minimizar um stress em que serão colocados, de forma desumana, a meu ver.

Os alunos são colocados num nível de stress menor do que os alunos do 12º ano. Os mais velhos têm, por exemplo, 15 minutos de tolerância de atraso, enquanto que crianças de 9/10 anos não o têm. Os alunos de 12º ano têm acesso a uma prova modelo. No 1º ciclo isso não acontece.

É suposto que alunos do 12º ano aguentem fechados numa sala de aula sem nada fazer, após a conclusão do exame. Alunos de 1º ciclo têm de ser treinados nessa capacidade, o que se torna a parte mais desgastante da preparação.

- Considera que há uma tendência para focar a atenção nos conteúdos e áreas curriculares que são objeto de avaliação externa, ou não houve alterações e continua a dar o mesmo peso a cada uma das áreas curriculares?

No geral acho que sim. Treina-se os alunos apenas no que se supõe que possa sair, perdendo perspectiva do ensino como um todo... em que todas as peças têm de encaixar no sitio certo. Ensinar é construir, com os alunos, um puzzle. Não podemos deixar partes em branco, sob pena de nunca mais conseguirmos construir o puzzle.

- De que forma é que são planeadas as atividades de aula à medida que se vão aproximando as provas finais?

Sem correr o risco de me repetir, são planeadas da mesma forma do que nos outros anos. A minha única preocupação é a de terminar a planificação a tempo de poder ajudar os meus alunos a eliminar dúvidas e consolidar de forma permanente os conteúdos de que necessitam para o 2º ciclo.

- Quais as reações dos alunos perante a avaliação externa e a avaliação interna?

Esta é a primeira vez com a qual lido com o assunto. Nos anos anteriores tinha as provas de aferição. Ai os alunos sabiam que uma boa ou má nota não influenciava em nada a sua conclusão do ciclo. Aqui influencia. Eles estão tensos, preocupados única e exclusivamente com os resultados das provas. Sinto o mesmo por parte dos pais. E isso aumenta a tensão nos alunos... aumentando mais os meus problemas. Além de ensinar tenho de os acalmar. É este tipo de stress das Provas que considero desumano.

- Considera mais importante a avaliação interna ou a avaliação externa? Ou considera que são e devem ser complementares?

A avaliação interna é a mais importante. A externa é determinada por pessoas que não têm contacto real com o ensino. Que desconhecem os problemas do dia-a-dia.

Outra questão prende-se com o facto, por todos sabidos, de que há professores que não lecionam toda a matéria a tempo. Dessa forma os alunos nunca estarão ao mesmo nível no dia das provas. Ou se criam mecanismos que permitam essa igualdade ou os resultados estarão, sempre, falseados à partida

- Como encara os resultados obtidos nas Provas de Final de Ciclo face aos resultados da avaliação interna dos alunos? Esses resultados têm efeito na sua prática pedagógica? E ao nível do estabelecimento de ensino, considera que têm efeito? Há alterações ao nível do estabelecimento de ensino em função dos resultados obtidos nas provas finais?

O ideal é que ambos os resultados sejam semelhantes. Não se pode permitir discrepâncias enormes entre os resultados internos e externos. Se tal acontecer... então algo está a falhar.

Se alguém tentar comparar a minha capacidade de lecionar com os resultados da avaliação externa... é bom que esteja à altura de o fazer. Sei o trabalho que desenvolvo e sei como me preocupo com todos os alunos. Se eles falharem na avaliação externa, falharam. Não é isso que faz de mim um mau professor. Mas se tal acontecer, não terei problema a me submeter a uma avaliação por parte de pares, de forma a saber se, de alguma forma estarei mesmo a falhar. Se tal acontecer apenas tenho de reconhecer a situação e corrigir.

Acho que ao nível de escola há um discurso incongruente. Se por um lado temos de nos preocupar com o aluno como um todo, por outro lado há a pressão dos resultados. Compreendo essa pressão. Apenas não a aceito quando nos colocam alunos na turma com problemas de aprendizagem sérios e depois não nos criam as condições para trabalhar com eles, e com uma turma de 25/26 alunos.

Perante isto a pressão da escola, para mim, é algo a ser liminarmente ignorado. É a escola que tem de resolver essa incongruência. Eu apenas posso desenvolver o melhor trabalho possível com a massa crítica que tenho à minha frente, diariamente.

