

Atas da 1.ª Conferência IAVE

*Avaliar para aprender:
contributos para uma cultura de avaliação*

29 de janeiro de 2016

Auditório do Centro Científico e Cultural de Macau, Lisboa

FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Atas da 1.ª Conferência IAVE

Avaliar para aprender: contributos para uma cultura de avaliação

Os materiais disponibilizados neste documento são da exclusiva responsabilidade dos seus autores e não vinculam o Instituto de Avaliação Educativa, I.P..

DIREÇÃO

Helder Diniz de Sousa

ORGANIZAÇÃO

Manuel Carvalho Gomes (Coordenação)

Carla Montero

Jesuína Pereira

Luísa Pedroso

ARRANJO GRÁFICO

Ana Celina Silva

ISBN: 978-972-8866-92-1

SUMÁRIO

SESSÃO DE ABERTURA

Helder de Sousa - Presidente do Conselho Diretivo do Instituto de Avaliação Educativa (IAVE)

Rodrigo Queiroz e Melo - Presidente do Conselho Geral do IAVE

SESSÃO 1- *Avaliação externa: informar e potenciar as aprendizagens dos alunos*

Teresa Castanheira - Presidente da Mesa

Avaliação e comunicação: o papel da informação na definição de políticas educativas de qualidade

Helder de Sousa

Assessment for Learning: improving classroom learning and examination preparation

Gordon Stobart

SESSÃO 2 - *Avaliação externa. O peso social e as percepções dos alunos*

Maria de São Luís Castro Schoner - Presidente da Mesa

O stress dos exames: do medo ao desafio

Ana Vasconcelos

Os exames fazem bem às crianças?

Eduardo Sá

SESSÃO 3 - *Os desafios da avaliação: processos e instrumentos*

Rodrigo Queiroz e Melo - Presidente da Mesa

Princípios, processos e instrumentos do sistema de avaliação

David Justino

Acerca das avaliações externas e da melhoria da qualidade da educação: dilemas, paradoxos e políticas

Domingos Fernandes

A avaliação no futuro: e-Assessment

João Marôco

Modelos de monitorização do processo de classificação de exames nacionais: potencialidades, constrangimentos e limitações

Carlos Machado

MESA REDONDA - *Um olhar crítico sobre a avaliação externa*

Manuel Carvalho Gomes - Moderador

Projeção Vídeo “Os alunos e a avaliação externa”, comentado por **Manuel Carvalho Gomes**

Helder de Sousa - Presidente do Conselho Diretivo do IAVE

Jorge Ascenção - Presidente da CONFAP

Adelino Calado - Diretor do Agrupamento de Escolas de Carcavelos

Inês Gomes - Presidente da Associação de Estudantes do Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira

SESSÃO DE ENCERRAMENTO

Sandra Pereira - Vocal do Conselho Diretivo do IAVE

João Costa - Secretário de Estado da Educação

NOTAS CURRICULARES

AVALIAÇÃO DA 1.ª CONFERÊNCIA

INTRODUÇÃO

Nas sociedades modernas, a avaliação desempenha um papel fundamental na procura do conhecimento e da melhoria dos sistemas sociais e económicos, em domínios tão diversos como os transportes, o comércio, a indústria ou a saúde. A avaliação é principalmente uma «ferramenta» que fornece informação, suportada em evidência devidamente validada, a todos os atores, sendo especialmente relevante para aqueles que têm responsabilidade na tomada de decisão.

Na educação, a avaliação assume contornos particulares, uma vez que está em jogo a formação e a qualificação das gerações futuras, que são dimensões-chave no desenvolvimento sustentado e na criação de riqueza dos países. Neste sentido, a avaliação externa e independente, orientada por princípios de equidade e de justiça, é particularmente relevante uma vez que assegura o conhecimento do sistema e introduz mecanismos de regulação que podem promover a qualidade das aprendizagens.

Quer no plano individual, quer no plano educativo, enquanto alunos e professores, é importante olhar para a avaliação de forma isenta e desapaixonada, como algo que nos acompanha ao longo da vida e que deve ser vista tanto com seriedade como com naturalidade.

Com a realização desta conferência, o IAVE pretendeu promover um debate alargado e informado sobre a avaliação educativa e afirmar a necessidade do estabelecimento de uma verdadeira cultura de avaliação, desafiando especialistas a darem o seu contributo.

Foram oito horas de um trabalho profícuo, enriquecido pelo saber dos oradores e moderadores convidados que facilitaram a reflexão sobre temas que, comprovadamente, merecem o maior interesse pela sua pertinência no quadro de uma nova cultura de avaliação.

O presente documento reúne o material utilizado pelos conferencistas que participaram nesta reflexão alargada.

SESSÃO DE ABERTURA

Helder de Sousa - Presidente do Conselho Diretivo do Instituto de Avaliação Educativa (IAVE)

Rodrigo Queiroz e Melo - Presidente do Conselho Geral do IAVE



SESSÃO 1

Avaliação externa: informar e potenciar as aprendizagens dos alunos

Teresa Castanheira - Presidente da Mesa



SESSÃO 1

Avaliação externa: informar e potenciar as aprendizagens dos alunos

Avaliação e comunicação: o papel da informação na definição de políticas educativas de qualidade

Helder Sousa

RESUMO

Em qualquer sociedade, a existência de um sistema educativo deve ter como propósito a progressiva valorização dos recursos humanos, o que pressupõe a aposta na melhoria da qualidade da sua formação. A avaliação de alunos tem, por isso, de ir muito além da simples produção de resultados ou de menções qualitativas sobre o desempenho escolar. Deve constituir uma fonte privilegiada de informação que possibilite aos diferentes atores, alunos, famílias, escolas e decisores delinearem ações a diversos níveis, preferencialmente de forma articulada, conducentes à superação ou eliminação de causas de insucesso e capazes de promover sucesso educativo, equidade e maior justiça social. Neste sentido, em particular, a avaliação externa não pode ser dissociada da produção de relatórios tecnicamente válidos e que, corretamente analisados, constituam o principal suporte das tomadas de decisão.

Recorrendo a diversos exemplos, procura-se ilustrar em que medida a Educação convive com a informação gerada pela avaliação externa: copiar modelos alheios ou decidir de acordo com escolhas e opções que respondem a necessidades específicas ou refletir sobre a forma como a informação é analisada, difundida e percecionada permite-nos levantar questões cuja resposta devemos todos ajudar a construir, para uma efetiva melhoria da Educação e da eficiência do sistema educativo.

Sumário

Educação e avaliação no contexto social atual

Fontes de informação: validade e utilidade na definição de políticas educativas – exemplos internacionais e nacionais

Conclusões

Educação e avaliação no contexto social atual

Educação – um sistema complexo e multidisciplinar, sujeito a um forte escrutínio social

Atores no domínio técnico:

- Especialistas em:
 - Ciências da educação (pedagogia, desenvolvimento curricular, avaliação)
 - Psicologia
 - Sociologia
 - Psicometria
 - Pediatria e pedopsiquiatria
 - Neurociências
 - Economia
 - ...
- Professores
- Diretores

Decisores:
nível político,
administrativo
(central, regional e local)

Atores no domínio social:

- Comunicação social
- Pais
- Alunos
- Sindicatos
- Associações profissionais
- Opinião pública, em geral
- ...

Como conjugar a diversidade de posições dos atores, acrescida de diferentes perspetivas no seio de cada grupo?

Como valorizar factos e evidência empírica validada face às opiniões?

Educação e avaliação no contexto social atual

Educação – um sistema complexo e multidisciplinar que se deve adaptar às dinâmicas de mudança social

Mudança social

Mudança em
Educação

Como compatibilizar ciclos de decisão, de implementação e ação, de avaliação e de reforma?

Como compatibilizar dinâmicas de mudança social com o tempo (longo) necessário para produzir e validar informação de qualidade (estudos, relatórios)?

Como valorizar as experiências internacionais ou dados nacionais como fontes de informação para sustentar políticas nacionais?

Fontes de informação: validade e utilidade na definição de políticas educativas – exemplos internacionais e nacionais

A «vertigem» das comparações internacionais

A «moda da importação» de medidas de política educativa – os riscos do «one-size-fits-all» em educação

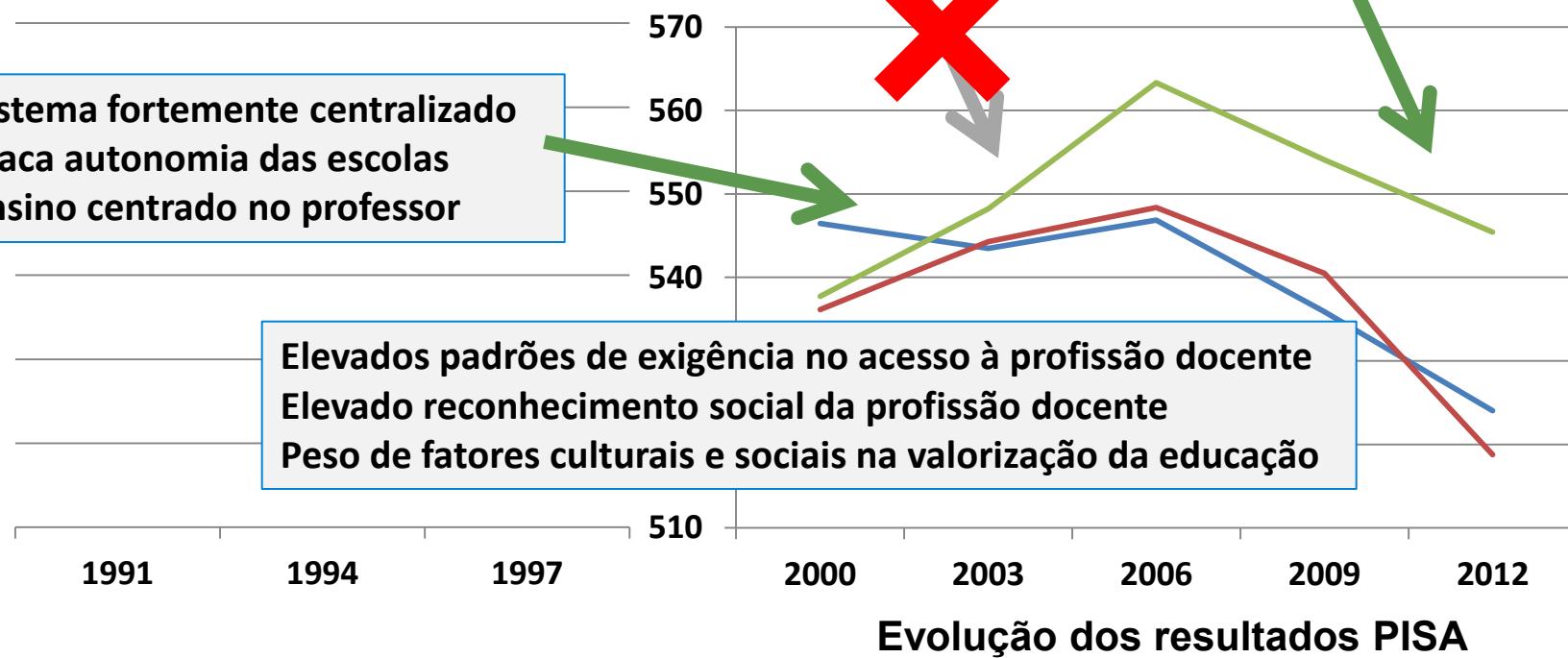
As limitações metodológicas de alguns estudos de comparação internacional de políticas educativas e a consequente falta de validade das conclusões: riscos e alternativas

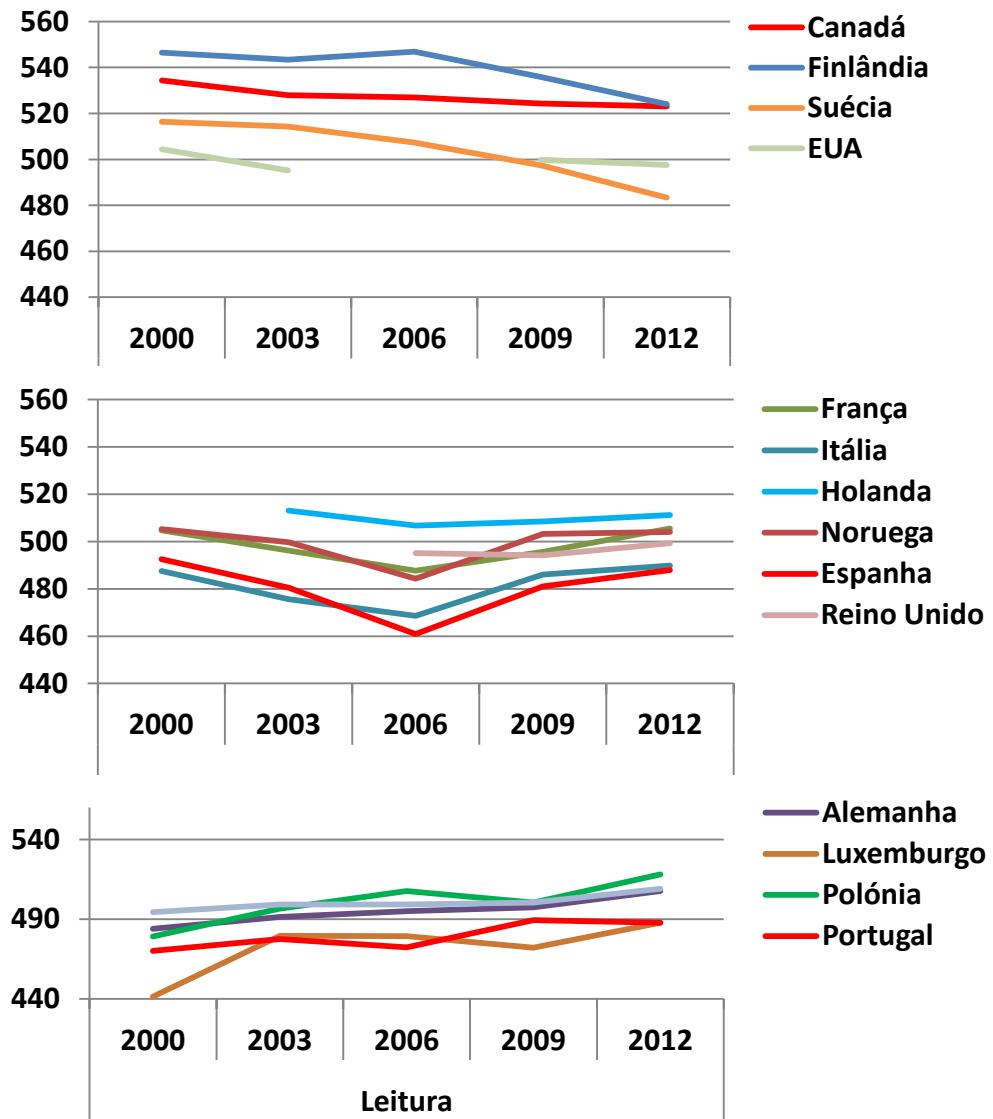
Policy borrowing vs Policy learning

O exemplo da Finlândia

Sistema fortemente centralizado
Fraca autonomia das escolas
Ensino centrado no professor

Ausência de avaliação estandardizada
Autonomia das escolas
Poucos trabalhos de casa
Escolas de pequena dimensão
Ensino centrado no aluno





Resultados PISA

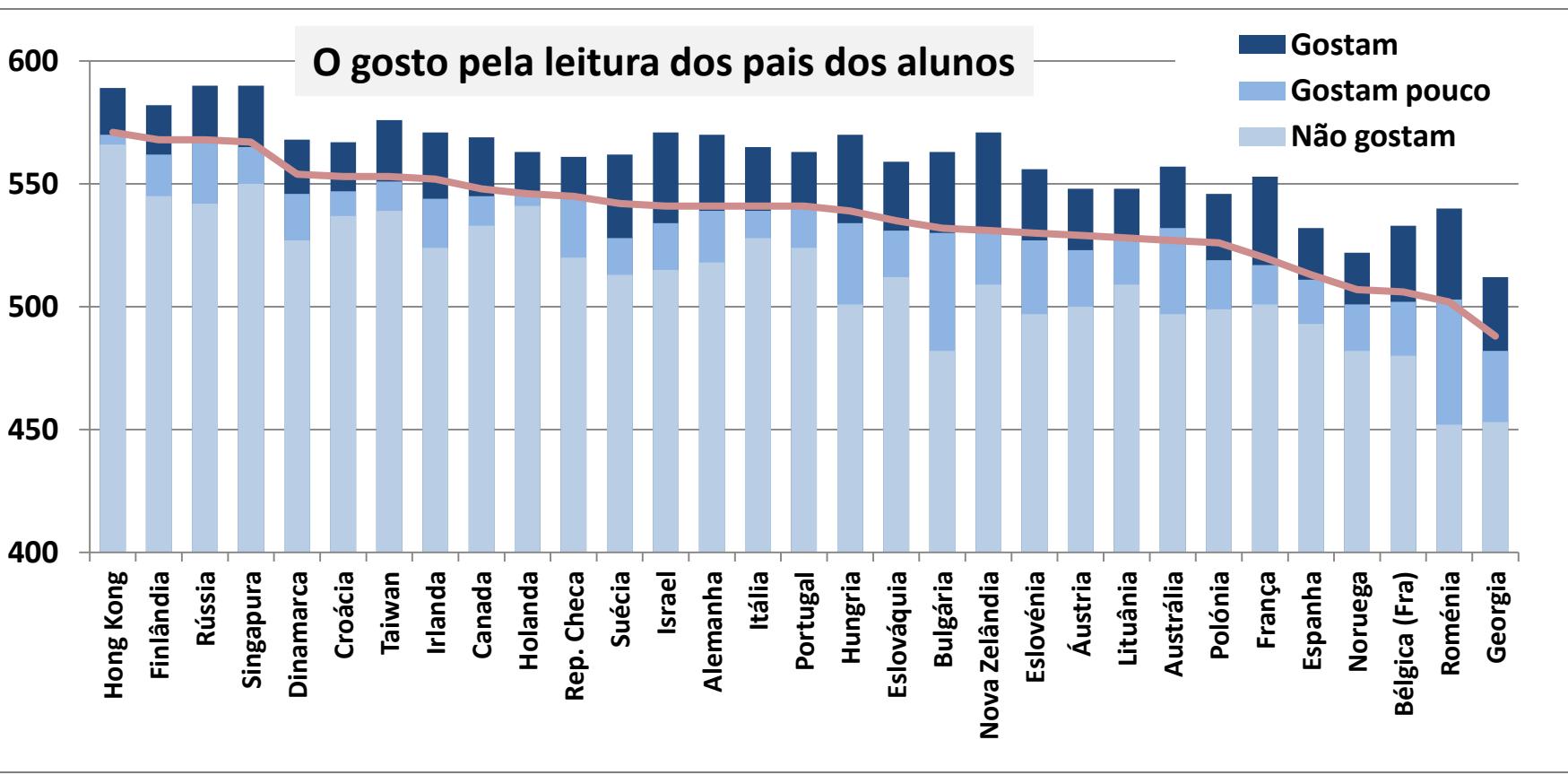
O que há de comum no domínio social, cultural, demográfico e no âmbito da organização e funcionamento dos sistemas educativos e de avaliação em países com idêntico comportamento em matéria de evolução de resultados?

