

O PORTEFÓLIO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA DE AVALIAÇÃO - UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO DA MATEMÁTICA

Paula Vieira da Silva
Mestre em Educação pela Universidade do Minho
Professora na Escola Básica 2, 3 de Real
pmvsilva@netcabo.pt

Resumo

Na actividade docente, avaliar é uma prática constante e um elemento da acção pedagógica. Todavia, alguns dos procedimentos tradicionais de avaliação são muitas vezes inadequados porque não conseguem dar conta da complexidade dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, não estimulando a organização, persistência e sequencialidade do trabalho, a capacidade crítica e criativa, a autonomia, o raciocínio e a resolução de problemas, a pesquisa, a auto-reflexão e auto-avaliação. Neste sentido, um desafio que se coloca aos profissionais que actuam em contextos escolares cada vez mais heterogéneos e complexos é o de encontrar modalidades de avaliação que dêem conta dos aspectos atrás referidos e que favoreçam o desenvolvimento e emancipação dos alunos. Partindo deste pressuposto, a presente comunicação tem como objectivo central dar a conhecer alguns dos resultados da utilização do portefólio, enquanto estratégia de avaliação e de aprendizagem, em turmas do 2º ciclo do ensino básico, na disciplina de matemática. Os resultados mostraram não apenas a importância e potencialidades desta estratégia, como revelaram também algumas das dificuldades, limites e constrangimentos que existem, a vários níveis, quando se procuram introduzir algumas inovações na prática profissional em benefício dos alunos.

Introdução

Durante mais de uma década e meia da minha actividade docente tenho tido uma constante preocupação em proporcionar aos meus alunos condições de ensino e de aprendizagem guiadas por princípios de promoção da democratização escolar e da igualdade de oportunidades de sucesso. Dadas as representações sociais sobre a disciplina de matemática (nem sempre favoráveis), que se somam às variáveis, muitas vezes instáveis e incertas, com as quais quotidianamente me confronto, aqueles princípios exigem que eu tenha presente que a actividade docente é um profissão complexa, que não me dispensa como professora de reflectir e agir criticamente entre possibilidades e constrangimentos, oportunidades e dificuldades, sucessos e insucessos, motivações e desânimos, continuidades e descontinuidades, procurando sempre as melhores opções para promover as aprendizagens dos meus alunos. A vontade de experimentar outras formas de avaliação foi assim ditada, sobretudo, pela decisão de mudar no sentido de desenvolver um maior envolvimento e participação dos próprios alunos, incentivando a autonomia e a auto-reflexão e tendo também como objectivo procurar uma prática profissional mais congruente com as novas orientações para o ensino básico, sobretudo no que se refere à promoção de competências, quer gerais quer mais específicas, no domínio da matemática.

A minha atenção inicial para as novas formas de avaliação, nomeadamente para a “avaliação alternativa” ou “autêntica” e outras idênticas, que se costumam considerar como versões actualizadas de avaliação formativa, baseadas em novos e diferentes pressupostos teórico-conceptuais, já tinha sido despertada. Foi este, aliás, o contexto mais imediato que me incentivou a escolher e querer experimentar o portefólio como estratégia de aprendizagem e avaliação, dentro dessas novas formas de avaliação.

No entanto, embora as referências a estas novas formas de avaliação tenham, mais recentemente, aumentado na literatura especializada disponível (quer no campo dos estudos sobre o currículo quer em outras áreas), impulsionadas até, como no caso português, pelas orientações oficiais relativas às “competências essenciais” para o ensino básico, a verdade é que, no geral, a prática pedagógica dos professores ainda não incorporou, de forma mais significativa, sistemática e adequada, esta estratégia de avaliação e de aprendizagem.

Por isso, um dos objectivos deste projecto de investigação foi, não apenas aprofundar os conceitos e definições de portefólio como também, de um modo mais concreto, procurar compreender as potencialidades e limites desta estratégia de aprendizagem e avaliação, tanto para os alunos como para mim enquanto professora e investigadora.

O estudo exploratório que fiz sobre o uso do portefólio foi desenvolvido durante um ano lectivo, na disciplina de matemática, em três turmas do 2º ciclo do ensino básico nas quais leccionava como professora.