- Concorde com as provas finais ao nível do 4º ano? Porquê?

Concordo, se forem eliminados os fatores que as contaminam. Por exemplo: criar condições para que todos os alunos sejam avaliados por igual; o acesso a uma prova modelo, de forma a que se possam minimizar situações de enorme stress.

- Qual a importância e o papel atribuído às provas finais? Pelo Ministério da Educação? Por si? Pelos pais? Pelos alunos?

Para o Ministério são tudo, para mim são mais um momento de avaliação – estando eu no privado é o momento de maior exposição – para os pais são mais importante do que a avaliação diária e para os alunos, as provas são o Bicho Papão.

- As provas finais serão métodos de avaliação fiáveis?

Como se pode ver pelas minhas respostas anteriores... NÃO

- Quais os aspetos positivos e negativos das provas finais?

Nem nunca parei para pensar. Simplesmente penso mais nos aspetos positivos e negativos do meu sistema de ensino.

- As provas finais podem servir como contributo para melhorar o sistema educativo?

Acho que nem o Ministério sabe se sim ou se não. Nesta fase apenas servem para colocar um estigma nos alunos, e para fazer uma diferenciação negativa dos mesmos, de acordo com as suas capacidades.

O mais chocante é que estes alunos têm de continuar neste sistema até ao final do básico, sem hipótese de poder seguir caminhos alternativos.

Perante isto ou o insucesso aumenta exponencialmente ou são criadas formas alternativas de ensino, mais adaptadas à realidade da população escolar.

Se os currículos forem, de uma vez por todas, elaborados de acordo com o crescimento dos alunos, se forem de encontro à realidade e não forem só teóricos... talvez se obtenham resultados.

Se abrirmos mão da necessidade exacerbada de que os alunos têm de dominar a teoria, sem uma aplicação prática... talvez se obtenham resultados.

Entrevista D:

As Provas Finais foram regulamentadas no ano de 2012, para serem implementadas em 2013 valendo 25% da nota final. Desde 2014 que as provas passaram a valer 30% da nota final dos alunos a Português e Matemática.

- Há quantos anos leciona como docente do 1º ciclo do ensino básico?

Há 40 anos.

- Tem preferência por algum ano de escolaridade? Porquê?

Sim, pelo 3º ano. Nesse ano de escolaridade é possível se trabalharem conteúdos mais complexos com os alunos. Este ano é o mais exigente, é o que exige mais de mim enquanto docente do 1º ciclo. No 3º ano, são transmitidos mais conteúdos aos alunos.

- Como define avaliação?

Avaliação é um processo algo complexo. É através dela que fico a perceber em que nível se encontram as aprendizagens dos alunos e também como melhorar as estratégias que utilizo nas minhas aulas.

Encontra-se com uma turma de 4º ano e com a aproximação das Provas Finais existe um outro tipo de preparação que não existem nos outros anos de escolaridade.

- Em que medida é que o seu trabalho está orientado para que os alunos tenham sucesso nas provas finais?

Desde o 2º ano de escolaridade que as fichas de avaliação se apresentam com as características das provas finais. Penso que é importantes os alunos conhecerem a estrutura das provas, para quando chegarem ao 4º ano não sentirem tanto a “pressão” das mesmas.

- De que forma é que as provas finais condicionam o seu trabalho com os alunos? Define diferentes estratégias? Que estratégias? Estratégias de ensino-aprendizagem? Estratégias de avaliação de alunos?

As provas finais condicionam em parte o meu trabalho. No 4º ano trabalho os conteúdos programáticos segundo os programas apenas até ao mês de março, a partir desse mês e até à realização das provas, os alunos realizam várias provas-tipo para se prepararem as provas finais. Por vezes sou levado a concluir o programa de forma muito rápida e os alunos têm de absorver uma grande quantidade de novos conceitos e conhecimentos em muito pouco tempo. Como referi anteriormente, as estratégias que utilizo dizem respeito apenas à estrutura das fichas de avaliação, que se assemelham às provas finais.

- Passou a trabalhar estes conteúdos de forma diferente em função dos conteúdos que normalmente saem nas provas?