A heterogeneidade de sistemas dificilmente permite encontrar um padrão que sustente uma única explicação para qualquer das tendências identificadas

Resultados PIRLS 2011

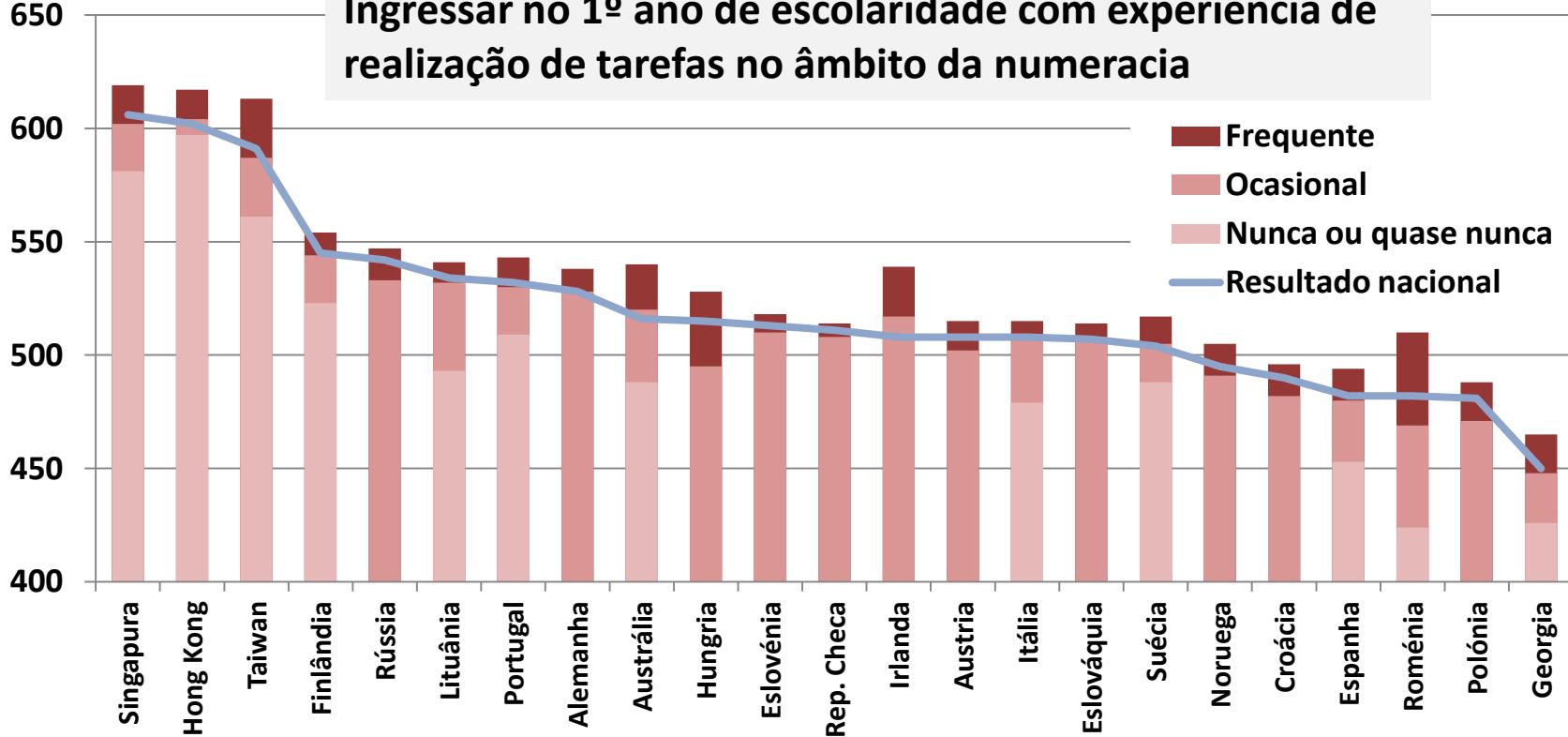
Exemplos de «Boas práticas» em vez da escolha da «Melhor prática».

Práticas com efeitos transversais num largo número de países dão mais garantias de sucesso quando aplicadas em qualquer contexto nacional: exemplos no âmbito da leitura – Resultados PIRLS

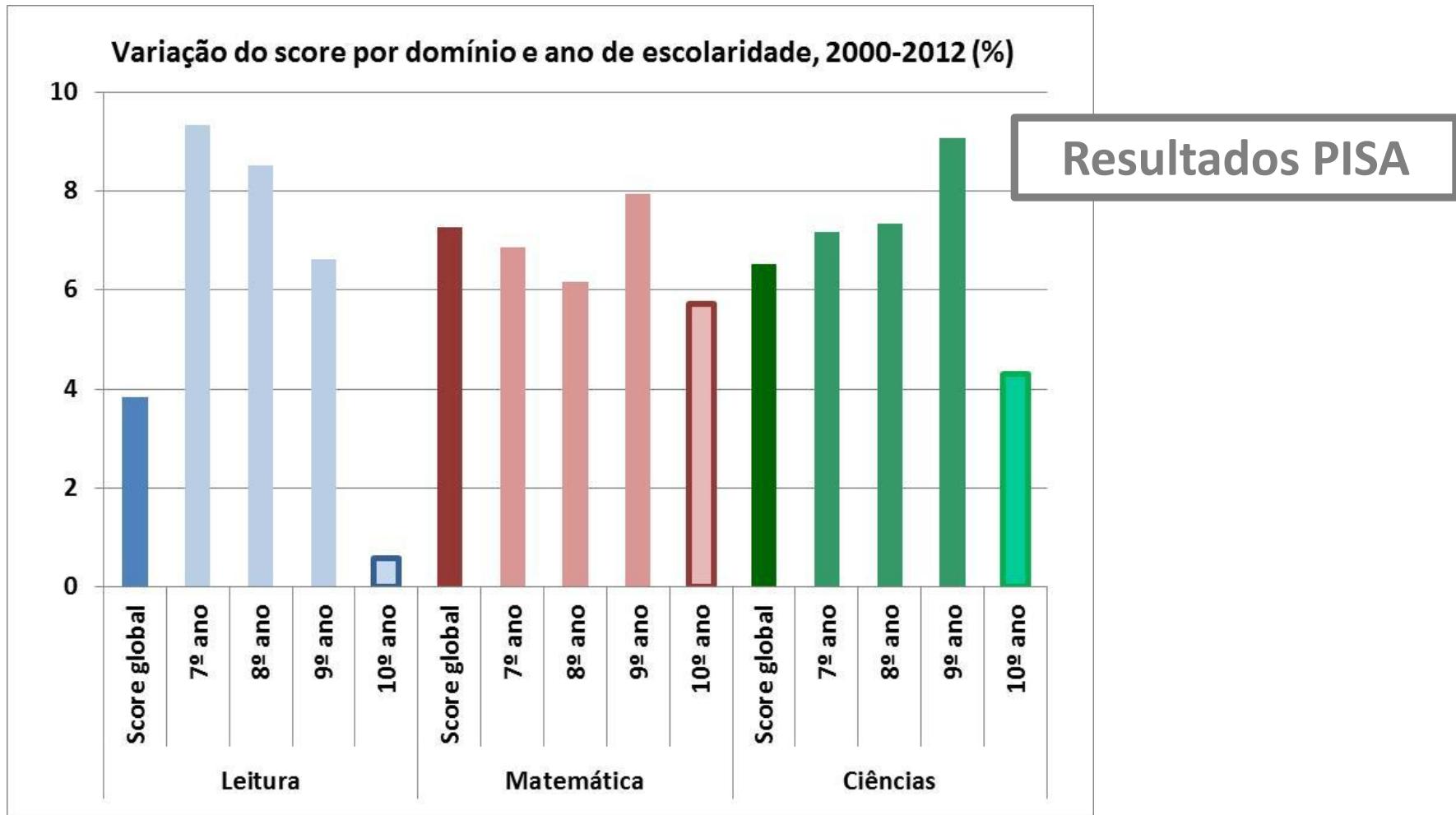


Resultados TIMSS 2011

Ingressar no 1º ano de escolaridade com experiência de realização de tarefas no âmbito da numeracia

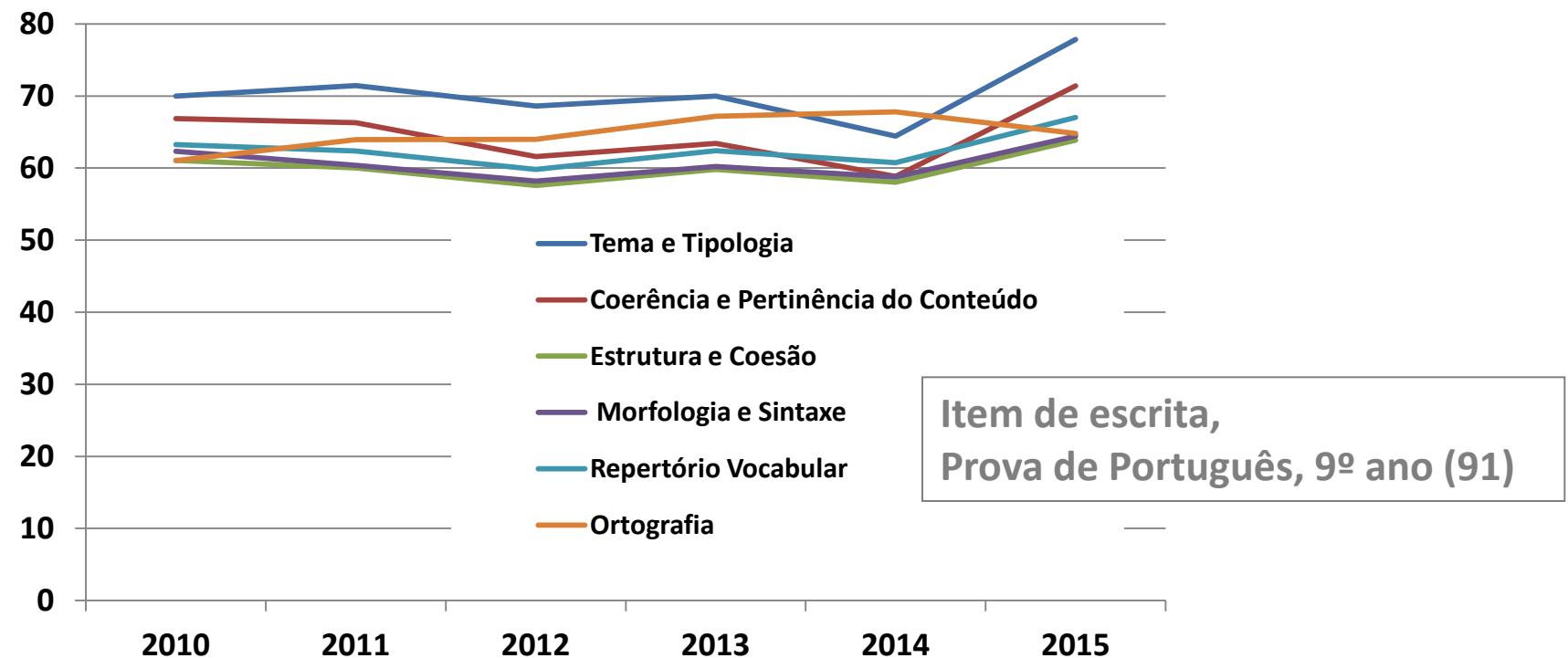


Exemplos nacionais

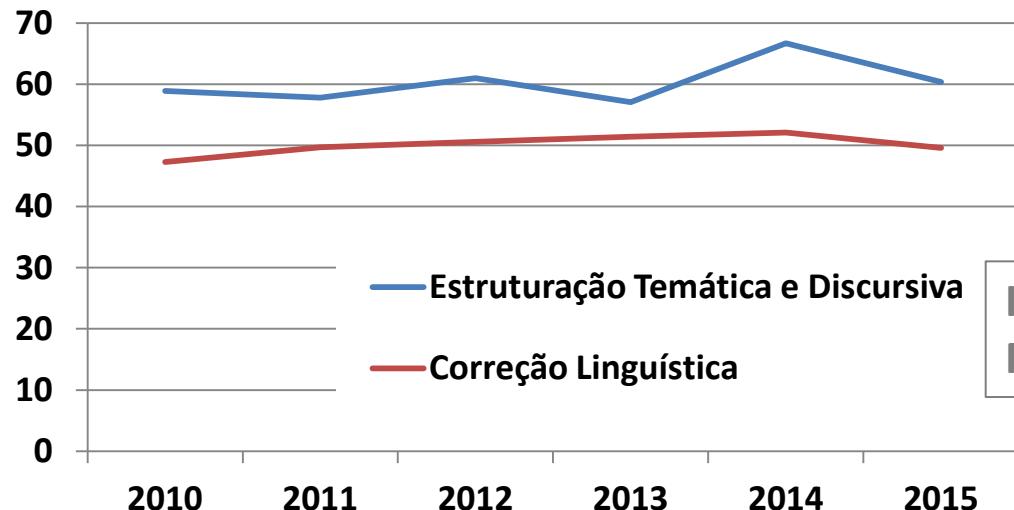


Resultados de Exames Nacionais

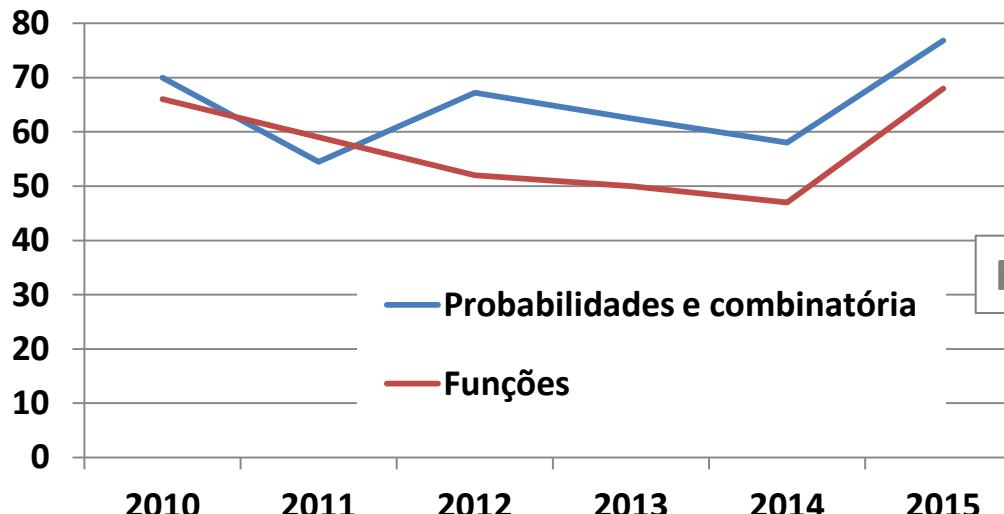
Cotação média/cotação total (%)



Cotação média/cotação total (%)



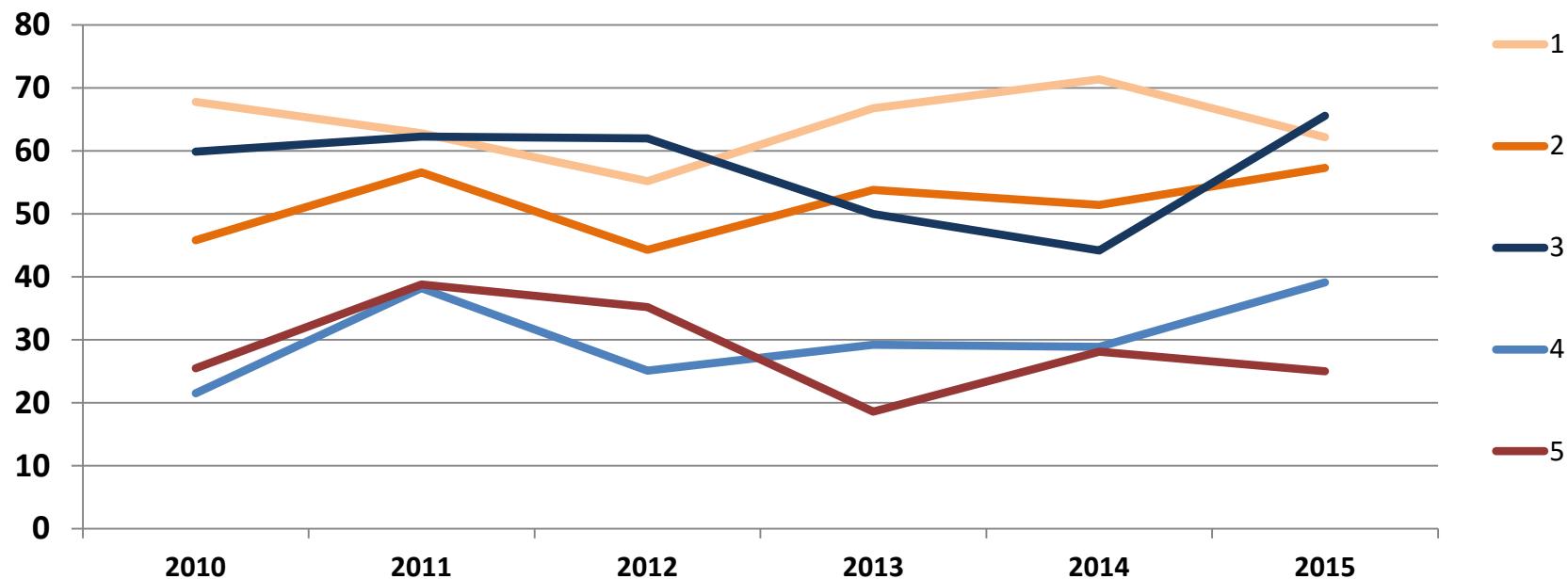
Item de escrita (Grupo III),
Prova de Português 12º ano (639)



Prova de Matemática 12º ano (635)

Cotação média/cotação total (%)

Prova de Física e Química A 11º ano (715)



1 – Itens de EM que avaliam conhecimento factual (conhecimento de métodos e de procedimentos, princípios e leis, terminologia, conceitos e factos específicos)

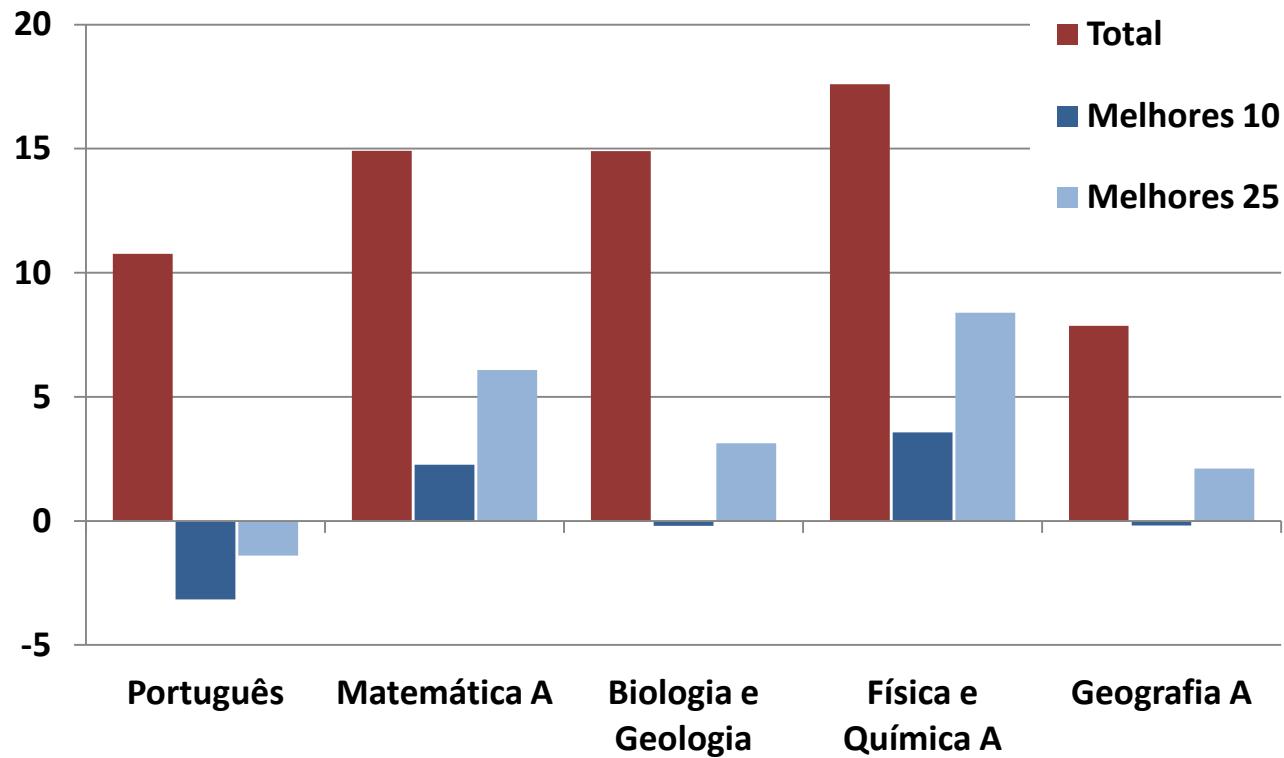
2 – Itens de EM que avaliam capacidades de identificar aplicações de princípios e leis, de interpretar relações de causa-efeito, de fundamentar métodos e procedimentos (compreensão das relações entre conceitos, aplicação dos conceitos e das relações entre eles a contextos diversificados)

3 – Itens de RR que implicam cálculo/domínios cognitivos de nível médio (compreensão das relações entre conceitos, aplicação dos conceitos e das relações entre eles a contextos diversificados, resolução rotineira)

4 – Itens de RR que implicam cálculo/domínios cognitivos de nível elevado (aplicação das relações entre conceitos a uma situação concreta, produção e comunicação de raciocínios demonstrativos, estabelecimento de uma metodologia de resolução)

5 – Itens de RR (produção de texto)/domínios cognitivos de nível elevado (aplicação das relações entre conceitos a uma situação concreta com produção e comunicação de raciocínios demonstrativos)

**Diferença de resultados (média global) dos exames nacionais
2010-2015 (escolas privadas-escolas públicas), em pontos**



Conclusões

Importância de um adequado equilíbrio entre estabilidade e mudança na educação e na avaliação

Privilegiar opções de políticas e de medidas desenhadas para o sistema nacional, em detrimento de «importar» acriticamente soluções alheias

Encontrar consensos sustentáveis para combater o insucesso e promover a melhoria das aprendizagens: valorizar factos em detrimento das opiniões

Aprender com a avaliação e maximizar o potencial informativo e formativo dos resultados, dos estudos e dos relatórios baseados em dados válidos e fiáveis

SESSÃO 1

Avaliação externa: informar e potenciar as aprendizagens dos alunos

*Assessment for Learning: improving classroom learning
and examination preparation*

Gordon Stobart

RESUMO

We want our students to be effective learners who are flexible and able to think for themselves. But the preparation they often receive for both their classroom assessments and their examinations involves narrow 'teaching to the test' and recall of information. How can we use assessment to encourage deeper approaches to learning which at the same time help them to do well in examinations? The presentation addresses ways we can achieve this. Using classroom examples we consider:

- The importance of using dialogue to understand where learners are in their learning;
- Of helping learners to be clear about what they are learning (and why) and what good performance looks like;
- Giving feedback which encourages further learning.