Portefólio: A aplicação de uma estratégia de avaliação

O ensino/aprendizagem da Matemática, nos últimos anos, sofreu mudanças radicais, de tal forma que quase se pode dizer estarmos perante uma “revolução nas concepções do ensino/aprendizagem da Matemática [que] desloca a ênfase colocada na aquisição de um conjunto de conceitos e de rotinas de cálculo para a resolução de problemas e compreensão do mundo que nos rodeia” (Menino, 2005, p. 109).

Neste sentido, as competências que os professores devem estimular e os estudantes devem desenvolver são sobretudo as seguintes: pensar e raciocinar, argumentar, comunicar, colocar e resolver problemas, utilizar a linguagem simbólica e formal e as operações. Mais especificamente, na opinião de Abrantes *et al.* (1999), “a competência matemática que todos devem desenvolver, no seu percurso ao longo da educação básica, inclui:

“[...] a predisposição e a aptidão para raciocinar matematicamente, isto é, para explorar as situações problemáticas, procurar regularidades, fazer e testar conjecturas, formular generalizações, pensar de maneira lógica; o gosto e a confiança pessoal em desenvolver actividades intelectuais que envolvem raciocínio matemático e a concepção de que a validade de

uma afirmação está relacionada com a consistência da argumentação lógica e não com alguma autoridade exterior; a aptidão para discutir com os outros e comunicar descobertas e ideias matemáticas através do uso de uma linguagem, escrita e oral, não ambígua e adequada à situação; a compreensão de noções como conjectura, teorema e demonstração, assim como a capacidade de examinar consequências do uso de diferentes definições; a predisposição para procurar entender a estrutura de um problema e a capacidade de desenvolver processos de resolução, assim como para analisar os erros cometidos e ensaiar estratégias alternativas; a capacidade de decidir sobre a razoabilidade de um resultado e de usar, consoante os casos, o cálculo mental, os algoritmos de papel e lápis ou os instrumentos tecnológicos; a tendência para procurar ‘ver’ e apreciar a estrutura abstracta que está presente numa situação, seja ela relativa a problemas do dia-a-dia, à natureza ou à arte, envolva ela numéricos, geométricos ou ambos” (p. 41).

São precisamente estes e outros aspectos que constituem o desafio principal quando se pretende fazer avaliação de competências, no sentido de saber qual a melhor forma de os mesmos poderem ser observados, acompanhados e valorados.

Depois de reflectir sobre o que foi analisado anteriormente, parece-me que a estratégia de avaliação que melhor se adequa à avaliação de competências, e que se enquadra nos pressupostos de uma avaliação formativa mais actual é o portefólio.

Em que consiste o portefólio? Podemos entender o portefólio como uma colectânea de trabalhos produzidos e seleccionados pelos alunos, apresentando evidências da sua aprendizagem, em função de determinados critérios e objectivos, os quais devem ser previamente apresentados pelo professor e clarificados e negociados com os alunos, e que regista, de forma organizada e sequencial, num determinado período temporal, um percurso de aprendizagem baseado em diversas estratégias e metodologias dentro e fora do contexto da aula. No caso da matemática, privilegia-se cada vez mais a resolução de problemas, e induz-se uma procura autónoma e criativa do aprofundamento dos conhecimentos através da pesquisa e da realização de outras tarefas sugeridas pelo professor ou efectuadas por livre iniciativa, mas contendo sempre uma dimensão de auto-reflexão e auto-avaliação.

A selecção dos trabalhos a serem incluídos é feita por meio de auto-avaliação crítica e cuidadosa, que envolve o julgamento da qualidade da produção e das estratégias de aprendizagem utilizadas” (Villas Boas, 2005, p. 39). Embora os trabalhos a incluir no portefólio sejam frequentemente escolhidos pelos alunos e pelos professores, essa decisão pode “ser da responsabilidade do aluno, do professor, da escola ou mesmo de uma combinação destes” (Nunes & Moreira, 2005, p. 54).