Sim, tento dedicar muito mais tempo às áreas do Português e da Matemática. Foco-me nos conteúdos onde os alunos apresentam mais dificuldades, fazendo diversos exercícios até que consiga colmatar as mesmas.

- Quais as alterações que fez no contexto sala de aula, tendo em conta a existência das provas finais?

Dada a existência das provas optei por dar menos importância à área de Estudo do Meio. No 4º ano trabalho muito mais o Português e a Matemática.

- Considera que há uma tendência para focar a atenção nos conteúdos e áreas curriculares que são objeto de avaliação externa, ou não houve alterações e continua a dar o mesmo peso a cada uma das áreas curriculares?

Eu considero que realmente existe um grande foco na avaliação externa. Por vezes existem conteúdos não menos importantes do que aqueles que serão alvo desse tipo de avaliação, mas que acabam por ficar um pouco para trás porque não serão relevantes para as provas finais.

- De que forma é que são planeadas as atividades de aula à medida que se vão aproximando as provas finais?

À medida que se aproximam as provas trabalho com os alunos diversos exercícios que saíram em provas finais anteriores.

- Quais as reações dos alunos perante a avaliação externa e a avaliação interna?

Os alunos ficam nervosos perante as duas situações, mas claro que sentem um peso maior quanto à avaliação externa. Desde o início do ano letivo que os preparo para tal e claro que sentem uma grande responsabilidade perante a existência das provas finais.

- Considera mais importante a avaliação interna ou a avaliação externa? Ou considera que são e devem ser complementares?

Para mim tem mais importância a avaliação interna. É através dessa que avalio o desempenho dos alunos de forma contínua e também o meu desempenho como docente. Mas, não posso contudo, desvalorizar a importância da avaliação externa, pois desde o ano letivo passado que passou a ter um maior peso na média dos alunos. Penso que a avaliação interna complementa a avaliação externa e vice-versa.

- Como encara os resultados obtidos nas provas de aferição face aos resultados da avaliação interna dos alunos? Esses resultados têm efeito na sua prática pedagógica? E ao nível do estabelecimento de ensino, considera que têm efeito? Há alterações ao nível do estabelecimento de ensino em função dos resultados obtidos nas provas finais?

Se os resultados das provas finais forem semelhantes aos resultados obtidos através da avaliação interna, considero que consegui transmitir os conhecimentos necessários para os alunos conseguirem atingir os objetivos pretendidos. Os resultados terão com certeza efeito na minha prática pedagógica, pois se não corresponderem às minhas expectativas terei de arranjar outras estratégias para trabalhar em turmas futuras. Quanto ao nível do estabelecimento de ensino, os resultados das provas têm sem dúvida muita relevância. Se não existirem bons resultados ou pelo menos resultados satisfatórios a nível geral, o meu trabalho será colocado em causa. Não há qualquer alteração a nível do estabelecimento de ensino quanto aos resultados obtidos nas provas.

- Concorde com as provas finais ao nível do 4º ano? Porquê?

Não, penso que realmente existe uma grande pressão para com os alunos. Os alunos muitas das vezes sentem-se pressionados e não conseguem demonstrar todos os seus conhecimentos na realização das provas.

- Qual a importância e o papel atribuído às provas finais? Pelo Ministério da Educação? Por si? Pelos pais? Pelos alunos?

Hoje em dia dá-se realmente muita importância às provas finais. Muitas das vezes nós docentes somos levados a trabalhar somente com o objetivo de fornecermos os conhecimentos necessários para que os alunos consigam bons resultados nas provas. O Ministério dá também muita importância aos resultados das provas finais, esses mesmos resultados são analisados para fins estatísticos. Eu dou importância às provas finais mas não menos à avaliação contínua dos alunos. Os pais cada vez mais pressionam os filhos no sentido de os alertar para a importância de alcançarem bons resultados nas provas, porque estas cada vez vão adquirindo mais peso na nota dos alunos. E os alunos por sua vez, sentem a pressão feita pelos encarregados de educação e até mesmo da nossa parte, a parte docente.

- As provas finais serão métodos de avaliação fiáveis?

Não.

- Quais os aspetos positivos e negativos das provas finais?

Aspeto positivo: começam a preparar-se para as provas de avaliação externa que estarão presentes em anos de escolaridade futuros.