Assessment for Learning: improving classroom learning and examination preparation

IAVE Conference, Lisbon, January 29 2016

Gordon Stobart

Emeritus Professor of Education, Institute of
Education, University College London

The Big Picture

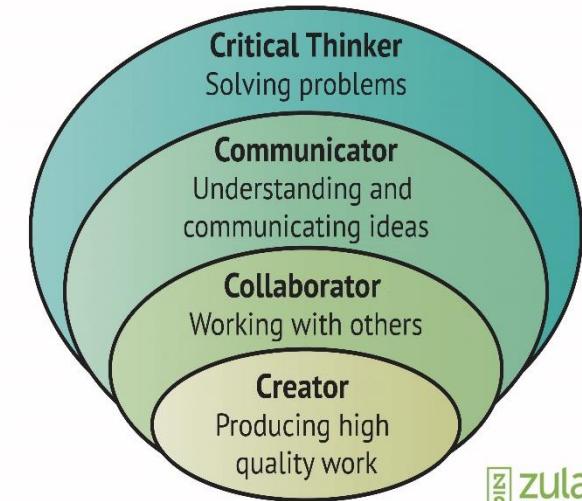
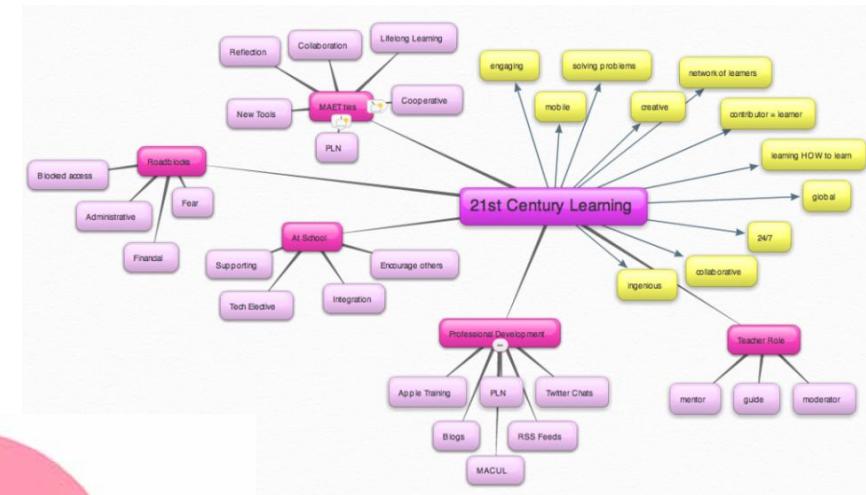
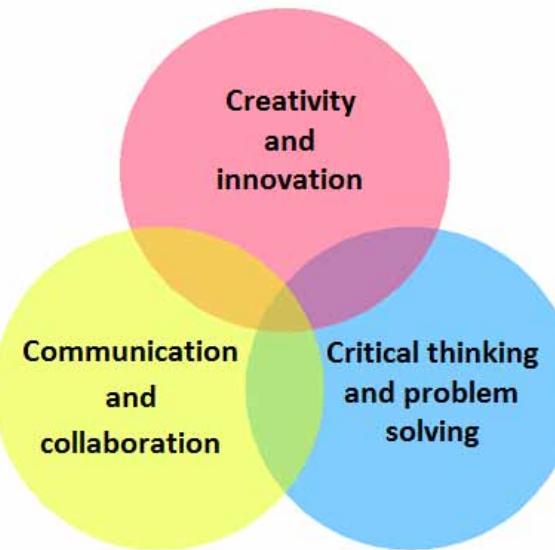
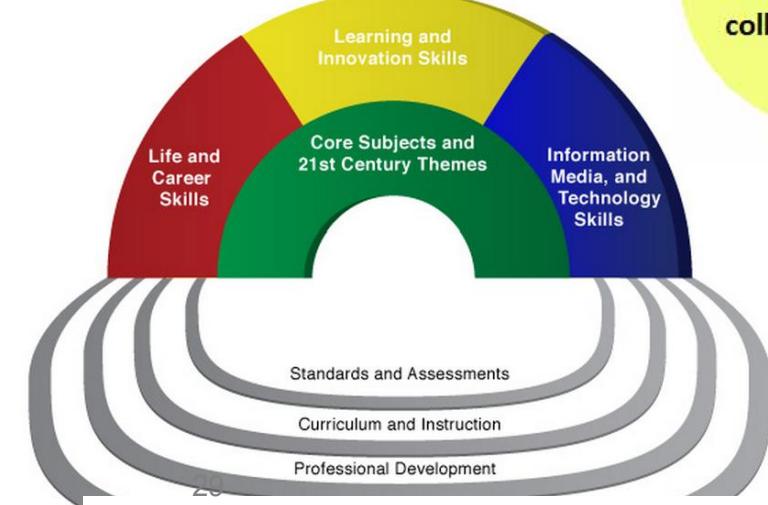
Thinking about learning

- Classroom teaching and learning makes the biggest difference to learning
- What kind of learners do we want?

Assessment that supports good learning

- Finding out where learner are – good diagnostics as feedback for teachers
- Making learning goals and standards clear
- Giving feedback that works
- Encouraging self-regulated learners

How this links to examinations

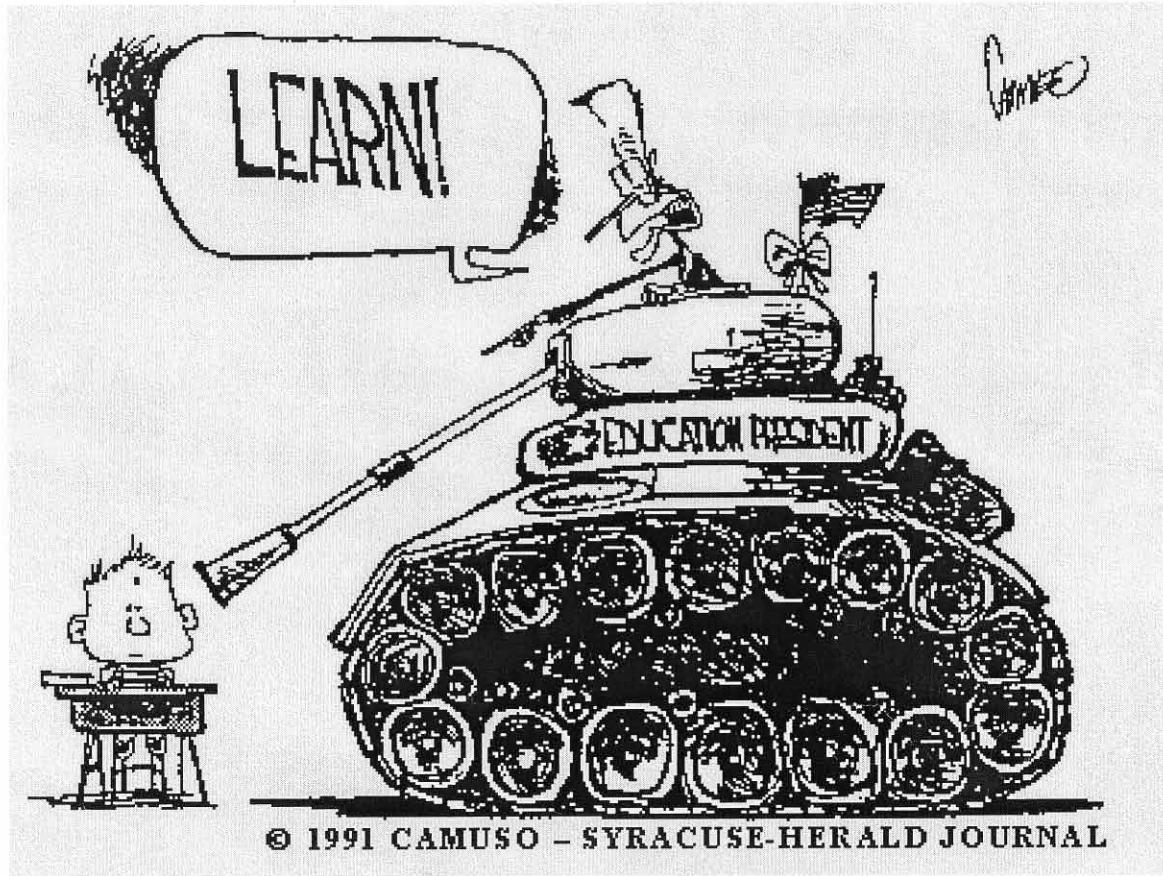


The 21st century learner agenda

1	Ways of thinking	<ul style="list-style-type: none">▶ Creativity & innovation▶ Critical thinking, problem-solving, decision-making▶ Learning to learn, metacognition
2	Ways of working	<ul style="list-style-type: none">▶ Communication▶ Collaboration
3	Tools for working	<ul style="list-style-type: none">▶ Information literacy▶ ICT literacy
4	Skills for living in the world	<ul style="list-style-type: none">▶ Local & global citizenship▶ Life & career▶ Personal & social responsibility

P. Griffin et al. (eds.), Assessment and Teaching of 21st Century Skills,
University of Melbourne, Australia

Is this the message of the “Standards” movement?



© 1991 CAMUSO - SYRACUSE-HERALD JOURNAL

What kind of learners do we want?

Learning as:

‘A significant change in capability or understanding’

This excludes: the acquisition of further information when it does not contribute to such changes.

(Michael Eraut)

‘Any process that...leads to permanent capacity change’

this involves *content, incentive* and *interaction*

(Knut Illeris)

‘It’s like learning to ride a bike’

What kind of learners are we producing?

Attitudes to learning

- *Surface* – teacher dependent, ‘what do I need to do to pass?’
- *Strategic / instrumental* – the focus is on getting good marks/grades rather than on the learning (encouraged by low quality assessments)
- *Deep* – need to understand and make sense, thinking for themselves (the need for assessments that encourage the students to think)

Maths drilling fails pupils

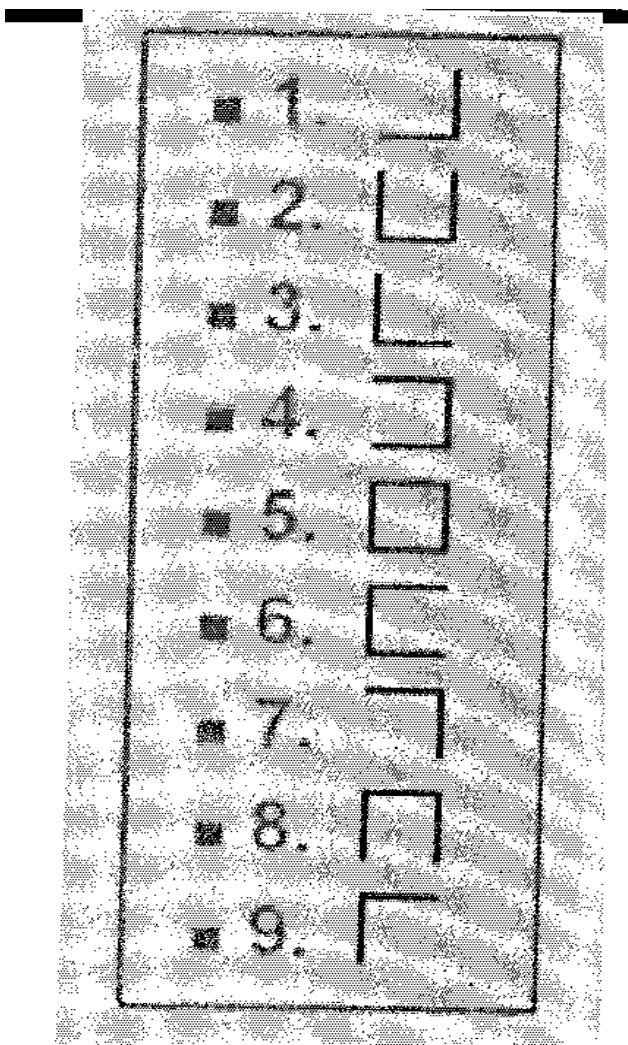
Exam results are better but pupils do not carry number lessons into real life, says Ofsted

By David Marley

CHILDREN ARE leaving school unable to apply maths in their everyday lives, despite exam results improving significantly over the past decade, Ofsted has judged.

Pupils are drilled to pass tests instead of gaining a proper understanding of the subject.

Deep approaches – Making sense



Working memory

Write 18725 as code

Making sense: Recognising patterns

1	2	3
<hr/>		
4	5	6
<hr/>		
7	8	9

Assessment: some definitions

- **Assessment** = gathering information in order to make a judgement
- **Summative assessment** (*Assessment of Learning*)
Assessment which ‘sums up’ where somebody has got in their learning. Often at the end of a course or topic
- **Formative assessment** (*Assessment for Learning*)
Assessment which is used as part of the learning process. It ‘informs’ learning.

Some confusions

- *Formative assessment is not only about testing.* It includes many other forms of information-gathering (observation, oral work, misunderstandings, feedback).
It is about good teaching/pedagogy.
- *That frequent classroom tests during a course are formative.*
Unless they are used for further learning, they are better seen as *frequent summative* ('mini-summative') tests

Assessment that helps learning

David Boud's *double duty* of assessment:

Assessment activities...

have to focus on the immediate task and on implications for equipping students for lifelong learning in an unknown future

...they have to attend to both the process and the substantive domain.

What are the messages for schools?

John Hattie's priorities for effective teaching and learning

Transparent goals

- the more transparent the teacher makes the learning goals, then the more likely the student is to engage in the work needed to meet the goal.

Success criteria

- the more the student is aware of the criteria of success, then the more the student can see the specific actions that are needed to attain these criteria

Rapid formative feedback

- the more there is feedback about progress from prior to desired outcomes the more positive attributes to learning are developed

Assessment for Learning

Assessment for Learning is the process of seeking and interpreting evidence for use by learners and their teachers

to decide where the learners are in their learning,

where they need to go and

how best to get there.

Assessment Reform Group (2002)

Finding out where learners are

- *Classroom dialogue*: questions, discussions

Teachers talk 70-80% of time;

ask 200-300 questions a day, 60% recall facts, 20% procedural;

<5% group discussion or meaningful ideas;

70% of answers less than 5 secs (3 words) (Source J. Hattie 2012)

How long do teachers wait after asking a question before taking action?

Questions > ‘thinking time’ (wait time) > pair and share > no hands up.

Traffic lights

Investigating wrong answers

‘How much is 7-4?’ Becky (age 6): ‘2’

‘How did you get that answer?’

‘I knew that 7 take away 4 is 2 because I knew $4 + 2$,
is 7. And if 4 plus 2 is 7, then 7 take away 2 must be
4’.

‘The second ingredient in the cognitive stew was more interesting than the faulty memory. She introduced the idea that if $4+2=7$ *then it must be true that* $7-4 = 2$... A classic syllogism’

(H.Ginsburg, 1997)

Dinosaurs



Ways of encouraging question asking by students

- Ask students (in groups) to set questions for other class groups
- Written questions
 - Question box / ‘Hold on miss I’ve got a question’ board/ Exit questions
- Role play – interview the expert
- Don’t know the answer – please research

...where learners need to go

Learning intentions and success criteria

1. High expectations are the key to improving learning
2. The teacher is clear about what is being learned (progression in learning) – and can make it clear to the student.
3. What we will be *learning* rather than what we will be *doing*
4. The importance of ‘*tuning in*’ (building on ‘where learners are in their learning’)
setting the scene (why we are learning this), explaining the situation,
linking to what is known,
unfamiliar words & phrases explained

High expectations are the key to improving learning – expert teachers set more demanding work (John Hattie, 2012)