Como é relativamente consensual na literatura especializada, o portefólio é também considerado como uma das estratégias que melhor se adequa à avaliação de competências, enquadrando-se nos pressupostos que Domingos Fernandes (2007) designa de “avaliação formativa alternativa”. Ou seja, “esta estratégia de aprendizagem e avaliação, ao permitir reunir múltiplas evidências dos desempenhos dos alunos em todos os âmbitos do processo educativo, possibilita uma atenção mais individualizada e um incentivo à autonomia, à auto-reflexão e à auto-avaliação, pressupondo e exigindo também um acompanhamento mais continuado e sistemático por parte do professor, a partir das informações que é possível recolher e da possibilidade de serem utilizados e apropriados (de forma mais integrada) vários procedimentos de observação, registo e *feedback* sobre o seu progresso global” (Vieira da Silva, 2007, p. 4). Esta estratégia permite, também, uma ponte com os pais e encarregados de educação sobre os avanços e dificuldades dos seus educandos, ajudando-os também a perceberem as suas capacidades, aptidões, interesses, e competências. Do mesmo modo, os portefólios contribuem para uma prática profissional mais reflexiva e mais rigorosa, sobretudo quando impulsionam os professores a fazer um trabalho mais programado, constantemente reajustado em função do *feedback* dos alunos e das conclusões que quotidianamente podem ser retiradas da experiência baseada naquela estratégia. Aliás, o objectivo de utilizar o portefólio como estratégia de avaliação (e de aprendizagem) também se justifica por ser, na minha perspectiva, congruente com a orientação legal que refere que a avaliação deve ser “um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens” (Despacho Normativo n.º 1/2005).

Algumas das vantagens do portefólio

No que diz respeito às principais vantagens da utilização do portefólio, alguns autores apontam sobretudo o desenvolvimento da capacidade de auto-avaliação por parte dos alunos para “aprenderam a fazer escolhas” e “realizarem julgamentos para melhorar e amadurecer” (Farr & Tone, 1998, p. 6), outros consideram a importância dos processos, sobretudo quando o portefólio tem objectivos de aprendizagem. Neste caso, esta estratégia tem como principais propósitos:

“[...] auxiliar o aluno a tomar consciência das suas aprendizagens e a geri-las mais eficazmente; ajudar o aluno a fixar os seus objectivos pessoais de aprendizagem e a reflectir sobre o seu percurso escolar; ajudar o professor a conhecer melhor o aluno e as suas necessidades/dificuldades; ajudar o professor a escolher e a ajustar as actividades pedagógicas e as estratégias de ensino; ajudar o professor a construir juízos de valor sobre a prossecução de

objectivos por parte do aluno; ajudar o professor [...] a perspectivar o percurso posterior do aluno; ajudar o professor [...] a informar com mais clareza os encarregados de educação sobre o desenvolvimento dos seus educandos e as competências que vão, progressivamente, adquirindo; ajudar os encarregados de educação a acompanhar e a compreender o desenvolvimento do seu educando; ajudar os encarregados de educação na escolha dos meios a privilegiar para acompanhar o seu educando no seu percurso escolar” (Bernardes & Miranda, 2003, p. 29).

Assim, a utilização do portefólio como estratégia de aprendizagem e avaliação “ajuda tanto os alunos como os professores a reflectirem sobre o processo de ensino e de aprendizagem, permitindo que as opções tomadas sejam mais conscientes, responsáveis e mais adequadas. Além destes aspectos, a motivação que o uso dos portefólios pode proporcionar é também um dos propósitos mais importantes (Vieira da Silva, 2007, p. 39). Por estas razões, os portefólios “fornecem aos alunos oportunidades de declarar sua identidade, documentar e mostrar coisas que são importantes para eles [...]; oferecem aos alunos oportunidade de reflectir sobre suas experiências e seus êxitos dentro e fora da escola e, assim, assumir maior responsabilidade por aquelas experiências e por aqueles êxitos; estimulam e apresentam alguma forma de reconhecimento dos resultados e êxitos além do domínio académico; fornecem evidências mais diversificadas da competência do aluno e do sucesso ao público externo, como pais e empregadores” (cf. Hargreves *et al.*, 2001, Villas Boas, 2005, pp. 40-41). A utilização desta estratégia de avaliação tem também potencial para fomentar o desenvolvimento da consciência reflexiva e crítica da auto-avaliação, da metacognição e da auto-regulação (cf. Sá-Chaves, 2000, p. 20).