Aspeto negativo: Exercem muita pressão sobre os alunos.

- As provas finais podem servir como contributo para melhorar o sistema educativo?

Na minha opinião não.

Anexo 3 – Tabelas representativas das entrevistas aos professores

Entrevista A

Categorias	Subcategorias	Transcrições
Experiência profissional	Anos como docente de 1º Ciclo	<i>“Há 12 anos.” - linha 5</i>
Ano de escolaridade	Preferência por algum ano de escolaridade	<i>“Gosto de todos e de observar a evolução dos alunos através dos 4 anos.” - linha 7</i>
Avaliação	O que se entende por avaliação	<i>“Um processo contínuo, variado e diário.” - linha 9</i>
Trabalho realizado em aula	Em que consiste a dinâmica da sala de aula	<i>“(…)todo o trabalho passa a ser orientado para o sucesso dos alunos nas provas finais, principalmente a partir do 2º período.” – linhas 15 a 17</i>
Estratégias dos professores	Estratégias de avaliação	<i>“(…) todos os testes anteriores (intercalares e de final de período) foram feitos tendo como base o tipo de exercícios/perguntas das provas e a sua cotação também foi já adaptada para ser o mais próxima possível do que os alunos iriam enfrentar nas provas.” - linhas 22 a 25</i>
Conteúdos	De que maneira são direcionados os conteúdos	<i>“(…) mais direcionados para o tipo de resposta ou raciocínio que é esperado.” – linha 28</i>
Dinâmicas da sala de aula	Alterações nas dinâmicas de sala de aula	<i>“Um treino mais específico, um apoio mais diferenciado aos alunos com dificuldades (…)” – linhas 31 e 32</i>
Importância das áreas curriculares	Tendência para focar a atenção nos conteúdos e áreas curriculares de Português e Matemática	<i>“Claro que há essa tendência, que se sente ainda mais creio eu, em contexto de ensino privado.” – linhas 36 e 37</i>
	De que forma são	<i>“Muitas provas-tipo para treino específico, com contabilização de</i>

Atividades na sala de aula	planeadas as atividades da sala de aula com a aproximação das provas finais	<i>tempos iguais aos das provas, regras iguais com um dia de simulação de prova (entrada na sala, materiais permitidos, uma professora diferente – que não a PTT – a vigiar a prova.” – linhas 40 a 43</i>
Reações dos alunos	Avaliação externa	<i>“Percebem que a avaliação externa, apesar de ter um peso menor tem grande influência na nota final.” – linhas 46 e 47</i>
	Avaliação interna	<i>“Penso que trabalham melhor para conseguir novos resultados na avaliação interna.” – linhas 47 e 48</i>
Importância da avaliação para o docente	Avaliação interna	<i>“(…) é a mais importante, mais completa e justa.” – linha 51</i>
	Avaliação externa	<i>“Não me choca haver um momento de avaliação externa, mas não deveria ter o peso que atualmente tem.” – linhas 51 a 53</i>
Resultados das provas finais	Efeito na prática pedagógica do docente	<i>“(…) têm algum efeito na minha prática pedagógica, pois fazem-me refletir sobre os conteúdos e a forma como os leciono.” – linhas 59 e 60</i>
	Efeito a nível do estabelecimento de ensino	<i>“(…) têm grande peso. São alvo de análise e interpretação.” – linha 61</i>
Concordância ou não com as provas finais de avaliação	Opinião do docente quanto às provas finais	<i>“Concordo em certa medida.” – linha 63</i> <i>“Não me choca haver um momento de avaliação externa, mas não deveria ter o peso que tem atualmente.” – linhas 51 a 53</i>