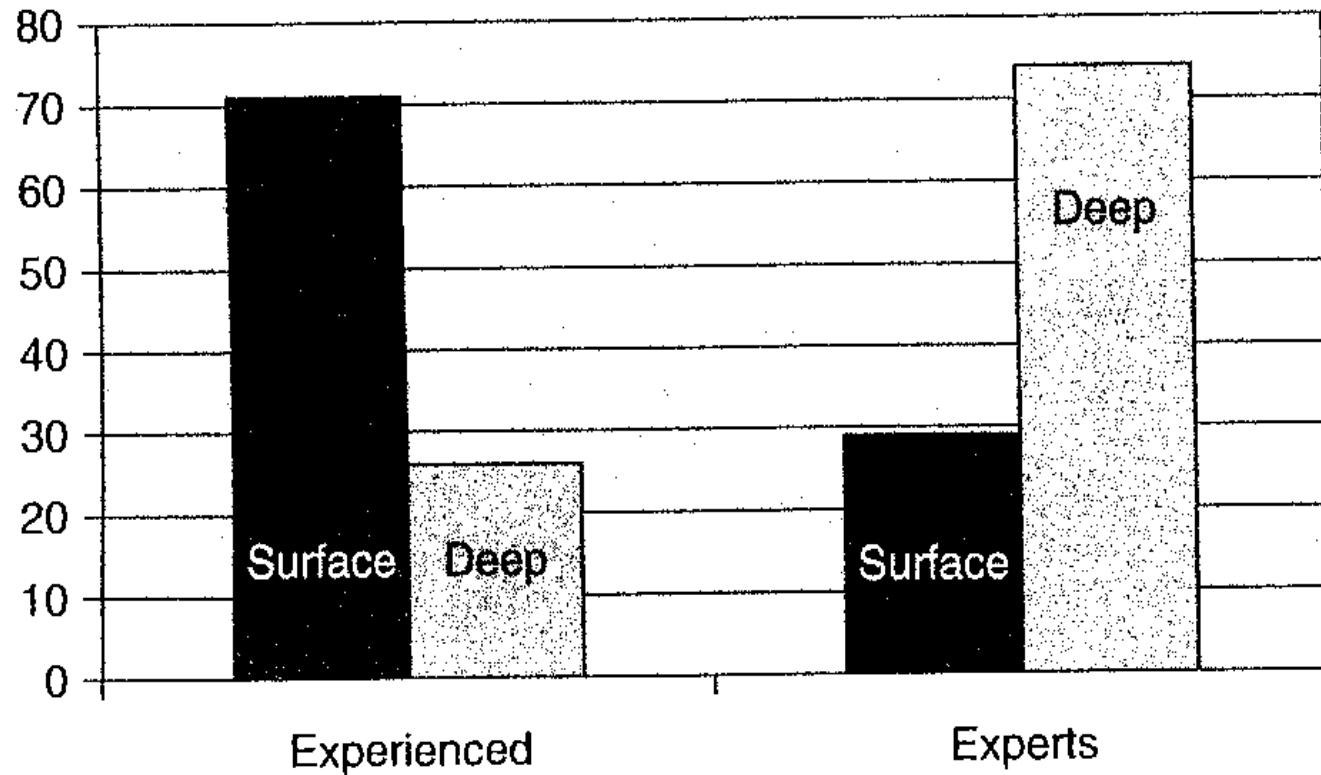
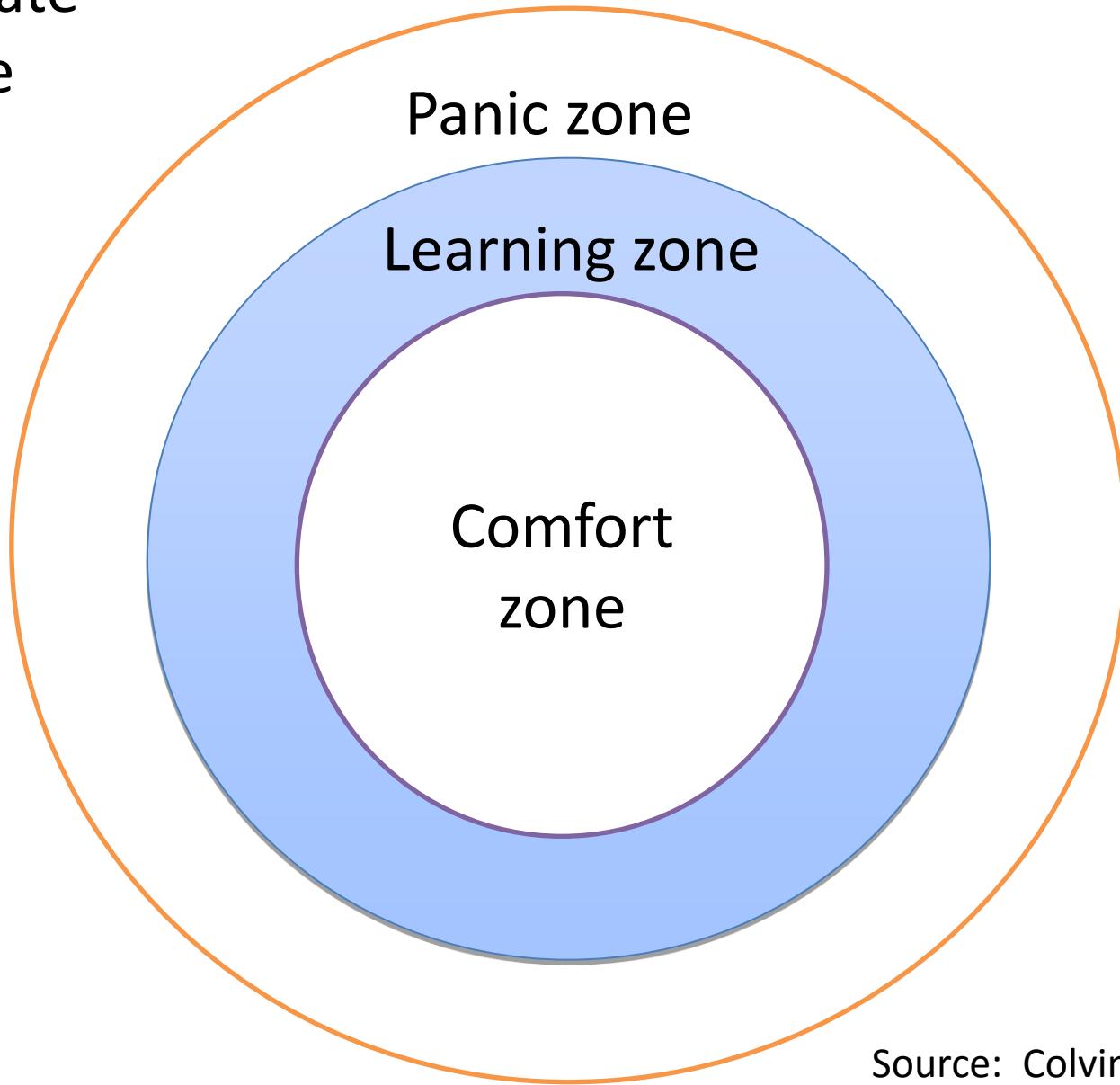


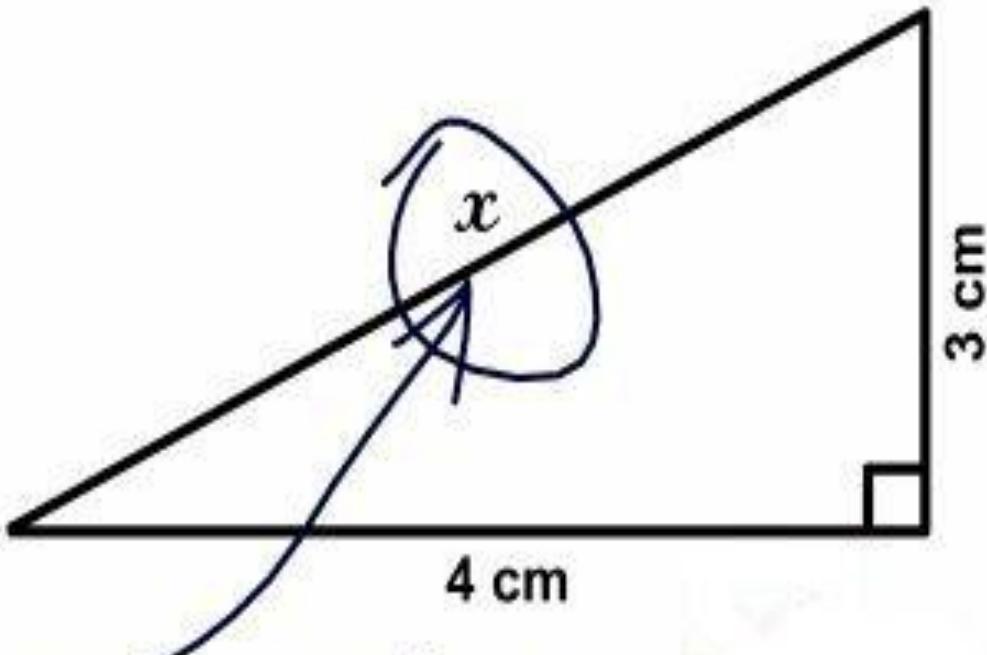
FIGURE 3.2 Percentage of student work classified as surface or deep learning

Deliberate
practice



Source: Colvin, 2009

3. Find x.



Here it is

4c) Expanded

$$\cancel{x^3 + x - 2}$$

$$(a+b)^n \text{ Jedes } Punkt$$

$$= (a + b)^n$$

2

?

$$= (a + b)^n$$

$$= (a \cancel{*} b)^n$$

etc.

Success criteria – understanding what is needed

Sadler: why does thoughtful feedback often not work?

Success criteria need:

1. Negotiation: ‘what would you expect to see in a successful piece of work?’
Where would you like to get to by the end of term?
2. Exemplars: ‘which of these two (or more) pieces of work best meets the criteria?’
3. Modelling: ‘Here’s what I mean...’
4. Guided practice: activity > independent practice (the teacher as sports coach) – 6x

Modelling – Why do we watch cookery programmes?

Making bread:

Measure three cups of flour

Pour three tablespoons of warm water in a large bowl

Proof the yeast

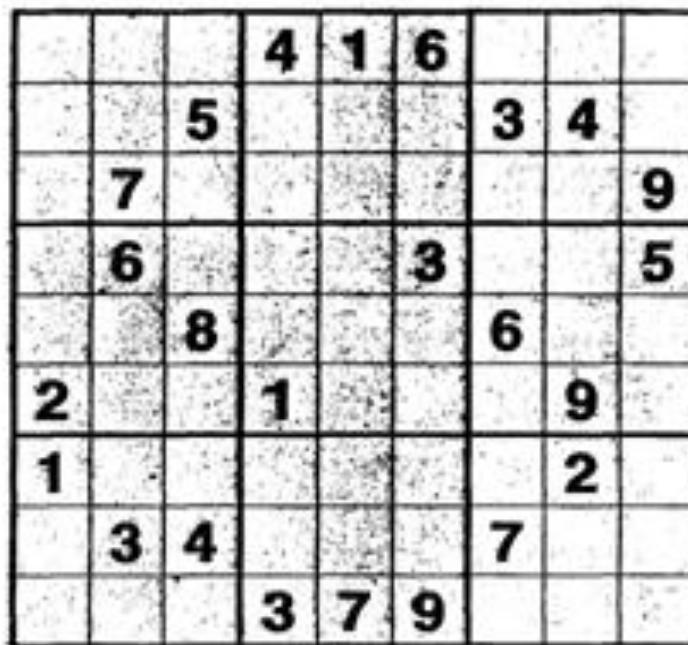
Kneed the dough – but stop before it is tough and elastic

Let the dough sit & rise then punch it down

.....

Sudoku

Fill the grid so that each row, column
and 3x3 box contains the numbers 1-9



Feedback

‘Provides **information** which allows the learner to close the gap between current and desired performance’

It is most effective when:

- It is effectively timed;
- It is specific and clear;
- It is clearly linked to the learning intention;
- The learner understands the success criteria/standard;
- It focuses on the **task** rather than the learner (self/ego);
- It gives cues at the right levels on how to bridge the gap;
- It offers **strategies** rather than solutions;
- It **challenges**, requires **action**, and is **achievable**.

Students interpreting feedback

- ‘write more’ – ‘If I knew more I would have written it – I don’t know what more to write. Teachers should tell me what is missing’ (14 yr old Norwegian pupil)
- When pupils are not given time to act on the feedback they see it as negative and critical which makes them feel ‘useless’. If they are given time and the teacher follows up on the feedback it is treated as positive.

(Gamlem and Smith)

Feedback – written comments

These were the total comments over 6 months in one subject for a 12 year old:

Read carefully / Finish, colour /Good / Back of book
/Read /Quite good / Why? Explain /Study diagram /
Very poor / Keep trying harder /Please try harder to
improve spelling and neatness /If you need help, ask/
Concentrate 100% - check words /Please listen to
instructions. You should have copied out sentences /
Mixed. Some understandings, decent spelling but the
book asked you to explain

How informative is feedback if we can't even tell what subject it is?



Lovely drawing
 - big and bold.
 Keep pencil really
 sharp so edges are
 nice and clean.

20 ways to make 20 – be creative (first maths homework in secondary school)

HW	15/19/10
1. $100 - 80 = 20$	
2. $53 - 33 = 20$	
3. $15 \times 2 - 10 = 20$	
4. $19 \times 2 - 18 \times 2 = 20$	
5. $75 - 55 = 20$	
6. $20 \times 5 - 80 = 20$	
7. $5 \times 5 - 5 = 20$	
8. $10 \times 4 - 20 = 20$	
9. $200 \div 10 = 20$	
10. $34 - 14 = 20$	
11. 2×10	
12. $16 \times 1 + 4 = 20$	
13. $2 \times 4 + 3 \times 4 = 20$	
14. $15 + 5 = 20$	
15. $2 \times 9 + 2 = 20$	
16. $50 \div 2 - 5 = 20$	
17. $17 + 3 = 20$	
18. $8 - 9 + 17 = 20$	
19. $8 \times 20 = 20$	
20. $100 - 98 = 20$	
21. $52 - 50 \times 10$	

Very good use of
all 4 operations

What about using
decimals, fractions or
negative numbers??
(challenge)

Teachers getting feedback from their pupils about their teaching

You haven't taught until they've learned – John Wooden

- decide what pupils find difficult (from previous years) and adjust teaching;
- analyse classroom and summative assessments to see what has been done badly and re-teach;
- Pick up from classroom dialogue what is known and what has been misunderstood – then address this.

Can you give examples of lessons you have changed as a result of pupil feedback?

Applying deep learning to examination preparation

Ayres' study of 25 exceptional teachers

- Top 1% of exam results for over 6 years
- Their students do *worse* in other subjects

Findings:

1. Not exam driven – often chose difficult options and went beyond syllabus
2. Passion for their subject – teaching structured and teacher-led
3. Used whole-class question and answer
4. Emphasised holistic understanding & big picture
5. No spoon-feeding or answers during a task – students had to write their own notes.

(Ayres *et al* 2004)

Challenging the ‘past-paper’ tradition of practice and recall

Encourage ‘principled’ knowledge through less predictable/more authentic questions.

Move from ‘when you...’ to ‘what if...?’ teaching

Encourage richer teacher assessment – not just mimicking external tests

- oral work
- practical work
- group work

Question 8

Compare the four logos symbolising peace below.

Which logo do you find most effective and why?

Your responses will be judged on the:

- accuracy of the description and understanding of the material; and
- substance and quality of the interpretation offered.

(3)

Logo 1



Logo 3



Logo 2



Logo 4



How can we encourage self-regulated learning?

1. **Create favourable learning environments:** ‘safe to take risks’, high expectations, ‘personal bests’
2. **Make the learning meaningful:** relevance, ‘tuning in’
3. **Help learners be clear about goals of learning – ‘know where they’re going’ – making sense**
4. **Show learners they can manage the learning – ‘sweet spot’; zone of proximal development (zpd), don’t ‘over-help’**
5. **Encourage positive motivation and emotions - learning under control (effort and strategies), source of pleasure and pride**
6. **Help learners cope with negative emotions – coping strategies, reduce performance anxiety or boredom, modelling, reduce arousal**
(source: Boekaerts)

1.ª Conferência

Avaliar para aprender: contributos para uma cultura de avaliação

SESSÃO 2

Avaliação externa: O peso social e as percepções dos alunos

Maria de São Luís Castro Schoner - Presidente da Mesa



SESSÃO 2

Avaliação externa: O peso social e as percepções dos alunos

O stress dos exames: do medo ao desafio

Ana Vasconcelos

RESUMO

Não tenho medo das tempestades porque aprendi a navegar e a governar o meu barco.
Ésquilo

O cérebro é um órgão social que necessita de estar conectado com outros cérebros para ter existência própria. Nesta perspetiva, a autora propõe que se compreenda a avaliação externa, equacionando-a a partir de três funções principais de adaptabilidade do cérebro: avaliação das percepções que recebe do exterior; guia nas escolhas e nas decisões a tomar; e aprendizagem e evocação de conhecimentos armazenados nos sistemas de memórias.

O Cérebro Social

O cérebro é um órgão social de adaptação, na medida em que evolui para a interacção e para a aprendizagem de como navegar no seu meio envolvente por causa da sobrevivência.

Martin Luther King Jr.

Um cérebro humano não existe sozinho, necessita de entrar em relação com outros cérebros para a sua existência.

É um órgão social e de adaptabilidade.

Foi com o seu cérebro social que o humano desenvolveu o seu impulso gregário, organizando-se, socialmente, em pequenos grupos, nas sociedades tribais. Na tribo, o humano aprendeu a partilhar laços de familiaridade e de afecto, a ter objectivos comuns e a saber que é mais fácil sobreviver em grupo do que sozinho.

Na tribo desenvolveu, ao longo do tempo, os laços de cooperação, de igualdade, de equidade, bem como os modos de decisão democrática, os sentimentos de lealdade, de coesão de grupo e de responsabilidades partilhadas que fazem parte das formas de comportamento altruísta dos humanos.

Em contraste, a Sociedade Industrial veio instalar, no nosso mundo ocidental, os grandes grupos, o individualismo, o domínio hierárquico, as regras impostas e coercivas, a competição e a desigual divisão do trabalho, pondo em causa o cérebro social, gerando tensão emocional negativa (stress) num cérebro moldado pela bioquímica do apego e da vinculação e pelo impulso gregário, o que pode explicar os tão comuns, nos dias de hoje, sentimentos de solidão e de vergonha.

Características das Sociedades Tribais e Industriais

Sociedade Tribal

Pequenos grupos
Cooperação
Igualdade e equidade
Modo de decisão democrático
Coesão (*coesividade*)
Responsabilidades partilhadas

Sociedade Industrial

Grandes grupos
Individualismo
Domínio hierárquico
Regras impostas e coercivas
Competição
Desigual divisão do trabalho.

STRESS prejudica a aprendizagem

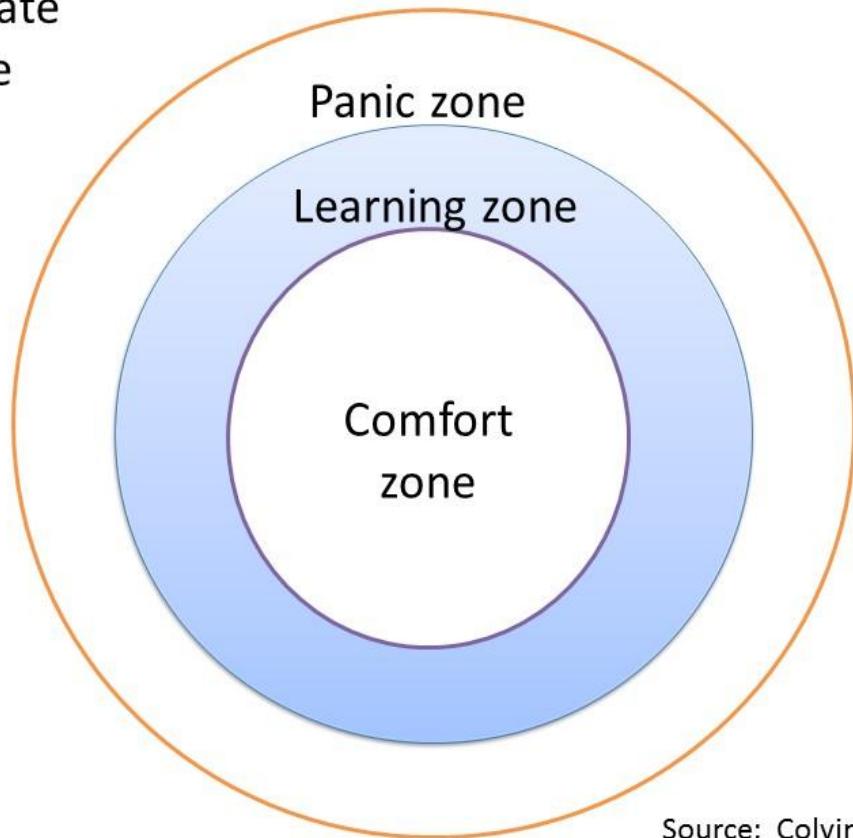
O cérebro mais primitivo, o cérebro reptiliano, está sempre à espreita.

Qualquer tipo de stress vai desencadear uma cascata de alterações fisiológicas para preparar o corpo para a estratégia do ataque/fuga que são vitais para os processos da memória e da regulação emocional.

As consequências fisiológicas do stress têm um impacto negativo nos processos da atenção, da concentração e na memória implícita e explícita.

Papel do sistema límbico (amígdala e hipocampo).

Deliberate
practice



Source: Colvin, 2009

SESSÃO 2

Avaliação externa: O peso social e as percepções dos alunos

Os exames fazem bem às crianças?

Eduardo Sá

RESUMO

O autor abordou o impacto que as avaliações, das banais às extraordinárias, podem ter na personalidade das crianças e na sua relação com o conhecimento, com a escola e com a família.

Nota: O autor não apresentou a comunicação em suporte audiovisual.

SESSÃO 3

Os desafios da avaliação: processos e instrumentos

Rodrigo Queiroz e Melo - Presidente da Mesa



SESSÃO 3

Os desafios da avaliação: processos e instrumentos

Princípios, processos e instrumentos do sistema de avaliação

David Justino

RESUMO

Terá sentido centrarmo-nos nos “desafios da avaliação” sem previamente identificarmos quais os desafios do *curriculum* e do conhecimento para uma sociedade que o porvir nos ajuda a imaginar? Ainda que a questão possa indicar uma visão instrumental da avaliação - assumindo-se esse risco! - tentar-se-á defender a tese de que os processos e instrumentos de avaliação educacional terão de ser refletidos, na sua diversidade, em função do tipo de conhecimento, das capacidades que pretendemos (se pretendem) valorizar e dos diferentes níveis de apropriação e recontextualização do *curriculum*, enquanto organização racional desse conhecimento.