O portefólio, ao permitir reunir múltiplas evidências dos desempenhos dos alunos em todos os âmbitos do processo educativo, possibilita uma atenção mais individualizada e um incentivo à autonomia, à auto-reflexão e à auto-avaliação, pressupondo e exigindo também um acompanhamento mais continuado e sistemático por parte do professor, a partir das informações que é possível recolher e da possibilidade de serem utilizados e apropriados (de forma mais integrada) vários procedimentos de observação, registo e *feedback* sobre o seu progresso global. Quando o portefólio tem, essencialmente, objectivos de aprendizagem, este pretende: “auxiliar o aluno a tomar consciência das suas aprendizagens e a geri-las mais eficazmente; ajudar o aluno a fixar os seus objectivos pessoais de aprendizagem e a reflectir sobre o seu percurso escolar; ajudar o professor a conhecer melhor o aluno e as suas necessidades/dificuldades; ajudar o professor a escolher e a ajustar as actividades pedagógicas e as estratégias de ensino; ajudar o professor a construir juízos de valor sobre a prossecução de objectivos por parte do aluno; ajudar o professor [...] a perspectivar o percurso posterior do aluno; ajudar o professor [...] a

informar com mais clareza os encarregados de educação sobre o desenvolvimento dos seus educandos e as competências que vão, progressivamente, adquirindo; ajudar os encarregados de educação a acompanhar e a compreender o desenvolvimento do seu educando; ajudar os encarregados de educação na escolha dos meios a privilegiar para acompanhar o seu educando no seu percurso escolar” (Bernardes & Miranda, 2003, p. 29).

No entanto, do meu ponto de vista, a aplicação do portefólio não pode ser indiferente aos graus de desenvolvimento cognitivo e de maturidade psicológica dos alunos.

Avaliação das aprendizagens dos alunos do 2º ciclo na disciplina de Matemática: uma experiência utilizando o portefólio

A síntese aqui apresentada refere-se a um trabalho de investigação, reflexão e acção, realizado com alunos de três turmas da disciplina de matemática, do sexto ano de escolaridade, nas quais eu leccionava no ano lectivo 2005/2006. Trata-se, portanto, de uma *amostra de conveniência*, constituída por 82 alunos, sendo 40 do sexo masculino e 42 do sexo feminino, com uma média de idades em torno de 11,4 anos – um pouco acima do que seria de esperar se houvesse paridade entre a idade real e a idade esperada para a frequência do 6º ano de escolaridade (com efeito, 20% dos alunos tinham já sido retidos pelo menos uma vez ao longo da sua escolaridade). As posições sociais de origem referentes aos alunos das três turmas (caracterizadas a partir de uma grelha simples que articulou níveis de escolaridade dos pais e profissões) revelou que as suas famílias pertenciam, na maior parte dos casos, à posição social 4 (por exemplo, pais com escolaridade até ao 4º ano e com profissões operárias não qualificadas) e à posição social 3 (pais com escolaridade até ao 9º ano e com profissões no sector de serviços).

Como acima referi, a utilização de diferentes procedimentos de avaliação, integráveis num portefólio, pretende garantir que vários aspectos do desenvolvimento do aluno sejam avaliados, promovendo também o desenvolvimento de competências, quer transversais quer específicas. Tal como é recomendado num relatório preliminar sobre o ensino da matemática, “Tendo em atenção que os objectivos curriculares incluem competências nos domínios dos conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, os professores devem procurar encontrar formas diversificadas de recolha de dados para a avaliação dos alunos, recorrendo, para além dos testes, a relatórios e outros trabalhos e a desempenhos orais dos alunos e procurar formas práticas e eficazes de registo desses dados de forma a viabilizar uma avaliação formativa mais sistemática e a sua integração na avaliação sumativa” (AAVV., 1998, p. 78).