Importância das provas finais	Pelo Ministério da Educação	<i>“Crê que as provas são uma forma de aferir conhecimentos de 4 anos condensados em hora e meia da vida dos alunos, usando-as também para, de uma forma velada, avaliar os professores.” – linhas 66 a 68</i>
	Pelo Docente	<i>“(..) não deveria ter o peso que tem atualmente.” – linha 52</i>
	Pelos Pais	<i>“(..) de uma forma geral concordam com um momento de avaliação externa, mas não com o peso que lhe é atribuído.” – linhas 69 e 70</i>
	Pelos Alunos	<i>““(..) a avaliação externa, apesar de ter um peso menor tem grande influência na nota.” – linhas 46 e 47</i>
Provas finais fiáveis ou não	As provas são ou não métodos de avaliação fiáveis	<i>“Não creio.” – linha 72</i>
As duas vertentes das provas finais	Positiva	<i>“Preparar os alunos para momentos de avaliação futuros.” – linha 74</i>
	Negativa	<i>“(..) muitos deles não têm ainda maturidade para enfrentar algo do género.” – linhas 75 e 76</i>
Provas finais como contributo de melhoramento do sistema educativo	As provas finais servem como contributo para melhorar o sistema educativo	<i>“Não creio” – linha 79</i>

Entrevista B

Categorias	Subcategorias	Transcrições
Experiência profissional	Anos como docente de 1º Ciclo	“Há 7 anos” – linha 5
Ano de escolaridade	Preferência por algum ano de escolaridade	“O 1º ano de escolaridade, devido ao trabalho de construção de uma relação de vínculo e respeito mútuo e pelo facto de ser a semente que lança todo um percurso escolar.”- linhas 7 a 9
Avaliação	O que se entende por avaliação	“(…) é um processo que averigua as necessidades dos aluno.” – linha 11
Trabalho realizado em aula	Em que consiste a dinâmica da sala de aula	“A matéria tem de ser concluída até ao final do 2º período, para o 3º período ser apenas de revisão. Durante os momentos formais de avaliação, aplico provas tipo exame. Pelo menos duas vezes, realizo troca de professor e faço a simulação para o dia de exame (…).” – linhas 17 a 20
Condicionamento do trabalho do docente nas aulas	De que forma as provas finais condicionam o trabalho do docente com os alunos	“As provas condicionam o meu trabalho pois, para ter a matéria concluída, trabalho num ritmo muito acelerado, que é prejudicial aos meninos com mais dificuldades.” – linhas 26 a 28
Conteúdos	De que maneira são direcionados os conteúdos	“(…) trabalho os conteúdos da mesma forma, mas com um ritmo mais acelerado.” – linhas 31 e 32

Dinâmicas da sala de aula	Alterações nas dinâmicas de sala de aula	<i>“Trabalho muito de forma individualizada.” – linha 35</i>
Importância das áreas curriculares	Tendência para focar a atenção nos conteúdos e áreas curriculares de Português e Matemática	<i>“Abordo os temas da mesma forma, contudo, no período de revisão, insisto mais nos conteúdos que saem em prova.” – linhas 39 e 40</i>
Atividades na sala de aula	De que forma são planeadas as atividades da sala de aula com a aproximação das provas finais	<i>“Criam-se momentos de avaliação formal, duas vezes por semana, para simulação de prova, com troca de professor.” – linhas 43 e 44</i>
Reações dos alunos	Avaliação externa	<i>“(…) com algum receio (…).” – linha 47</i>
	Avaliação interna	<i>“Encaram com naturalidade (…).” – linha 47</i>
Importância da avaliação para o docente	Avaliação interna	<i>“Considero mais importante a avaliação interna, pois conheço os seus objetivos e sei que está adequada ao que se pretende.” – linhas 52 e 53</i>
Resultados das provas finais	Efeito a nível do estabelecimento de ensino	<i>“(…) exige bons resultados nas provas, pois retrata a imagem do ensino na escola, no entanto, nem sempre os resultados das provas estão de acordo com a avaliação interna.” – linhas 59 a 61</i>
Concordância ou não com as provas finais de avaliação	Opinião do docente quanto às provas finais	<i>“(…) os alunos são muito novos e cada vez mais imaturos e caram o exame com grande ansiedade. Para muitos o resultado do nervosismo, não revela aquilo de que são capazes.” – linhas 63 a 65</i>