Princípios, processos e instrumentos do sistema de avaliação.

DAVID JUSTINO

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

1ª Conferência IAVE

Avaliar para aprender: contributos para um
sistema de avaliação
Lisboa, 29 de Janeiro de 2016



A falsa dicotomia nos modelos de avaliação em vigor

processo

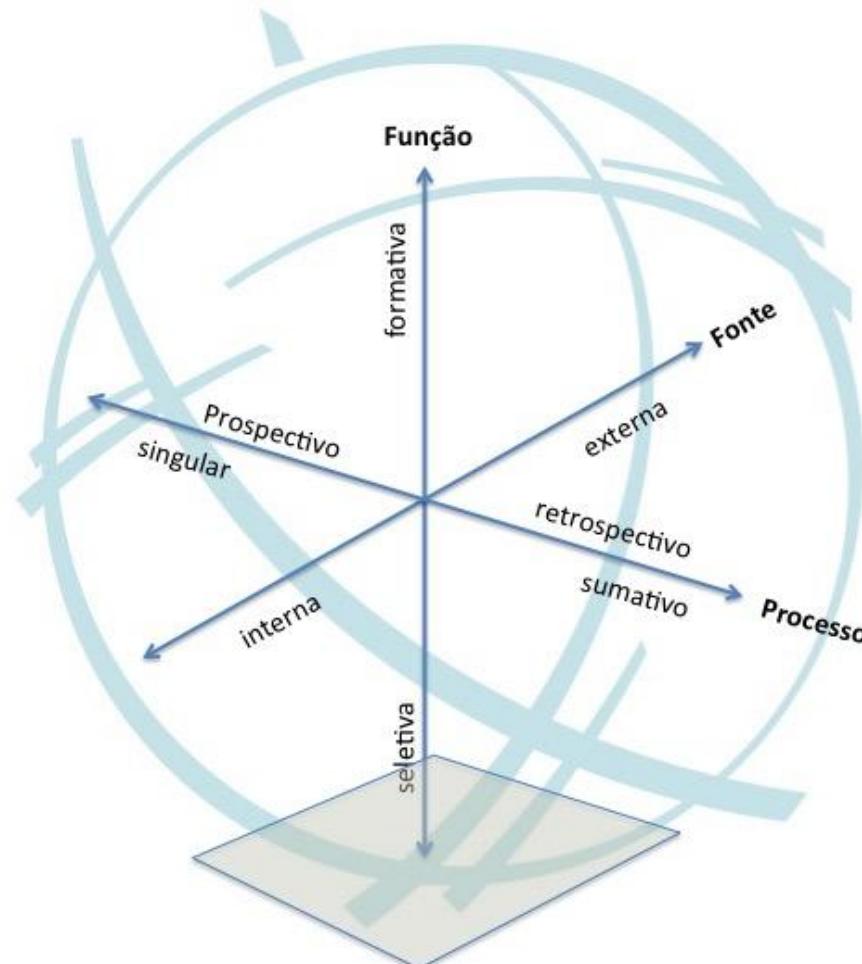
finalidade

Avaliação sumativa
avaliação da aprendizagem

Avaliação formativa
avaliação para a aprendizagem

A avaliação como processo:

integra diferentes dimensões e combina de forma coerente diferentes instrumentos





A avaliação como processo:

- integra diferentes dimensões e combina de forma coerente diferentes instrumentos e metodologias
- Medição e classificação
- Codificação e comunicação
- Apropriação

A avaliação como processo: apropriação

- Qualidade da codificação e comunicação
- Como os atores se apropriam da informação?
 - Alunos
 - Professores
 - Escolas
 - Decisores
- Como se constroem as estratégias de reajustamento?

SESSÃO 3

Os desafios da avaliação: processos e instrumentos

Acerca das avaliações externas e da melhoria da qualidade da educação: dilemas, paradoxos e políticas

Domingos Fernandes

RESUMO

Um dos maiores desafios a enfrentar pelas políticas públicas de educação é assegurar que todos os alunos tenham uma diversidade de oportunidades de aprendizagem que lhes permitam integrar-se plenamente na sociedade. Porém, este desígnio dos sistemas políticos democráticos implica que se assegure não apenas o acesso universal à escolaridade, mas também a conclusão da mesma com uma qualidade compatível com as exigências sociais. Em geral, estas fundamentais finalidades são consideradas incompatíveis com sistemas de regulação que, em geral, se consubstanciam através de avaliações externas das aprendizagens que podem ou não influenciar as classificações dos alunos. Entretanto, nas últimas décadas, um pouco por todo o mundo, foram-se aprimorando as formas de lidar com o dilema principal (sim ou não às avaliações externas) e foram-se clarificando os paradoxos das avaliações externas. Por uma diversidade de razões mais ou menos plausíveis, as políticas têm apostado mais facilmente nas avaliações externas do que na melhoria da avaliação interna. Uma das questões de interesse é saber se e como poderemos articular e harmonizar a complexa diversidade de problemas em presença para melhorar a qualidade da educação.

Nota: O autor não apresentou a comunicação em suporte audiovisual.

SESSÃO 3

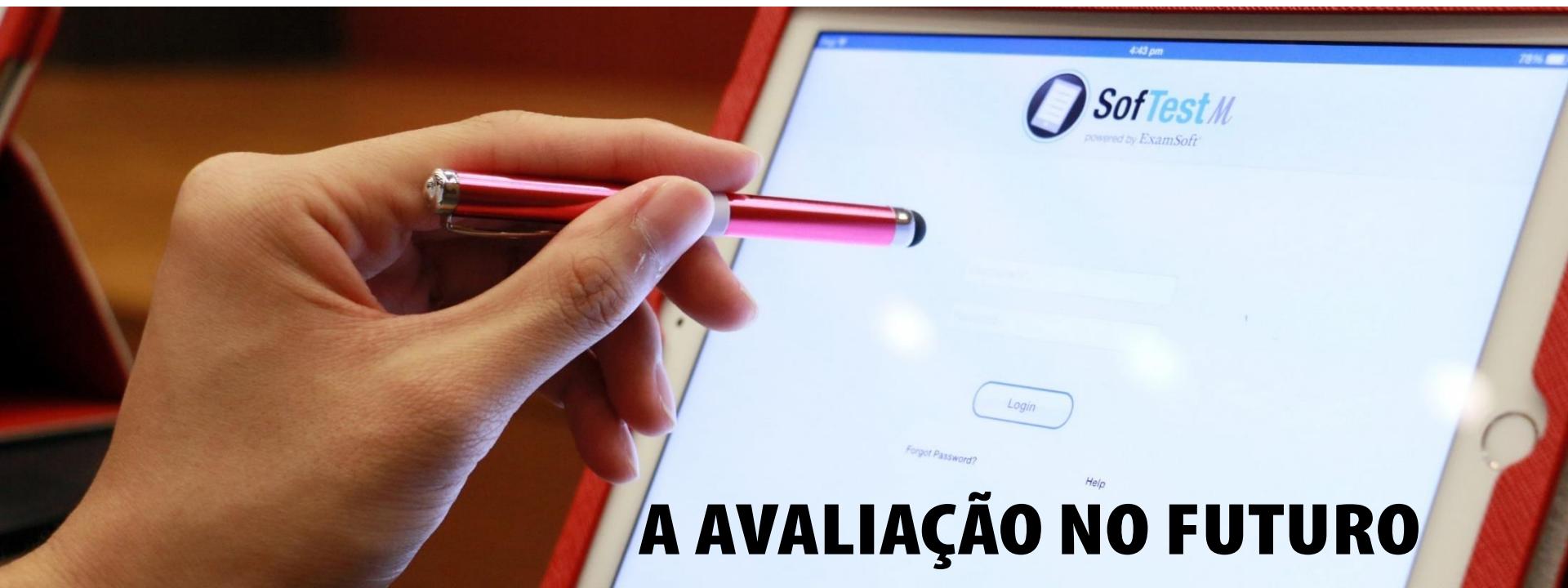
Os desafios da avaliação: processos e instrumentos

A avaliação no futuro: e-Assessment

João Marôco

RESUMO

e-Assessment, em sentido lato, designa um qualquer processo ou instrumento de avaliação que utilize as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). As principais vantagens e desvantagens do *e-Assessment*, bem como questões técnicas associadas à criação e implementação de ferramentas de avaliação em formato digital, serão discutidas e ilustradas com exemplos de projetos de avaliação, em *e-Assessment* (p.e., PISA 2015, ePIRLS 2016), a decorrer no IAVE.



A AVALIAÇÃO NO FUTURO

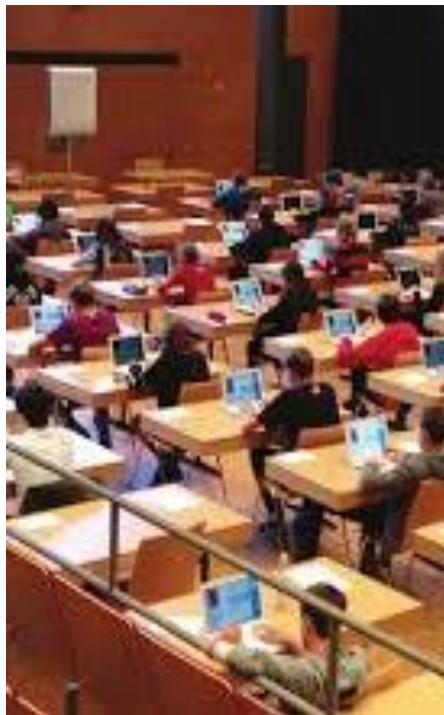
e-Assessment

IAVE INSTITUTO
DE AVALIAÇÃO
EDUCATIVA, I.P.

JOÃO MARÔCO, Ph. D.

O que é o **e-Assessment** ?

O que é o e-Assessment?



Avaliação por recurso a instrumentos que utilizam as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC):

- CBA (Computer Based Assessment) ou CAA (Computer Assisted Assessment)
- CAT (Computer Adaptive Testing)
- CCT (Computer Classification Testing)
- On-line Assessment

(eAA, 2016)

Porquê usar **e-Assessment**?

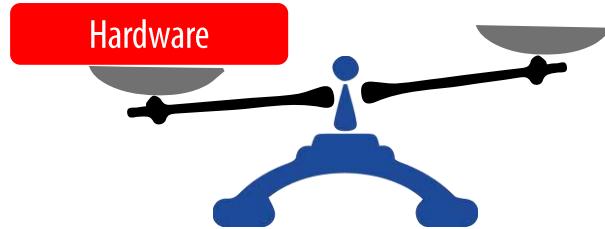
Porquê usar e-Assessment?

€?

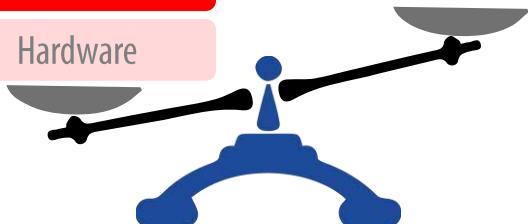
☺?



Porquê usar e-Assessment?

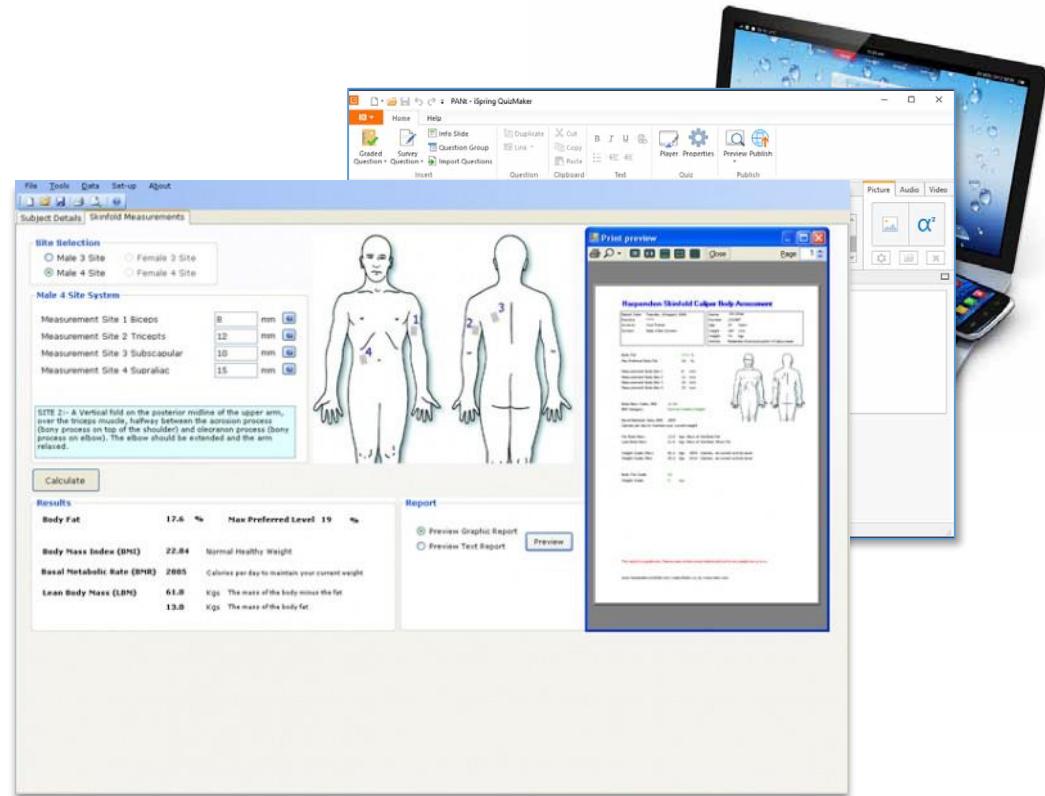


Porquê usar e-Assessment?



The image shows a screenshot of the iSpring QuizMaker software interface. The window title is "PANK - iSpring QuizMaker". The main area displays a quiz titled "Prova do Conhecimento da Língua Portuguesa para Aquisição da Nacionalidade" from 2015. The quiz contains several questions, including multiple choice and word bank types. On the left, there's a sidebar with navigation options like "Home", "Help", "Question", "Question Group", "Import Questions", "Insert", "Form View", and "Slide View". The "Insert" tab is selected. The "Question" tab is active. The "Quiz" tab is also visible. The "Publish" tab is at the bottom right. To the right of the software window, there is a photograph of a laptop, a smartphone, and a tablet, all displaying colorful app icons on their screens.

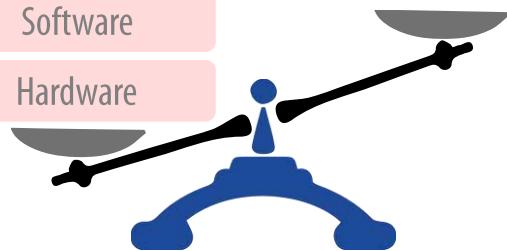
Porquê usar e-Assessment?



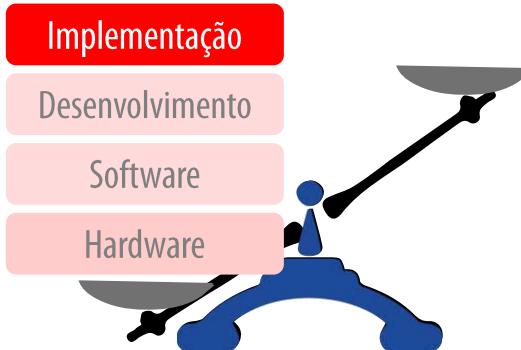
Desenvolvimento

Software

Hardware



Porquê usar e-Assessment?



E-learning Platform

moodle

Blackboard

Plataforma Moodle IAVE

IAVE INSTITUTO DE AVALIAÇÃO EDUCATIVA, I.P.

Página principal > Disciplinas

NAVEGAÇÃO

Página principal

Café Virtual

Disciplinas

Procurar disciplinas: Executar

CV - Filosofia

Professor: Filomena Araújo
Professor: Teresinha Cestanheira
Professor: Aldina Lobo
Professor: Paula Simões
Professor: Olivia Sousa
Professor: Isabel Vieira

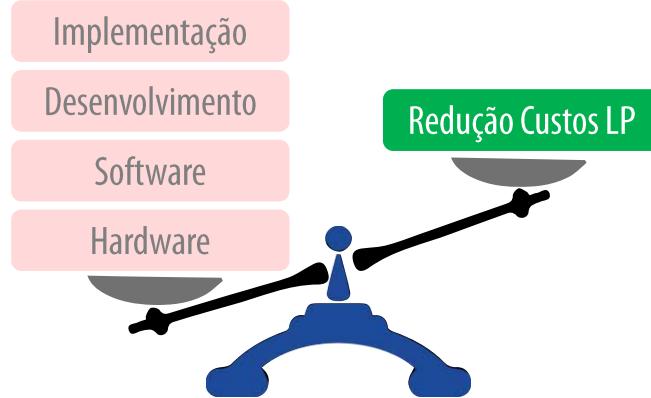
CV - Língua Portuguesa

Professor: Filomena Araújo
Professor: Teresinha Cestanheira
Professor: Aldina Lobo
Professor: Paula Simões
Professor: Olivia Sousa
Professor: Isabel Vieira

CV - Matemática

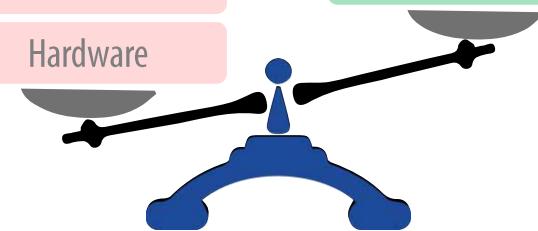
IAVE INSTITUTO DE AVALIAÇÃO EDUCATIVA, I.P.

Porquê usar e-Assessment?



Porquê usar e-Assessment?

Implementação
Desenvolvimento
Software
Hardware



: Good work, Joe!

: You responded directly to the prompt.

| Next time, try to more specifically cite your sources.

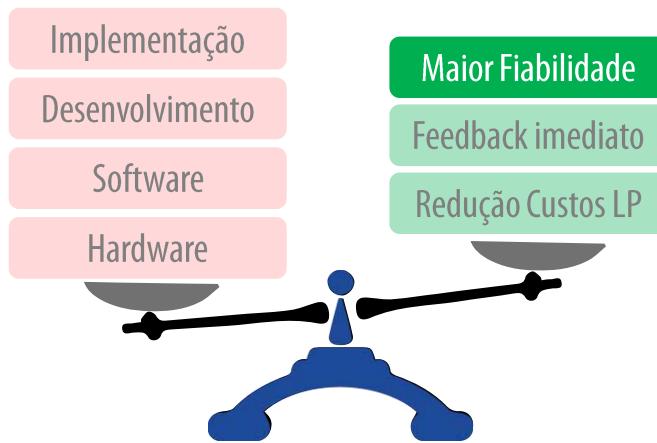
| Try to adhere to the APA style in future posts.

| Can you expand your post to meet the minimum requirements?

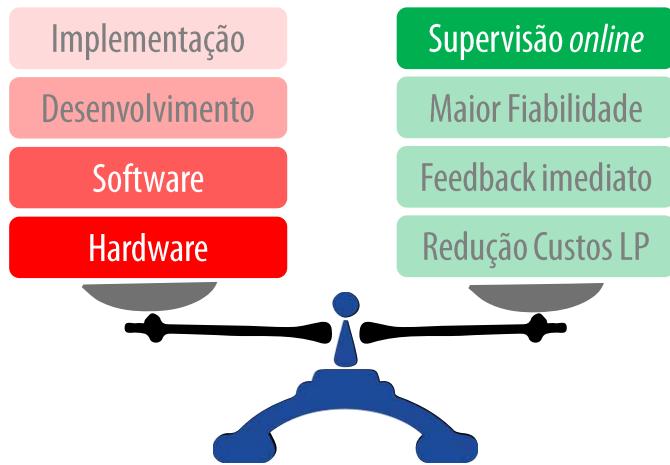
: Contact me with any questions.



Porquê usar e-Assessment?