Tendo em conta estes objectivos, defini, em conjunto com os alunos, as seguintes etapas:

- Esclarecimento sobre o que é um portefólio como estratégia de aprendizagem e avaliação;

- Informação aos alunos e encarregados de educação sobre a utilização do portefólio como estratégia de aprendizagem e de avaliação;
- Definição do que deveria ser incluído nos seus portefólios (relatórios de actividades, projectos, trabalhos de casa, trabalhos individuais na aula, trabalho de grupo, trabalhos de pesquisa, resolução de problemas, fichas de trabalho resolvidas pelos alunos nas aulas, testes escritos, trabalhos de pesquisa sobre os temas abordados, descobertas matemáticas ou, mais precisamente, pesquisas sobre a origem de alguns conteúdos abordados nas aulas, resolução de situações-problema, reflexões sobre o trabalho desenvolvido, reflexões sobre o seu empenhamento no processo de ensino e de aprendizagem, reflexões sobre atitudes, trabalhos de experimentação de situações matemáticas e outros que eles ou o professor considerassem pertinentes, entre outros elementos recolhidos pelo professor ou por iniciativa dos próprios alunos);
- Definição dos critérios a utilizar na apreciação e avaliação dos elementos a integrar no portefólio. Numa fase inicial, estes aspectos refiram-se à apresentação, ao modo de organização, ao cumprimento do prazo de entrega das tarefas matemáticas propostas, à variedade e relevância dos temas dos trabalhos apresentados, à correcção ortográfica e ao progresso verificado;
- Consulta ao professor sempre que considerarem necessário, de forma a orientá-los no seu trabalho, tanto na organização como na elaboração e na pesquisa, tendo a possibilidade de, consoante o *feedback* do professor, aperfeiçoar os mesmos trabalhos;
- Acordo sobre os momentos de avaliação global dos portefólios. Por exemplo, dois por período lectivo: um, a meio do período, tendo um carácter mais informal e transmitindo oralmente o *feedback* relativo a cada um dos portefólios e, outro, no final de cada período, em que o *feedback* transmitido deveria ser registado numa ficha de avaliação;
- Avaliação individual e *feedback* relativo aos trabalhos realizados pelos alunos, que deveriam ser feitos consoante o ritmo de entrega dos mesmos, sendo sempre dada a possibilidade de reformularem e aperfeiçoarem esses trabalhos;
- No final de cada período, os alunos deveriam preencher uma ficha de reflexão e uma ficha de auto-avaliação sobre seu portefólio.

Alguns dos constrangimentos sentidos com esta experiência

A aplicação desta estratégia de avaliação e aprendizagem exige uma grande disponibilidade para poder fazer adequadamente a apreciação e o *feedback* em relação aos trabalhos dos alunos. A relativa desvalorização dos portefólios, devido à valorização excessiva dos testes por parte dos alunos e dos encarregados de educação; a ausência de motivações e recursos disponíveis nos espaços de estudo e de trabalho fora dos horários das aulas, principalmente nos contextos

sociais e familiares mais desfavorecidos e nos quais o capital cultural se distancia muito daquele que a escola ainda valoriza; a exigência de maior dispêndio de tempo por parte do professor e dos alunos, com repercussões no cumprimento do programa da disciplina, são alguns dos constrangimentos sentidos.

Apesar disto, gostaria de salientar a importância que foi atribuída aos portefólios por uma parte significativa de alunos, muito embora alguns tenham igualmente verbalizado o seu manifesto desinteresse por esta estratégia de aprendizagem e avaliação.

Um dos aspectos que pude comprovar, através do uso do portefólio, diz respeito às características, motivações e desempenhos evidenciados por cada aluno. Trata-se de uma particularidade do portefólio que, embora não sendo exclusiva desta estratégia de aprendizagem e avaliação, é muito referenciada por diversos autores. Neste aspecto, pude também verificar que algumas das funções que são atribuídas ao portefólio não foram completamente satisfeitas por uma parte dos alunos (por exemplo, a promoção da autonomia, da imaginação, da criatividade, do sentido da responsabilidade, entre outras). Noutros casos, ao contrário, surpreendi-me favoravelmente com os desempenhos de muitos alunos que foram capazes de desenvolver e expressar competências e dar continuidade aos trabalhos propostos, muitas vezes efectuados por sua própria iniciativa. A este propósito, pude verificar em muitos alunos a assunção gradual de atitudes de maior auto-reflexão, auto-avaliação e auto-estima, que foram certamente consequência de uma maior autonomia, tal como se pode verificar em alguns depoimentos dos alunos quanto às competências que o portefólio os ajudou a desenvolver: “desenvolver a [capacidade de] pesquisa”; “desenvolver como organizar as minhas coisas”; “desenvolver a organização e a responsabilidade porque fui mais organizado e mais responsável”; “aprender mais coisas sobre a matemática”; “[ter mais] responsabilidade porque tenho que entregar [as coisas] bem feitas”; “ser mais responsável, eu não dei muita importância mas agora sei que tudo é importante”; “desenvolver a cultura da matemática”; “desenvolver o raciocínio porque me ajuda a pensar”; “pesquisar mais coisas, porque me fez ganhar curiosidade”; “desenvolver o meu raciocínio e os meus conhecimentos com a realização de pesquisas e exercícios”.