Importância das provas finais	Qual a importância das provas finais para todos os intervenientes no sistema educativo	<i>“Não há como não dar importância. São uma realidade, os nossos alunos têm de as realizar, da melhor forma possível, o mais bem preparados e com o mínimo de ansiedade possível. Acabam por refletir a imagem da escola, que para todos os envolvidos, é muito importante.”</i> – linhas 68 a 71
Provas finais fiáveis ou não	As provas são ou não métodos de avaliação fiáveis	<i>“Não estou de acordo.”</i> – linha 73
As duas vertentes das provas finais	Positiva	<i>“Treino para as provas de 6º ano.”</i> – linha 75
	Negativa	<i>“Obrigam a dar a matéria demasiado rápido, causam grande ansiedade nos alunos, pais e professores.”</i> – linhas 76 e 77
Provas finais como contributo de melhoramento do sistema educativo	As provas finais servem como contributo para melhorar o sistema educativo	<i>“Não estou de acordo.”</i> – linha 80

Entrevista C

Categorias	Subcategorias	Transcrições
Experiência profissional	Anos como docente de 1º Ciclo	<i>“Estou no meu 14º ano de serviço no 1º Ciclo.” – linha 5</i>
Ano de escolaridade	Preferência por algum ano de escolaridade	<i>“Sem dúvida fui mais talhado para os 3º e 4º anos de escolaridade. Nesses anos posso explorar mais as capacidades dos alunos, ajudá-los a crescer e lidar com assuntos mais sérios do que nos anos anteriores.” – linhas 7 a 9</i>
Avaliação	O que se entende por avaliação	<i>“Algo que é necessário para conseguirmos entender melhor as aprendizagens dos alunos, assim como onde estamos a falhar, enquanto professores, na nossa função.” – linhas 11 a 13</i>
Trabalho realizado em aula e estratégias utilizadas pelo docente	Em que consiste a dinâmica da sala de aula e as estratégias utilizadas pelo docente	<i>“(…) desde o 2º ano que os meus alunos fazem fichas de avaliação dentro dos mesmos moldes das Provas(…).” – linhas 29 e 30</i>
Conteúdos	De que maneira são direcionados os conteúdos	<i>“(…) Apenas me preocupo com a aquisição dos conhecimentos e com a capacidade dos meus alunos para os usar em vários momentos da sua vida. Se por acaso esse é o mecanismo usado nas Provas, apenas considero que o meu método não está completamente errado, apesar de precisar de ajustes permanentes – este processo não é,</i>

		<i>nem pode ser estanque.” – linhas 47 a 52</i>
Dinâmicas da sala de aula	Alterações nas dinâmicas de sala de aula	<i>“Apenas a forma como passei a construir as fichas de avaliação dos meus alunos, de forma a minimizar um stress em que serão colocados, de forma desumana, a meu ver.” – linhas 55 a 57</i>
Importância das áreas curriculares	Tendência para focar a atenção nos conteúdos e áreas curriculares de Português e Matemática	<i>“(…) Treina-se os alunos apenas no que se supõe que possa sair, perdendo perspetiva do ensino como um todo...em que todas as peças têm de encaixar no sítio certo.” – linhas 69 a 71</i>
Atividades na sala de aula	De que forma são planeadas as atividades da sala de aula com a aproximação das provas finais	<i>“(…) são planeadas da mesma forma do que nos outros anos. A minha única preocupação é a de terminar a planificação a tempo de poder ajudar os meus alunos a eliminar dúvidas e consolidar de forma permanente os conteúdos de que necessitam para o 2º ciclo.” – linhas 76 a 80</i>
Reações dos alunos	Avaliação externa	<i>“(…) Eles estão tensos, preocupados única e exclusivamente com os resultados das provas. (...)” – linhas 85 a 87</i> <i>“(…) Além de os ensinar tenho de os acalmar. É este tipo de stress das Provas que considero desumano.” – linhas 88 a 90</i>
		<i>“(…) é a mais importante. – linha 93</i>

Importância da avaliação para o docente	Avaliação interna	
	Avaliação externa	“(…) é determinada por pessoas que não têm contacto real com o ensino. Que desconhecem os problemas do dia-a-dia. Outra questão prende-se com o facto, por todos sabido, de que há professores que não lecionam toda a matéria a tempo. Dessa forma os alunos nunca estarão ao mesmo nível no dia das provas. Ou se criam mecanismos que permitam essa igualdade ou os resultados estarão, sempre, falseados à partida.” – linhas 93 a 100
Resultados das provas finais	Efeito na prática pedagógica do docente	“Se alguém tentar comparar a minha capacidade de lecionar com os resultados da avaliação externa...é bom que esteja à altura de o fazer. Sei o trabalho que desenvolvo e sei como me preocupo com todos os alunos. Se eles falharem na avaliação externa, falharam. Não é isso que faz de mim um mau professor. Mas se tal acontecer, não terei problema a me submeter a uma avaliação por parte de pares, de forma a saber se, de alguma forma estarei mesmo a falhar. Se tal acontecer apenas tenho de reconhecer a situação e corrigir.”- linhas 109 a 116
		“Acho que ao nível da escola há um discurso incongruente. Se por um lado temos de nos preocupar com o aluno