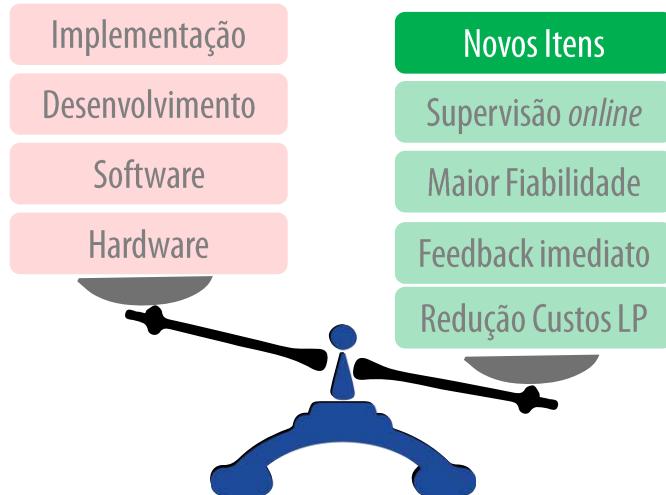


Porquê usar e-Assessment?



Porquê usar e-Assessment?

ePIRLS 2016



The screenshot shows a computer screen displaying the ePIRLS 2016 software. The main window title is 'FACTOS SOBRE O URSO-POLAR' (FACTS ABOUT THE POLAR BEAR). The page includes a video player showing polar bears, a progress bar at the top left, and a sidebar on the right titled 'Trabalho de Projeto' (Project Work) with instructions for Mr. Webster.

PIRLS 2016 - Online Test
http://interactions.ine.pt/assessment/pirls-2016/
Partes sobre o Urso-Polar

FACTOS SOBRE O URSO-POLAR

Página Inicial | Fórum

O Fascinante Urso-Polar

Progresso

PIRLS 2016 - Trabalho de Projeto

Mr. Webster
Vais trabalhar em dois projetos. Em cada projeto, vais ler informações a partir de várias páginas da web.

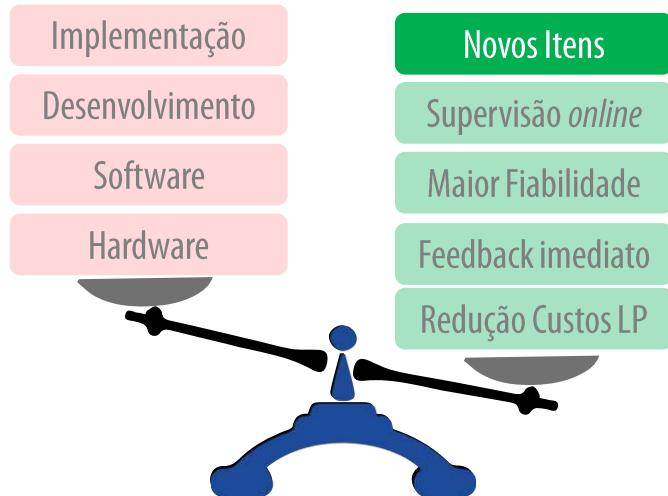
Observa a página à esquerda, intitulada «Factos sobre o Urso-Polar». Esta página tem dois separadores, «Página Inicial» e «Factos». Se clicares num separador, acedes a outra página.

Por favor, clica agora no separador «Factos» e lá dentro do urso polar.

Jing

Porquê usar e-Assessment?

PISA 2015



CORRER COM TEMPO QUENTE

Depois de correr, o corpo perde água. Durante uma corrida de longa distância, a temperatura corporal aumenta e o corpo transpira. Se os corredores não beberem o suficiente para substituir a água que perdem através da transpiração, podem sofrer de desidratação. Uma perda de 2% ou mais da massa corporal, ou superior, é considerada como um estado de desidratação. Esta percentagem é mostrada na escala de perda de água, apresentado abaixo.

Se a temperatura do corpo subir até ao nível de 40°C, o indivíduo corre risco de vida chamado choque de calor. O nível de risco é mostrado no termômetro da temperatura corporal apresentado abaixo.

CORRER COM TEMPO QUENTE

Durante uma corrida de longa distância, a temperatura corporal aumenta e o corpo transpira. Se os corredores não beberem o suficiente para substituir a água que perdem através da transpiração, podem sofrer de desidratação. Uma perda de 2% ou mais da massa corporal, ou superior, é considerada como um estado de desidratação. Esta percentagem é mostrada na escala de perda de água, apresentado abaixo.

Se a temperatura do corpo subir até ao nível de 40°C, o indivíduo corre risco de vida chamado choque de calor. O nível de risco é mostrado no termômetro da temperatura corporal apresentado abaixo.

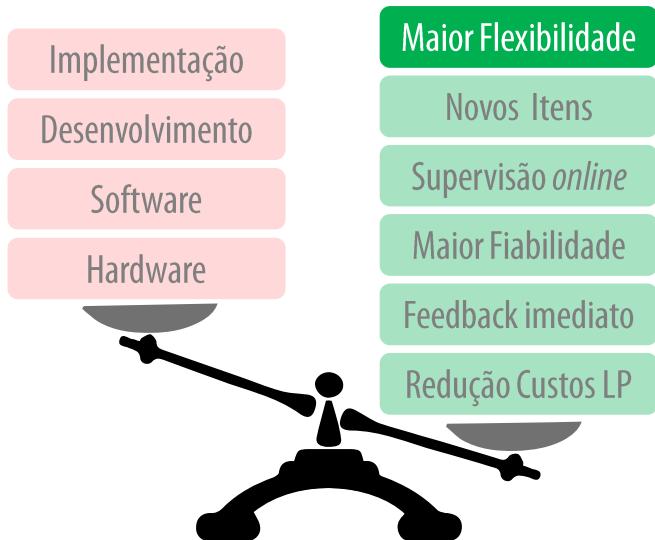
Perda de Água (%)

Perda de Água (%)	Estado
0 - 2	Normal
2 - 4	Desidratação
4 - 6	Risco de Desidratação
6 - 8	Risco de Choque de Calor
8 - 10	Choque de Calor

Temperatura Corporal (°C)

Temperatura Corporal (°C)	Nível de Risco
36 - 37	Normal
37 - 38	Risco de Desidratação
38 - 39	Risco de Choque de Calor
39 - 40	Choque de Calor

Porquê usar e-Assessment?



Desafios da Avaliação em **e-Assessment**?

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

1. Como converter os itens, usados em papel, para formato digital?
2. Invariância de Modo
3. Classificação/codificação itens de construção

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

1. Como converter os itens, usados em papel, para digital?

30

Uma noite, o Pedro saiu para a rua e fez um desenho de uma casa, de uma árvore e da Lua. Cerca de 3 semanas depois, o João, irmão do Pedro, saiu para a rua e fez um desenho da mesma casa, da mesma árvore e da Lua. Quando eles compararam os seus desenhos, viram que tinham desenhado a Lua de maneira diferente.



Desenho do Pedro Desenho do João

De quem é o desenho correto da Lua?

(Assinala um dos quadrados.)

Apenas o desenho do Pedro pode estar correto.
 Apenas o desenho do João pode estar correto.
 Ambos os desenhos da Lua podem estar corretos.

Explica a tua resposta.

31

O mapa do mundo abaixo mostra quatro dos maiores rios do mundo.



O que têm em comum todos estes rios?

A Estes rios correm a partir das nascentes no interior dos continentes para os oceanos e mares.
 B Estes rios correm para o interior dos continentes, a partir dos oceanos e mares.
 C Estes rios correm de norte para sul.
 D Estes rios correm de este para oeste.

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

1. Como converter os itens, usados em papel, para digital?

The image shows a comparison between a paper-based assessment item and its digital equivalent. On the left is a photograph of a page from a 4th-grade mathematics textbook (4.º ano_Caderno_3). The page contains a math problem about two boys drawing the same scene at different times. Below the text are two simple line drawings: one showing a house and a tree with a crescent moon above it, labeled 'Desenho do Pedro'; and another showing a house and a tree with a full circle above it, labeled 'Desenho do João'. Below each drawing is a question asking which one is correct, followed by three multiple-choice options (checkboxes) and a space for explanation. On the right is a screenshot of a digital tablet displaying the same content. The digital version has a similar layout but includes navigation buttons at the bottom: 'Submeter' (Submit), 'Anterior' (Previous), and 'Próximo' (Next). The digital version also features a back arrow icon in the bottom right corner of the screen frame.

30

Uma noite, o Pedro saiu para a rua e fez um desenho de uma casa, de uma árvore e da Lua. Cerca de 3 semanas depois, o seu irmão, João, saiu para a rua e fez um desenho da mesma casa, da mesma árvore e da Lua. Quando eles compararam os seus desenhos, viram que tinham desenhado a Lua de maneira diferente.

Desenho do Pedro

Desenho do João

De quem é o desenho correto da Lua?
(Assinala um dos quadrados.)

Apenas o desenho do Pedro pode estar correto.
 Apenas o desenho do João pode estar correto.
 Ambos os desenhos da Lua podem estar corretos.

Explica a tua resposta.

4.º ano_Caderno_3

30

Uma noite, o Pedro saiu para a rua e fez um desenho de uma casa, de uma árvore e da Lua. Cerca de 3 semanas depois, o seu irmão, João, saiu para a rua e fez um desenho da mesma casa, da mesma árvore e da Lua. Quando eles compararam os seus desenhos, viram que tinham desenhado a Lua de maneira diferente.

Desenho do Pedro

Desenho do João

De quem é o desenho correto da Lua?
(Assinala um dos quadrados.)

Apenas o desenho do João pode estar correto.
 Ambos os desenhos da Lua podem estar corretos.
 Apenas o desenho do Pedro pode estar correto.

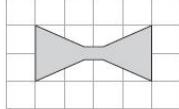
Submeter

Anterior

Próximo

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

1. Como converter os itens, usados em papel, para digital?

17 Quantos eixos de simetria tem a figura?

(A) 1
(B) 2
(C) 3
(D) 4

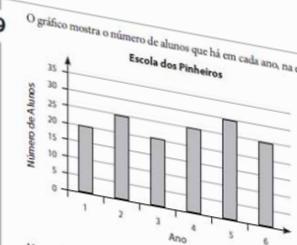
18 Sabores Preferidos de Gelado

Sabor	Número de Crianças
Baunilha	3
Chocolate	1
Morango	2
Limão	4

representa 4 crianças

Quantas crianças escolheram baunilha como sabor preferido?
Resposta: _____

19 O gráfico mostra o número de alunos que há em cada ano, na escola dos Pinheiros.



Na escola dos Pinheiros pode haver até 30 alunos em cada ano.
Quantos mais alunos podia haver na escola?
(A) 20
(B) 25
(C) 30
(D) 35

Stop
Não comeces a trabalhar na Parte 2
até que te digam para o fazer.
Se terminaste a Parte 1 do teste antes do tempo terminar,
podes rever e verificar as tuas respostas.

G4_Caderno de Teste_1 Página 17 G4_Caderno de Teste_1 Página 18

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

1. Como converter os itens, usados em papel, para digital?

The image shows a comparison between a paper-based test item and its digital e-Assessment version. Both items are numbered 18 and feature a table titled "Sabores Preferidos de Gelado" (Ice Cream Preferences). The table has two columns: "Sabor" (Flavor) and "Número de Crianças" (Number of Children). The data is as follows:

Sabor	Número de Crianças
Baunilha	3
Chocolate	1
Morango	2
Limão	4

A key on the right indicates that one icon represents 4 children. Below the table, there is a question: "Quantas crianças escolheram baunilha como sabor preferido?" (How many children chose vanilla as their preferred flavor?). The paper version has a handwritten response "Resposta: _____". The digital version has a text input field for the answer.

Página 106

G4_Caderno de Teste_1

Submeter **Anterior** **Próximo**

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

1. Como converter os itens, usados em papel, para digital?

19

O gráfico mostra o número de alunos que há em cada ano, na escola dos Pinheiros.

Escola dos Pinheiros

A bar chart titled 'Escola dos Pinheiros' showing the number of students per year. The y-axis is labeled 'Número de Alunos' and ranges from 0 to 35 in increments of 5. The x-axis is labeled 'Ano' and shows years 1 through 6. The data points are approximately: Year 1: 22, Year 2: 24, Year 3: 21, Year 4: 23, Year 5: 28, Year 6: 24.

M02_11

Na escola dos Pinheiros pode haver até 30 alunos em cada ano.
Quantos mais alunos podia haver na escola?

(A) 20
(B) 25
(C) 30
(D) 35

M03_19

Stop

Não comeces a trabalhar na Parte 2
até que te digam para o fazer.

Se terminaste a Parte 1 do teste antes do tempo terminar,
podes rever e verificar as tuas respostas.

G4_Caderno de Teste_1

Página 18

19

O gráfico mostra o número de alunos que há em cada ano, na escola dos Pinheiros.

Escola dos Pinheiros

A bar chart titled 'Escola dos Pinheiros' showing the number of students per year. The y-axis is labeled 'Número de Alunos' and ranges from 0 to 35 in increments of 5. The x-axis is labeled 'Ano' and shows years 1 through 6. The data points are approximately: Year 1: 22, Year 2: 24, Year 3: 21, Year 4: 23, Year 5: 28, Year 6: 24.

M02_11

Na escola dos Pinheiros pode haver até 30 alunos em cada ano.
Quantos mais alunos podia haver na escola?

20
 25
 30
 35

Submeter **Anterior** **Próximo**

Desafios da Avaliação em **e-Assessment**?

2. Invariância de Modo

Um item aplicado em **papel-e-lápis** produz **o mesmo resultado** se aplicado em **e-Assessment**



Desafios da Avaliação em e-Assessment?

2. Invariância de Modo

Estudo Piloto do PISA 2015

[318 itens; 45 Países; +50 000 alunos; PBA vs. CBA]

P⁺: proporção de respostas corretas; ou média relativa dos scores dos itens politómicos

Domínio	Médias Internacionais		
	CBA	PBA	CBA - PBA
Matemática	0,45	0,47	-0,02
Leitura	0,60	0,59	-0,01
Ciências-Trend	0,49	0,50	-0,01
Ciências-New (FT Test)	0,41	-	-

... CBA ligeiramente mais difícil; diferenças de P⁺ irrelevantes entre os dois modos!

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

2. Invariância de Modo

Estudo Piloto do PISA 2015

[318 itens; 45 Países; +45000 alunos; PBA vs. CBA]

Taxa de 'não-respostas':

2015	Média Internacional		
	Formato	CBA	PBA
% não-respostas	4,7	5,2	-0,5
<i>Efeito de Omissão</i>	2,0	2,6	-0,6

Efeito de Omissão:

P^+ (calculados com 'não respostas' como errados) - P^+ (não considerando as 'não respostas')

Efeito de Omissão forte: > 5%

CBA: reduz ligeiramente % não respostas e efeito de omissão.

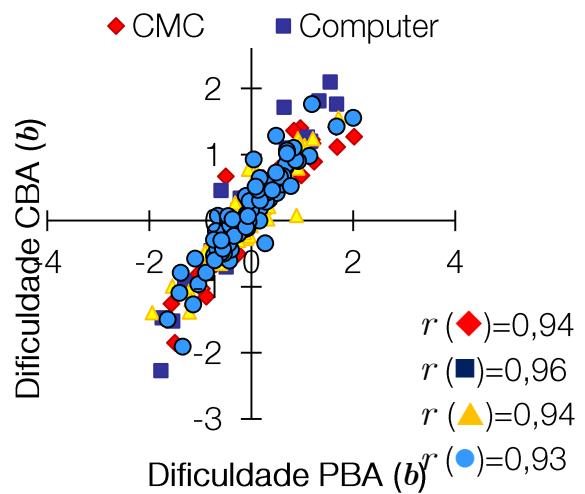
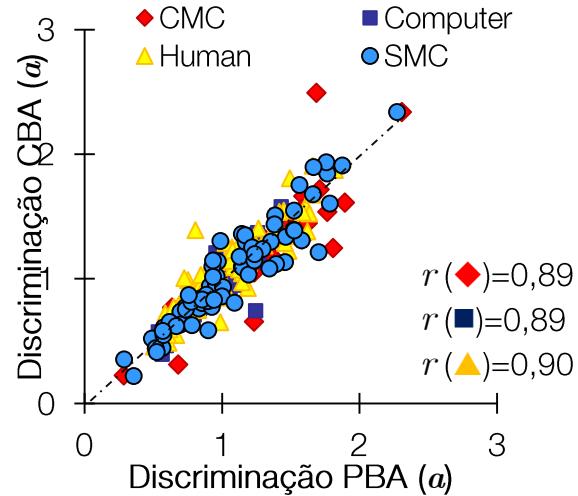
Desafios da Avaliação em e-Assessment?

2. Invariância de Modo

Estudo Piloto do PISA 2015

[318 itens; 45 Países; +45000 alunos; PBA vs. CBA]

Modelação TRI (Rasch/PCM, 2PL/GPCM)



Correlações fortes entre parâmetros de discriminação (a) e dificuldade (b) das ICC por tipo de codificação do item...

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

3. Classificação/codificação itens de construção

Como operacionalizar interação entre o suporte digital e os codificadores humanos



Desafios da Avaliação em e-Assessment?

3. Classificação/codificação itens de construção

Base de Dados Online com Itens de Construção:

1. *Tracking das respostas/
Upload em tempo real*

The screenshot shows a web browser window titled "ePIRLS Online Data Monitor". The header includes "Upload Progress" and "ePIRLS Online Data Monitor" with a "Log out" button. Below the header is a red bar with "Export data availability for WinW3S". The main content area has a title "Upload Progress" with a red checkmark. A table below lists 15 rows of uploaded data, each with columns: COUNTRY, IDSCHOOL, IDCLASS, IDSTUD, and Record uploaded. All entries show "PRT" in the COUNTRY column and "7001" in the other three columns, with dates ranging from 23.02.2015 10:29 to 23.02.2015 10:36.

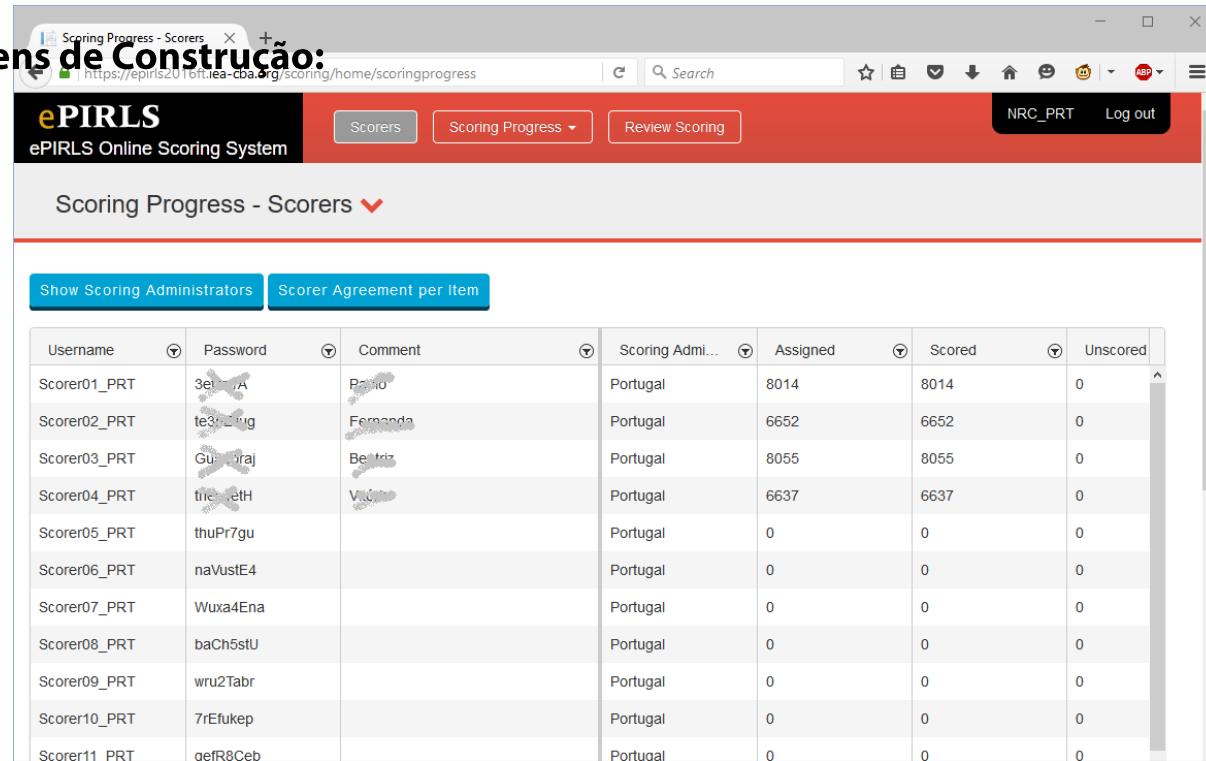
COUNTRY	IDSCHOOL	IDCLASS	IDSTUD	Record uploaded
PRT	7001	700101	70010101	23.02.2015 10:29
PRT	7001	700101	70010102	23.02.2015 10:30
PRT	7001	700101	70010103	23.02.2015 10:31
PRT	7001	700101	70010104	23.02.2015 10:32
PRT	7001	700101	70010105	23.02.2015 10:33
PRT	7001	700101	70010106	23.02.2015 10:34
PRT	7001	700101	70010107	23.02.2015 10:35
PRT	7001	700101	70010108	23.02.2015 10:35
PRT	7001	700101	70010109	23.02.2015 10:38
PRT	7001	700101	70010110	23.02.2015 10:38
PRT	7001	700101	70010111	23.02.2015 10:37
PRT	7001	700101	70010112	23.02.2015 10:37
PRT	7001	700101	70010113	23.02.2015 10:36
PRT	7001	700101	70010114	23.02.2015 10:36

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

3. Classificação/codificação itens de construção

Base de Dados Online com Itens de Construção:

2. Gestão dos Codificadores e progresso da codificação



The screenshot shows a web browser window for the ePIRLS Online Scoring System. The URL is https://epirls2016.iea-cda.org/scoring/home/scoringprogress. The page title is "Scoring Progress - Scorers". The interface includes a navigation bar with "Scorers", "Scoring Progress", and "Review Scoring" buttons, along with "NRC_PRT" and "Log out" links. Below the navigation is a sub-header "Scoring Progress - Scorers" with a dropdown arrow. Two buttons at the top of the main table area are "Show Scoring Administrators" (highlighted in blue) and "Scorer Agreement per Item". The main content is a table with the following columns: Username, Password, Comment, Scoring Adm..., Assigned, Scored, and Unscored. The table lists 11 scorers from Portugal, all with 0 assigned and scored items.