Conclusões

Ao longo de um percurso de investigação, que procurou ser um ensaio para uma prática docente mais reflexiva, deparei-me com muitos constrangimentos relativos a tempos, recursos, espaços, compromissos, obrigações profissionais, laços e afectos.

Tendo em mente o desenvolvimento e avaliação de certas competências gerais e específicas da matemática, o uso do portefólio obrigou-me a uma maior reflexão na selecção de tarefas

apropriadas (resolução de situações-problema, actividades de pesquisa, actividades exploratórias...) tendo em vista a promoção de *aprendizagens significativas*.

Em síntese, a experiência de utilização do portefólio, enquanto também momento de autoformação, permitiu-me ainda tomar consciência de alguns défices que, em última instância, remetem para a confirmação de que, muitos de nós professores, actuamos sem convocarmos um quadro teórico-conceptual suficientemente consistente. Aliás, a propósito da avaliação formativa, Domingos Fernandes observa de uma forma muito pertinente: “O desenvolvimento da avaliação formativa na sala de aula exige um significativo esforço de elaboração de natureza teórica que permita construir um quadro conceptual sólido. Sem este quadro dificilmente se poderão criar abordagens suficientemente sólidas que apoiem a melhoria das práticas” (Fernandes, 2007, p. 291).

Bibliografia

AAVV. (1998). *Matemática 2001 – Recomendações para o Ensino e Aprendizagem da Matemática*. Lisboa: APM, em http://www.apm.pt/apm/2001/2001_d.htm (acedido em 2 de Abril de 2007).

Abrantes, Paulo; Serrazina, Lurdes & Oliveira, Isolina (1999). *Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.

Bernardes, Carla & Miranda, Filipa Bizarro (2003). *Portefólio: Uma Escola de Competências*. Porto: Porto Editora.

Farr, Roger & Tone, Bruce (1998). *Le Portfolio au Service de L'apprentissage et de L'évaluation*. Montréal: Chenelière/McGraw-Hill.

Fernandes, Domingos (2007). “Vinte e cinco anos de avaliação das aprendizagens: Uma síntese interpretativa de livros publicados em Portugal”, in Albano Estrela (org.). *Investigação em Educação: Teorias e Práticas (1960-2005)*. Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação, pp. 261-301.

Menino, Hugo Lopes (2005). “Avaliação das aprendizagens em matemática. Uma experiência de utilização do portefólio no 2.º ciclo”. *Educação & Comunicação*, n.º 8, pp.109-119.

Nunes, Alexandra & Moreira, António (2005). “O “Portfólio” na Aula de Língua Estrangeira: uma forma de aprender a aprender e a ser (para alunos e professores)”, in Idália Sá-Chaves (org.). *“Portfolios” Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro: Reflexões em torno do uso na humanização dos processos educativos*. Porto: Porto Editora, pp. 51-66.

Sá-Chaves, Idália (2000). *Portfolios Reflexivos. Estratégia de Formação e de Supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Vieira da Silva, Paula (2007). *Aprendizagens, Competências e Avaliação: Usos do Portefólio no 2º ciclo do Ensino Básico em Matemática*. Braga: Universidade do Minho (Dissertação de Mestrado).

Villas Boas, Benigna (2005). *Portfólio, Avaliação de Trabalho Pedagógico*. Campinas: Papirus.

Legislação Consultada e Referenciada

Despacho Normativo n.º 1/2005 de 5 de Janeiro. Diário da República, n.º 3, I Série (Estabelece os princípios e procedimentos a observar na avaliação das aprendizagens e competências, assim como os seus efeitos).