	Efeito a nível do estabelecimento de ensino	<i>como um todo, por outro lado há a pressão dos resultados. Compreendo essa pressão. Apenas não aceito quando nos colocam alunos na turma com problemas de aprendizagem sérios e depois não nos criam as condições para trabalhar com eles, e com uma turma de 25/26 alunos.</i> <i>“Perante isto a pressão da escola, para mim, é algo a ser liminarmente ignorado. É a escola que tem de resolver essa incongruência.” – linhas 117 a 124</i>
Concordância ou não com as provas finais de avaliação	Opinião do docente quanto às provas finais	<i>“Concordo, se forem eliminados os fatores que as contaminam. Por exemplo: criar condições para que todos os alunos sejam avaliados por igual; o acesso a uma prova modelo, de forma a que se possam minimizar situações de enorme stress.” – linhas 128 a 131</i>
Importância das provas finais	Pelo Ministério da Educação	<i>“São tudo.” – linha 134</i>
	Pelo Docente	<i>“(…) são mais um momento de avaliação – estando eu no privado é o momento de maior exposição.” – linhas 134 e 135</i>
	Pelos Pais	<i>“(…) são mais importante do que a avaliação diária.” – linha 136</i>
	Pelos Alunos	<i>“(…) as provas são o Bicho Papão.” – linha 137</i>

Provas finais fiáveis ou não	As provas são ou não métodos de avaliação fiáveis	“(…) Não.” – linha 139
Aspetos Positivos e Negativos das provas finais	Papel das provas finais	“ <i>Nem nunca parei para pensar. Simplesmente penso mais nos aspetos positivos e negativos do meu sistema de ensino.</i> ” – linhas 141 e 142
Provas finais como contributo de melhoramento do sistema educativo	As provas finais servem como contributo para melhorar o sistema educativo	“ <i>Acho que nem o Ministério sabe se sim ou se não. Nesta fase apenas servem para colocar um estigma nos alunos, e para fazer uma diferenciação negativa dos mesmos, de acordo com as suas capacidades. Perante isto ou o insucesso aumenta exponencialmente ou são criadas formas alternativas de ensino, mais adaptadas à realidade da população escolar. (...) Se abrirmos mão da necessidade exacerbada de que os alunos têm de dominar a teoria, sem uma aplicação prática... talvez se obtenham resultados.</i> ” – linhas 145 a 158

Entrevista D

Categorias	Subcategorias	Transcrições
Experiência profissional	Anos como docente de 1º Ciclo	<i>“Há 40 anos.” – linha 5</i>
Ano de escolaridade	Preferência por algum ano de escolaridade	<i>“Sim, pelo 3º ano. Nesse ano de escolaridade é possível se trabalharem conteúdos mais complexos com os alunos. (...) é o ano mais exigente, é o que exige mais de mim (...).” – linhas 7 e 8</i>
Avaliação	O que se entende por avaliação	<i>“(...) é um processo algo complexo. É através dela que fico a perceber em que nível se encontram as aprendizagens dos alunos e também como melhorar as estratégias que utilizo nas minhas aulas.” – linhas 11 a 13</i>
Trabalho realizado em aula	Em que consiste a dinâmica da sala de aula	<i>“Desde o 2º ano de escolaridade que as fichas de avaliação se apresentam com as características das provas finais.” – linhas 18 e 19</i>
Estratégias dos professores	Estratégias de avaliação	<i>“(...) No 4º ano trabalho os conteúdos programáticos segundo os programas apenas até ao mês de março, a partir desse mês e até à realização das provas, os alunos realizam várias fprovas-tipo para se prepararem para as provas finais.” – linhas 25 a 28</i>
Conteúdos	De que maneira são	<i>“(...) tento dedicar muito tempo às áreas do Português e da Matemática. Foco-me nos conteúdos onde os</i>