Username	Password	Comment	Scoring Adm...	Assigned	Scored	Unscored
Scorer01_PRT	3et...A	Pedro	Portugal	8014	8014	0
Scorer02_PRT	te3...ig	Fernanda	Portugal	6652	6652	0
Scorer03_PRT	Guj...raj	Bentriz	Portugal	8055	8055	0
Scorer04_PRT	til...eth	Vicente	Portugal	6637	6637	0
Scorer05_PRT	thuPr7gu		Portugal	0	0	0
Scorer06_PRT	naVustE4		Portugal	0	0	0
Scorer07_PRT	Wuxa4Ena		Portugal	0	0	0
Scorer08_PRT	baCh5stU		Portugal	0	0	0
Scorer09_PRT	wru2Tabr		Portugal	0	0	0
Scorer10_PRT	7rEfukep		Portugal	0	0	0
Scorer11_PRT	aefR8Ceb		Portugal	0	0	0

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

3. Classificação/codificação itens de construção

Base de Dados Online com Itens de Construção:

3. Codificação online

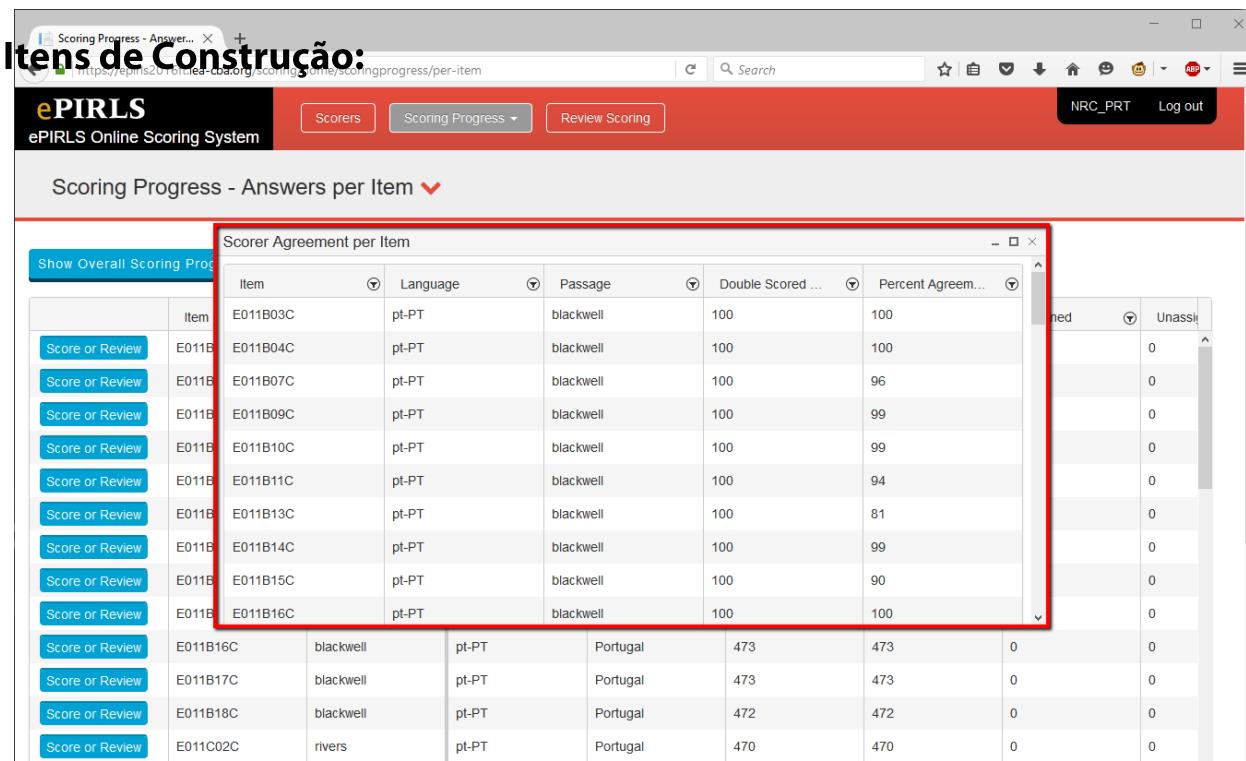
The screenshot shows a web browser window for the ePIRLS Online Scoring System. The title bar reads "ePIRLS Online Scoring System". The main interface has a red header with buttons for "Scorers", "Scoring Progress", and "Review Scoring". On the right, there are links for "NRC_PRT" and "Log out". Below the header, a navigation bar includes "Show" dropdowns for "All Answers" (selected), "Scored Answers Only", and "Flagged Answers Only", and a "Search" field. The "Item:" field is set to "E011B03C". The main content area is titled "Scorer:" and "Scorer01_PRT". It displays the item code "E011B03C" and three response options: "Unacceptable Response" (unchecked), "Acceptable Response" (checked), and "Omitted or invalid" (unchecked). To the right of the responses are buttons for "Browse previous" and "Flagged for Review" (with a red X icon). The bottom of the page shows a progress bar with several colored segments.

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

3. Classificação/codificação itens de construção

Base de Dados Online com Itens de Construção:

4. Avaliação da Qualidade da Codificação



Scorer Agreement per Item						
Item	Language	Passage	Double Scored ...	Percent Agree...	Scored	Unassess...
E011B03C	pt-PT	blackwell	100	100	0	0
E011B04C	pt-PT	blackwell	100	100	0	0
E011B07C	pt-PT	blackwell	100	96	0	0
E011B09C	pt-PT	blackwell	100	99	0	0
E011B10C	pt-PT	blackwell	100	99	0	0
E011B11C	pt-PT	blackwell	100	94	0	0
E011B13C	pt-PT	blackwell	100	81	0	0
E011B14C	pt-PT	blackwell	100	99	0	0
E011B15C	pt-PT	blackwell	100	90	0	0
E011B16C	pt-PT	blackwell	100	100	0	0
E011B16C	blackwell	pt-PT	Portugal	473	473	0
E011B17C	blackwell	pt-PT	Portugal	473	473	0
E011B18C	blackwell	pt-PT	Portugal	472	472	0
E011C02C	rivers	pt-PT	Portugal	470	470	0

Desafios da Avaliação em e-Assessment?

3. Classificação/codificação itens de construção

Base de Dados Online com Itens de Construção:

4. Revisão da Codificação
se necessário

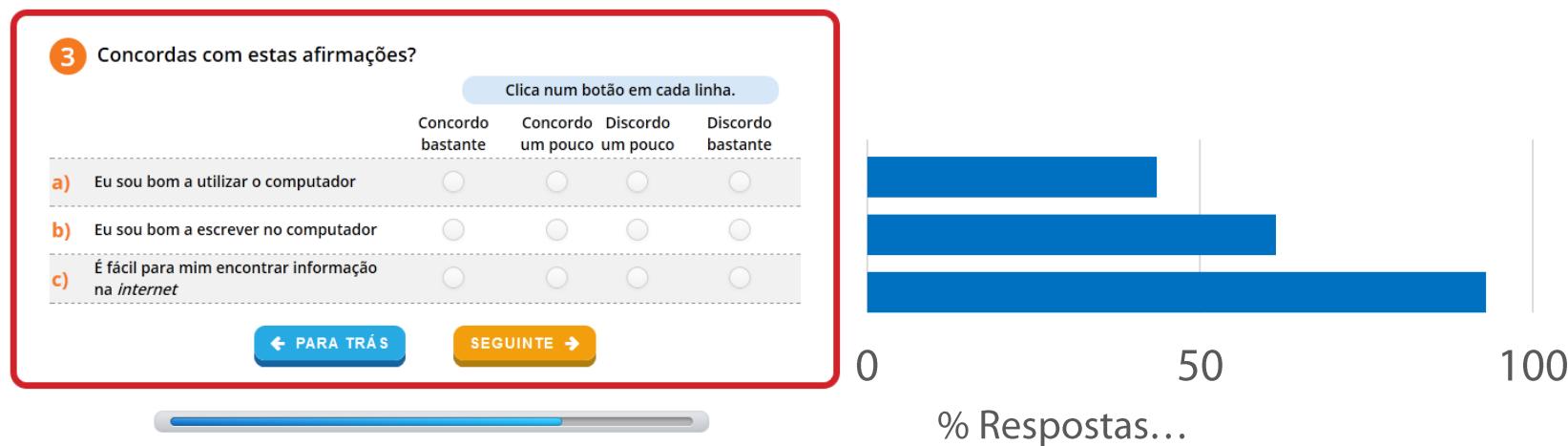
The screenshot shows a web browser window titled "Review Scoring - Student ...". The main header reads "ePIRLS Online Scoring System". Below the header are three buttons: "Scorers", "Scoring Progress", and "Review Scoring". On the right side of the header, there are user icons for "NRC_PRT" and "Log out". The main content area is titled "Review Scoring - Student Answers and Scores". At the bottom of the page, there is a footer bar containing logos for TIMSS & PIRLS, IEA, and DPC, along with the text "© IEA, 2016".

... e o que dizem os alunos sobre o **e-Assessment** ?

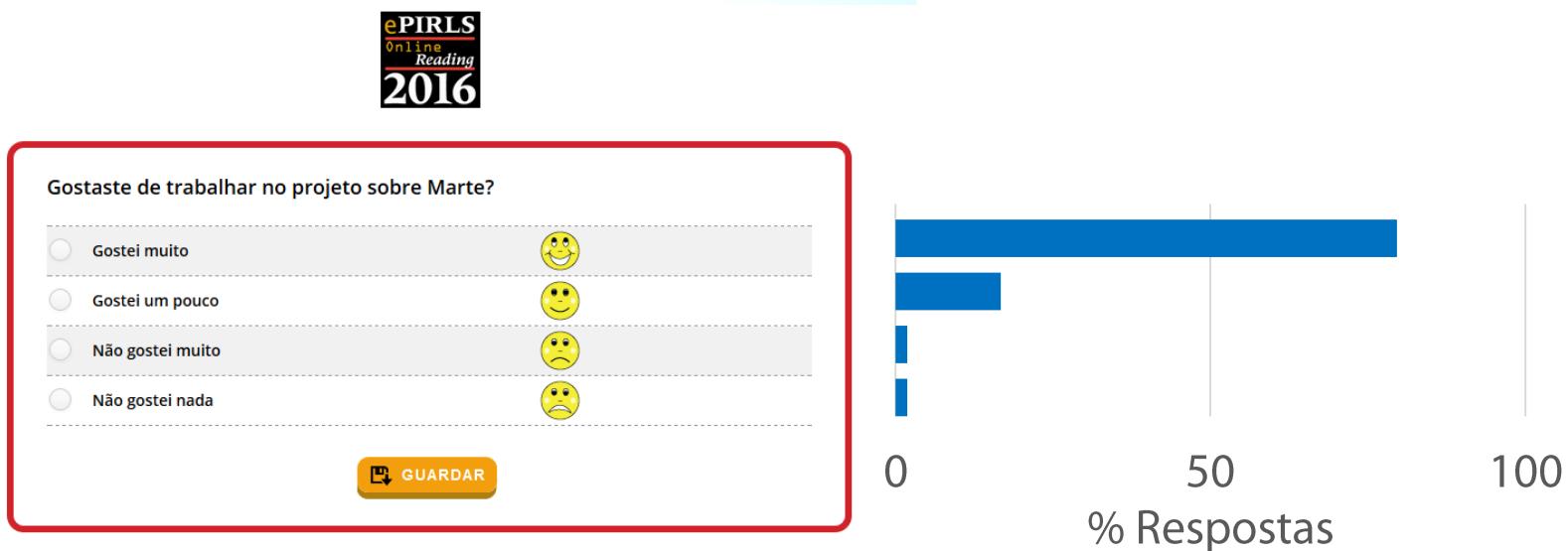
... e o que dizem os alunos sobre o e-Assessment?



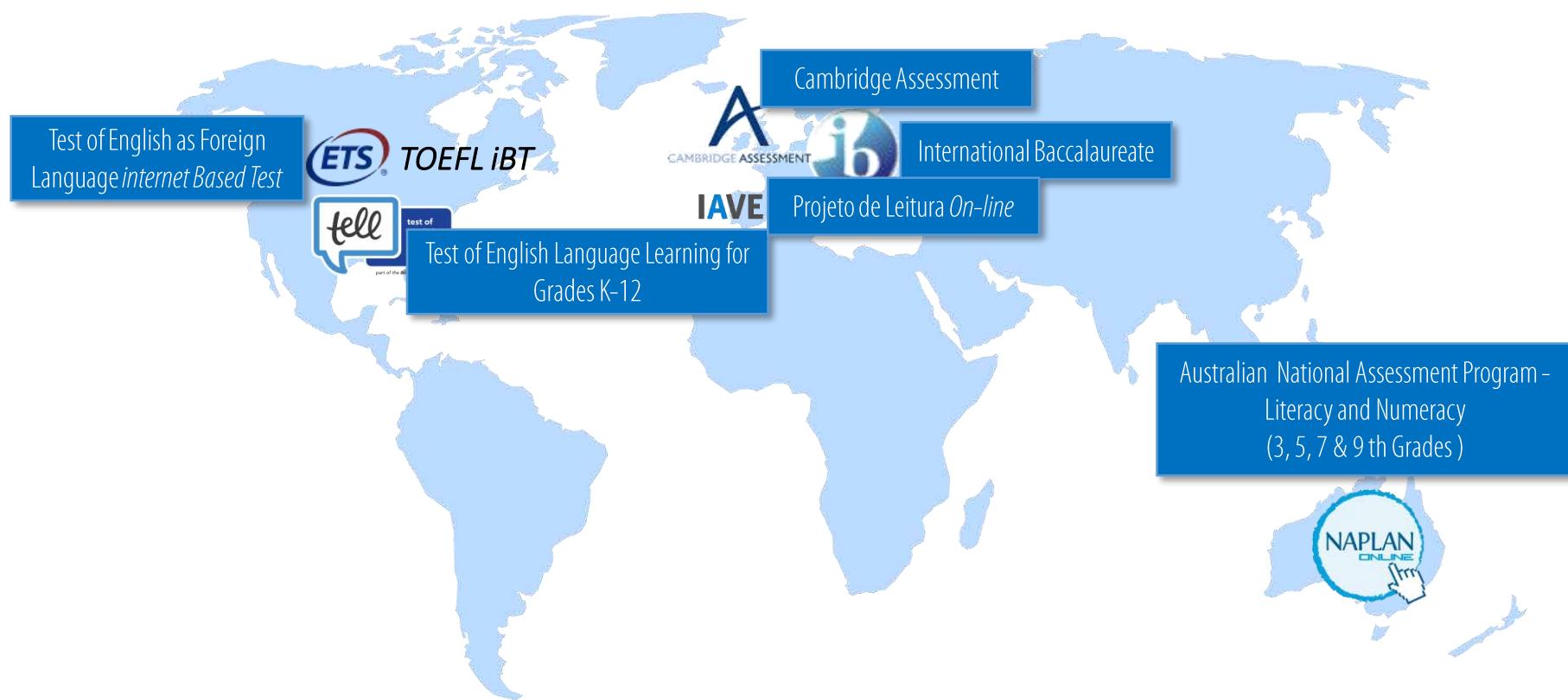
ePIRLS 2016 - Questionário ao Aluno



... e o que dizem os alunos sobre o e-Assessment?



Alguns ***Case Studies***...





IAVE INSTITUTO
DE AVALIAÇÃO
EDUCATIVA, I.P.

joao.maroco@iave.pt

OBRIGADO!

A AVALIAÇÃO NO FUTURO

e-Assessment

Mais informação em
www.e-assessment.com

eAA

SESSÃO 3

Os desafios da avaliação: processos e instrumentos

Modelos de monitorização do processo de classificação de exames nacionais: potencialidades, constrangimentos e limitações

Carlos Machado

RESUMO

Nesta comunicação, pretende fazer-se uma breve descrição diacrónica dos vários modelos de acompanhamento e supervisão de classificadores de Exames Nacionais adotados em Portugal nestas últimas duas décadas, procurando apontar-se a cada um as suas vantagens, limitações e constrangimentos. Nessa medida, tendo sempre por base a fiabilidade dos resultados aferidos, procurar-se-á proceder a uma análise das garantias concedidas, em função das diferenças impostas nos critérios de recrutamento e seleção dos classificadores, no seu estatuto, nas metodologias de monitorização adotadas, na formação especializada proporcionada, nos meios tecnológicos envolvidos e nas articulações institucionais promovidas. Por fim, em função da análise realizada, propor-se-á um conjunto de fatores essenciais que se revestem de caráter de obrigatoriedade, para se assegurar a qualidade dos processos de classificação a realizar.

Modelos de monitorização do processo de classificação de exames nacionais.

Potencialidades, constrangimentos e limitações.

Carlos Machado

Escola Secundária de Caldas das Taipas, Guimarães

Definição do objeto

Questão meramente processual, que elide:

- a questão do objetivo dos Exames Nacionais;
 - as vantagens e/ou vicissitudes da alegada “cultura da nota”;
 - a estrutura dos diferentes Exames Nacionais;
- ↓
- Apesar de subsumir estas questões, dada a íntima conexão que o processo de classificação/avaliação tem com todas as demais etapas do processo ensino-aprendizagem.

Definição do objeto

- Descrição dos modelos de monitorização dos processos de classificação de Exames Nacionais adotados no sistema educativo português ao longo dos anos;
- Análise das potencialidades, constrangimentos e limitações de cada modelo ao nível da fiabilidade das classificações;

Classificação de Exames Nacionais: questões genéricas

- Processo administrativo complexo e pesado, dado o número de atores envolvidos;
- Regulamentação por despachos e portarias;
- Atividade rotineira na dinâmica escolar;
- Sistema sujeito a múltiplas reorientações ao longo dos anos.

Breve percurso contextualizador.

- Até 2008: Classificação de Exames Nacionais sem qualquer tipo de acompanhamento, monitorização ou superintendência;
- 2008-2011: Supervisão de classificadores;
- 2011-2014: Aposta na formação de classificadores – presencial e online (GAVE – IAVE) – e criação de uma bolsa plurianual;
- 2015: Situação híbrida – Classificadores com formação (IAVE) e sem formação (JNE)

Classificação de Exames Nacionais até 2008:

- Critérios de correção totalmente centrados nos conteúdos;
- Inexistência de consensos e de fontes de autoridade capazes de criar jurisprudência;
- Professores entregues a si mesmo;
- Adopção de diferentes procedimentos por agrupamento.

Classificação de Exames Nacionais até 2008:

LIMITAÇÕES DO MODELO:

- Falhas constantes na interpretação dos critérios;
- Surgimento de critérios ocultos;
- Adopção de diferentes soluções para o mesmo caso – situações de injustiça e de falta total de fiabilidade;
- Em situações de respostas imprevistas, adopção de solução aleatórias e discricionárias;

Supervisão de classificadores (2008-2011):

- Critérios de classificação definidos em função de níveis de desempenho e de descritores observáveis, mensuráveis e quantificáveis;
- Processo de acompanhamento em várias fases; comunicação constante e regular com equipas responsáveis pelas provas;
- Articulação GAVE / JNE;
- Reuniões presenciais de supervisores (duas obrigatórias) com classificadores, portadores das provas de Exame Nacional a classificar;

Supervisão de classificadores (2008-2011):

POTENCIALIDADES DO MODELO:

- Feedback entre classificadores e GAVE: reformulação de critérios; acrescentamento e/ou transformação de descritores; previsão de novos cenários de resposta; processo dinâmico;
- Harmonização de critérios em todas as situações analisadas e discutidas;
- Verificação *in praesentia* do grau de prossecução da tarefa de classificação de cada classificador;
- Garantia de participação de todos /certeza da receção das informações;

Supervisão de classificadores (2008-2011):

LIMITAÇÕES E CONSTRANGIMENTOS DO MODELO:

- Estrutura muito pesada (Ex.: prova 639 – Português: cerca de 200 supervisores);
- Custos financeiros elevados (sobretudo com apoio a deslocações e com o apoio pecuniário aos classificadores em função do número de provas atribuídas);
- Falhas na comunicação / dificuldades múltiplas na gestão das diversas reuniões;
- Criação de jurisprudência com caráter de urgência (que frequentemente optava pelas hipóteses menos adequadas);
- Manifesta impreparação de múltiplos agentes envolvidos face aos desafios colocados – necessidade de formação.

Formação de classificadores (2011-2014) e criação de bolsa plurianual:

- O despacho 18060/2010, publicado em 3 de dezembro, procedeu à criação da bolsa de professores classificadores, consagrando, em consonância com o estatuto da carreira do pessoal docente do ensino não superior, que as funções de professor classificador dos instrumentos de avaliação externa das aprendizagens são parte integrante do respetivo conteúdo funcional e, por isso, não dependem do acordo do docente quanto à integração na bolsa de classificadores.

Formação de classificadores (2011-2014) e criação de bolsa plurianual:

- Aposta na formação presencial e *online*;
- Diversidade de temas da formação facultada, sempre em torno da complexa questão da avaliação;
- Recurso a uma plataforma de apoio e de comunicação (moodle / U. do Porto);

Formação de classificadores (2011-2014) e criação de bolsa plurianual:

POTENCIALIDADES DO MODELO:

- Consagração efetiva do valor da formação / reconfiguração do estatuto do classificador;
- Estabilidade da equipa de classificadores;
- Definição clara dos critérios de seleção e de recrutamento dos elementos integrantes da bolsa de classificadores;
- Dispensa do classificador das restantes atividades não-letivas durante o período em que trabalha sobre as provas;
- Feedback entre classificadores e GAVE/IAVE: reformulação de critérios; acrescentamento e/ou transformação de descritores; previsão de novos cenários de resposta; processo dinâmico;
- Funcionalidade da plataforma de apoio e de comunicação (moodle / U. do Porto);
- Redução efetiva de custos.

Formação de classificadores (2011-2014) e criação de bolsa plurianual:

LIMITAÇÕES E CONSTRANGIMENTOS DO MODELO:

- Resistência inicial dos docentes ao modelo(calendarização problemática; imposição de um contrato; ...);
- Variabilidade dos temas de formação (e irrelevância ou inadequação dos mesmos, face à função a desempenhar);
- Ineficaz gestão da bolsa (renovação de elementos; reforço de meios humanos; distribuição dos classificadores por formadores/coordenadores; ...);
- Impossibilidade frequente de assegurar sobreposição de funções dos classificadores (às vezes, inclusive dentro dos mesmos agrupamentos de exames, quando se atribui diferentes códigos ao mesmo classificador);
- Impedimento legal de proceder à reprodução de respostas a itens de Exame Nacional, de forma a solucionar dúvidas dos classificadores;

Situação híbrida – Classificadores com (IAVE) e sem formação (JNE):

- Inexistência de critérios claros no recrutamento;
- Verificação de alguma anarquia na distribuição e/ou acompanhamento de classificadores;
- Diferente preparação e informação dos membros integrados na Bolsa de Classificadores;
- Deslegitimização implícita dos classificadores sem formação e/ou da própria formação.

Algumas conclusões provisórias:

Princípios recomendáveis na monitorização do processo de classificação:

- Estabilidade da bolsa;
- Circulação da informação / comunicação constante / cruzamento de dados;
- Privilégio de meios técnicos que permitam um acompanhamento efetivo de todo o processo;
- Formação extensível à totalidade dos classificadores;
- Recrutamento e seleção dos classificadores centralizados num só organismo.

MESA REDONDA

Um olhar crítico sobre a avaliação externa

Manuel Carvalho Gomes - Moderador



MESA REDONDA

Um olhar crítico sobre a avaliação externa

Vídeo: «Os alunos e a avaliação externa»

Manuel Carvalho Gomes – Moderador e Comentador do vídeo: «Os alunos e a avaliação externa»

Helder de Sousa – Presidente do Conselho Diretivo do IAVE

Jorge Ascenção – Presidente da CONFAP

Adelino Calado – Diretor do Agrupamento de Escolas de Carcavelos

Inês Gomes – Presidente da Associação de Estudantes do Agrupamento de Escolas

Vergílio Ferreira

SESSÃO DE ENCERRAMENTO

Sandra Pereira - Vocal do Conselho Diretivo do IAVE

João Costa - Secretário de Estado da Educação



1.ª Conferência

Avaliar para aprender: contributos para uma cultura de avaliação



NOTAS CURRICULARES



Teresa Castanheira

Diretora de Serviços do IAVE

Licenciada em Filosofia, pela Universidade de Coimbra, e Mestre em Filosofia, pela Universidade Nova de Lisboa, foi professora do Ensino Secundário entre 1989 e 2007, tendo sido orientadora de estágio no âmbito da formação inicial. Em 2001, começou a colaborar com o GAVE como autora de provas de exame e, a partir de 2002, coordenou equipas disciplinares na conceção e elaboração de instrumentos de avaliação externa e de exames nacionais. Em 2007, passou a integrar o quadro do GAVE como técnica superior, tendo exercido funções de assessoria até 2013, ano em que foi nomeada Diretora de Serviços de Exames. Foi autora de relatórios nacionais de exames e de testes intermédios, entre 2010 e 2012. Coordena a elaboração de relatórios nacionais de provas de avaliação externa desde 2014. Participou em conferências, seminários e ações de formação nacionais e internacionais sobre avaliação educacional. Foi formadora de quadros técnicos e de professores no âmbito de projetos de cooperação com Países de Língua Oficial Portuguesa. Apresentou comunicações em seminários nacionais e internacionais em representação do IAVE. É autora de artigos no domínio da Filosofia e da avaliação educacional e de diversas traduções.



Helder Sousa

Presidente do Conselho Diretivo do IAVE

Licenciado em Geografia, pela Universidade de Lisboa, foi professor de diversas disciplinas na área da formação inicial durante mais de 20 anos, formador de professores, coautor de programas disciplinares e de manuais escolares. Está ligado à avaliação educacional desde os anos 80, inicialmente como autor e coordenador de exames. Entre 2004 e 2010, foi Diretor de Serviços de Exames do GAVE, assumindo o cargo de Diretor do Gabinete em 2010. Desde 2014, preside ao Conselho Diretivo do IAVE. Representante nacional no PISA e na International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), coordenador e autor de diversos relatórios sobre avaliação de alunos, tem participado regularmente em diversas conferências nacionais e internacionais, realizado inúmeras comunicações sobre temas relacionados com avaliação de alunos e publicado artigos sobre a mesma temática.



Gordon Stobart

Emeritus Professor of Education, Institute of Education, University College London

Having worked as a secondary school teacher and an educational psychologist, he spent twenty years as a senior policy researcher, firstly as head of research at an examination board, then at government education agencies. He was a founder member of the Assessment Reform Group which has promoted Assessment for Learning (AfL) internationally. The focus of AfL is on how teachers can use classroom assessment to improve students' learning. His most recent book is *The Expert Learner - challenging the myth of ability* (2014, OUP/ McGraw-Hill). He is a former editor of the international journal *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice* and author of *Testing times- the uses and abuses of assessment* (Routledge).



Maria de São Luís Vasconcelos Fonseca e Castro Schöner

Diretora do Centro de Psicologia da Universidade do Porto Licenciada em Psicologia e doutorada em Psicologia Experimental. É atualmente Diretora do Centro de Psicologia da Universidade do Porto e Professora Catedrática na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da mesma universidade. O interesse pela linguagem e experiência tem sido uma constante ao longo da sua vida profissional. O foco da sua investigação centra-se na forma como a experiência e as aprendizagens moldam a função e a estrutura da linguagem e da cognição, bem como nos instrumentos que este conhecimento permite desenvolver para melhorar a aprendizagem ou favorecer a reabilitação em caso de perturbações de desenvolvimento e neurodegenerativas. Orientou mais de 12 doutorandos e investigadores pós-doutorados. É coautora de publicações internacionais (mais de 1200 citações) e nacionais nesta temática. Preside à Associação Portuguesa de Psicologia Experimental, APPE, desde 2011.



Ana Vasconcelhos Pedopsiquiatra

Nasceu em Lisboa, a 2 de julho de 1953, licenciou-se em Medicina em 1977. Fez a especialidade médica de Psiquiatria da Criança e do Adolescente, em Paris, tendo-se inscrito no colégio da Especialidade de Pedopsiquiatria na Ordem dos Médicos, em 1984. Trabalha, desde essa data, como pedopsiquiatra, nos Serviços Clínicos dos SAMS - Serviços de Assistência Médico-Social do Sindicato dos Bancários de Sul e Ilhas. Mestrado em Psicopatologia e Psicologia do Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Fez o primeiro Curso do CEJ (Centro de Estudos Judiciários) de Mediação Familiar. Colabora, como professora, nos cursos de Pós-graduação e nos Mestrados da Área de Psicologia no Instituto Superior Miguel Torga, em Coimbra. É membro fundador da Associação Portuguesa de Psicanálise e Psicoterapia Psicanalítica. É membro aderente da NPSA (Neuropsychoanalysis Association).



Eduardo Sá Psicólogo Clínico e Psicanalista

Professor da Universidade de Coimbra e do Instituto Superior de Psicologia Aplicada (ISPA). Diretor Clínico da CLÍNICA BEBÉS E CRESCIDOS (www.bebesecrescidos.com), da Consulta Universitária da Criança e do Adolescente e do BABYLAB (Laboratório de Psicologia do Bebé) da Universidade de Coimbra. Autor de artigos e de livros científicos na área da psicanálise e da psicossomática. Autor de livros de divulgação no âmbito da saúde familiar e da educação parental (sendo os mais recentes *QUEREMOS MELHORES PAIS!* e *HOJE, NÃO VOU À ESCOLA!*). Publicou, em novembro de 2015, o seu primeiro romance: *UM ESTRANHO NO CORAÇÃO*. Colabora, atualmente, na Antena 1, na TSF e na Revista *PAIS & FILHOS*. Colabora, na TVI/24, com Fátima Lopes no programa *AMOR EM TEMPO*.



Rodrigo Queiroz e Melo

Presidente do Conselho Geral do Instituto de Avaliação Educativa, I.P..

Doutor e Mestre em Ciências da Educação pela Faculdade de Educação e Psicologia da UCP. É licenciado em Direito pela Faculdade de Direito da UCP (Lisboa).

Diretor Executivo da Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (AEEP) e Professor Auxiliar da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa, onde coordena o mestrado em Ciências da Educação. É membro do grupo de peritos da CAF Educação do *European Institut of Public Administration (EIPA)*.

Foi chefe de gabinete da Ministra da Educação do XVI Governo Constitucional. Participou na equipa de Avaliação Externa da Iniciativa Novas Oportunidades - Eixo Adultos. Coordenou o projeto de autoavaliação das escolas da Região Autónoma dos Açores (QUALIS) e um projeto-piloto de avaliação externa das escolas desta região. Publicou diversos artigos e capítulos de livros, em Portugal e no estrangeiro, sobre avaliação e gestão de escolas.



David Justino

Presidente do Conselho Nacional de Educação.

Licenciado em Economia e doutorado em Sociologia, é Professor Associado com agregação em Sociologia, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Lecionou em diferentes universidades portuguesas, tendo recebido em 1987 o Prémio Gulbenkian de Ciência e Tecnologia na área das Ciências Sociais.

Foi deputado da Assembleia da República entre 1999 e 2002, altura em que assumiu as responsabilidades de Ministro da Educação do XV Governo Constitucional. Atualmente é Assessor para os Assuntos Sociais da Presidência da República e Presidente do Conselho Nacional de Educação.



Domingos Fernandes

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

Licenciado em Matemática Educacional pela Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Mestre em Educação Matemática pela Boston University. Doutor em Educação Matemática pela Texas A&M University. É agregado em Educação (Avaliação) pela Universidade de Lisboa.

Professor Catedrático no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, onde leciona e coordena unidades curriculares e cursos de graduação e pós-graduação no domínio da avaliação em Educação. É investigador na Unidade de Investigação & Desenvolvimento em Educação e Formação da Universidade de Lisboa. Tem sido responsável científico e coordenador de vários projetos de investigação e de avaliação em Educação de âmbito nacional e internacional. Autor de mais de uma centena de publicações nacionais e internacionais em domínios, tais como a avaliação em Educação, o desenvolvimento curricular, o desenvolvimento das políticas públicas de Educação e a pedagogia no ensino superior. Leciona regularmente em vários cursos de pós-graduação de universidades nacionais e internacionais.

1.ª Conferência

Avaliar para aprender: contributos para uma cultura de avaliação



João Marôco

Vogal do Conselho Diretivo do IAVE

João Marôco, Ph.D., é vogal do Conselho Diretivo do IAVE onde coordena os estudos internacionais de avaliação de alunos (TIMSS, TIMSS Advanced, PISA, PIRLS e ePIRLS). É Professor Associado de Estatística no ISPA-IU e membro do *Questionnaire Development Group do PIRLS 2016*.

É autor de várias obras no domínio da análise de dados e psicometria e de mais de duas centenas de artigos publicados em revistas.



Carlos Machado

Escola Secundária de Caldas das Taipas

É professor de Português na Escola Secundária de Caldas das Taipas, Guimarães. Mestre em Teoria da Literatura e Literatura Portuguesa e Doutor em Tradução, é investigador do Centro de Literatura Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Para além de formador de professores e colaborador regular do IAVE, foi assistente convidado do Instituto de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho e docente da Escola Superior Artística do Porto (extensão de Guimarães).

Carlos Manuel Alves Machado desenvolve a sua investigação nas áreas da Didática da Literatura, da Teoria da Literatura, da Literatura Portuguesa e da Literatura Comparada (neste último caso, com especial incidência no estudo da relação entre literatura e artes plásticas), tendo publicado inúmeros artigos em publicações académicas e revistas especializadas, nacionais e estrangeiras. É autor do livro *Entre a utopia e o apocalipse - Augusto Abelaira e o fim da História* (Angelus Novus: Coimbra, 2003).



Manuel Carvalho Gomes

Diretor de Serviços do IAVE

Doutorado em Ensino da Geografia pelo Instituto de Geografia e Ordenamento do Território, da Universidade de Lisboa, Mestre em Geografia Física e Ambiente pela Faculdade de Letras de Lisboa e Licenciado em Geografia pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, foi professor de Geografia dos Ensinos Básico e Secundário e formador no âmbito da formação contínua de professores. Entre 1997 e 2005, foi professor requisitado no Instituto de Inovação Educacional e na Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Foi Assessor no Conselho Nacional de Educação, entre 2009 e 2013, altura em que integrou o Instituto de Avaliação Educativa, I.P., onde exerceu, entre outras, funções de assessoria da Direção de Serviços de Avaliação Externa. Em janeiro deste ano, foi nomeado Diretor de Serviços de Formação e Supervisão.

Participou em projetos nacionais e internacionais, em alguns com funções de coordenação. Apresentou, com frequência, comunicações científicas em conferências e seminários nacionais e internacionais e é autor de diversas publicações em livros e em artigos científicos.

Além de investigador no Centro de Estudos Geográficos (CEG) da Universidade de Lisboa, é membro de comissões científicas e associado de várias associações não-governamentais.



Jorge Ascenção
Presidente da CONFAP

Licenciado em Gestão Financeira, ISCAP. Pós-graduação em Análise de Dados e Sistemas de Apoio à Decisão, pela Faculdade de Economia do Porto.

Pós-graduação em Gestão de Organizações Sem Fins Lucrativos, pela Universidade Católica do Porto. Pós-graduação em Sistemas Integrados de Gestão, pela Universidade Fernando Pessoa.

Presidente do Conselho Executivo da CONFAP (Confederação Nacional das Federações e Associações de Pais e Encarregados de Educação). Presidente da FAPAG (Federação das Associações de Pais de Gondomar). Presidente da Mesa da Assembleia-Geral da Associação de Pais e Encarregados de Educação da Escola Secundária de Rio Tinto. Membro do Conselho Nacional de Educação. Membro do Conselho Municipal de Educação de Gondomar. Consultor na empresa *Portugal Telecom*.

Exerce as funções de Auditor de Processos e Desenvolvimento a Fornecedores e a Sistemas Integrados de Gestão. Formação Especializada em Metodologias de Auditoria Iso9001:2000. Gestão Integrada de PME. Consultoria em Estratégia Empresarial: Eficácia na Negociação e Gestão de Projetos. Formação de Formadores. Fundador do grupo de jovens “Sol Nascente”, na paróquia de Fânzeres, que se dedicou a atividades lúdicas e recreativas como o teatro, a música, a produção e edição de um jornal local, espetáculos, debates, montanhismo e atividades de solidariedade. Convidado para diversos seminários, conferências e debates no âmbito da Educação e Sociedade.



Adelino Calado
Diretor do Agrupamento de Escolas de Carcavelos

Licenciado em Educação Física e Desporto.

Pós-Graduação em Administração Escolar.

Membro do Conselho Diretivo da Escola Preparatória Luís de Camões de 1975 a 1977.

Técnico da Direção-Geral de Equipamento e Gestão Escolar de 1977 a 1979.

Técnico da Divisão de Formação da Direção-Geral dos Desportos de 1980 a 1982.

Presidente da Comissão Instaladora da Escola Secundária de São Domingos de Rana.

Desde 2003, assume funções de Direção, sendo atualmente Diretor do Agrupamento de Escolas de Carcavelos.



Inês Gomes
Presidente da Associação de Estudantes do Agrupamento de Escolas Vergílio Ferreira

17 anos. Aluna do 12.º ano do curso de Línguas e Humanidades da Escola Secundária Vergílio Ferreira, em Lisboa.

Avaliação da 1.ª Conferência

Com o objetivo de avaliar a conferência, foi solicitado aos participantes o preenchimento de um questionário *online*.

A maioria dos participantes avaliou com *Excelente* e *Bom* o *Programa da conferência* (98,7%), a *Pertinência da temática* (100%), o *Cumprimento dos objetivos propostos* (93,6%) e a *Avaliação da relevância da conferência para a melhoria da qualidade da prática profissional* (93,6%).

Globalmente, os resultados evidenciam a elevada qualidade da iniciativa, tendo sido considerada excelente pela maioria dos participantes.

No que respeita aos comentários, os respondentes realçaram a importância do diálogo do IAVE com a comunidade académica e educativa, considerando pertinente a continuidade deste tipo de iniciativas e do trabalho que o Instituto tem vindo a desenvolver na área da Avaliação das Aprendizagens.

Também consideraram que a transmissão *online* foi uma estratégia positiva, na medida em que permitiu a visualização da conferência por parte de muitos interessados que não puderam estar presentes.