	direcionados os conteúdos	<i>alunos apresentam mais dificuldades, fazendo diversos exercícios até que consiga colmatar as mesmas.” – linhas 34 a 36</i>
Dinâmicas da sala de aula	Alterações nas dinâmicas de sala de aula	<i>“Dada a existência das provas optei por dar menos importância à área de Estudo do Meio. No 4º ano trabalho muito mais o Português e a Matemática.” – linhas 39 e 40</i>
Importância das áreas curriculares	Tendência para focar a atenção nos conteúdos e áreas curriculares de Português e Matemática	<i>“Eu considero que realmente existe um grande foco na avaliação externa. Por vezes existem conteúdos não menos importantes do que aqueles que serão alvo desse tipo de avaliação, mas que acabam por ficar um pouco para trás porque não serão relevantes para as provas finais.” – linhas 44 a 47</i>
Atividades na sala de aula	De que forma são planeadas as atividades da sala de aula com a aproximação das provas finais	<i>“À medida que se aproximam as provas trabalho com os alunos diversos exercícios que aíram em provas finais anteriores.” – linhas 50 e 51</i>
Reações dos alunos	Avaliação externa e avaliação interna	<i>“Os alunos ficam nervosos perante as duas situações, mas claro que sentem um peso maior quanto à avaliação externa.” – linhas 53 e 54</i>
Importância da avaliação para o docente	Avaliação interna	<i>“Para mim tem mais importância a avaliação interna. É através dessa que avalio o desempenho dos alunos de forma contínua e também o meu desempenho como docente.” – linhas</i>

		58 e 59
	Avaliação externa	<i>“(...) não posso contudo, desvalorizar a importância da avaliação externa, pois desde o ano letivo passado que passou a ter um maior peso na média dos alunos.” – linhas 60 e 61</i>
Resultados das provas finais	Efeito na prática pedagógica do docente	<i>“(...) Os resultados terão com certeza efeito na minha prática pedagógica, pois se não corresponderem às minhas expectativas terei de arranjar outras estratégias para trabalhar em turmas futuras.” – linhas 69 a 71</i>
	Efeito a nível do estabelecimento de ensino	<i>“(...) os resultados das provas têm sem dúvida muita relevância. Se não existirem bons resultados ou pelo menos resultados satisfatórios a nível geral, o meu trabalho será colocado em causa.” – linhas 72 a 74</i>
Concordância ou não com as provas finais de avaliação	Opinião do docente quanto às provas finais	<i>“(...) penso que realmente existe uma grande pressão para com os alunos. Os alunos muitas das vezes sentem-se pressionados e não conseguem demonstrar todos os seus conhecimentos na realização das provas.” – linhas 77 a 79</i>
	Pelo Ministério da Educação	<i>“(...) O Ministério dá também muita importância aos resultados das provas finais, esses mesmos resultados são analisados para fins estatísticos.” – linhas 84 a 86</i>
	Pelo Docente	<i>“(...) Eu dou importância às provas finais mas não menos à avaliação</i>

Importância das provas finais		<i>continua dos alunos.” – linhas 86 e 87</i>
	Pelos Pais	<i>“(…) cada vez mais pressionam os filhos no sentido de os alertar para a importância de alcançarem bons resultados nas provas porque estas cada vez mais vão adquirindo mais peso na nota dos alunos.” – linhas 87 a 89</i>
	Pelos Alunos	<i>“(…) sentem a pressão feita pelos encarregados de educação e até mesmo da nossa parte, a parte docente.” – linhas 90 e 91</i>
Provas finais fiáveis ou não	As provas são ou não métodos de avaliação fiáveis	<i>“Não.” – linha 93</i>
As duas vertentes das provas finais	Positiva	<i>“começam a preparar-se para as provas de avaliação externa que estarão presentes em anos de escolaridade futuros.” – linhas 95 e 96</i>
	Negativa	<i>“Exercem muita pressão sobre os alunos.” – linha 97</i>
Provas finais como contributo de melhoramento do sistema educativo	As provas finais servem como contributo para melhorar o sistema educativo	<i>“Na minha opinião não.” – linha 99</i>