

3º

**CONGRESO
IBERO-AMERICANO
EN INVESTIGACIÓN
CUALITATIVA**

**14, 15 y 16
de JULIO
de 2014**

Universidad de Extremadura, Badajoz, España

**Actas
Atas**

Vol. I – Artículos de Educación/Artigos de Educação

Editores
António Pedro Costa
Luís Paulo Reis
Francislê Neri de Souza
Ricardo Luengo

organización



organizaciones asociadas



de universidade de aveiro
departamento de educação

Ficha Técnica

Título: Libro de Actas de “3º Congreso Ibero-Americano en Investigación Cualitativa”
Livro de Atas do “3º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa”

Web: www.ciaiq.org

Editores

António Pedro Costa

Luís Paulo Reis

Francislê Neri de Souza

Ricardo Luengo

Comité Editorial

António Pedro Costa

Dayse Neri de Souza

Estela Barreto da Costa

Francislê Neri de Souza

Luís Paulo Reis

Ricardo Luengo

Edición

Ludomedia

e-mail: info@ludomedia.pt web: www.ludomedia.pt

Vol. 1: Artículos de Educación/Artigos de Educação

ISBN: 978-972-8914-48-6

Comisiones

Comité Coordinador

António Pedro Costa, Ludomedia, ISLA y CIDTFF de la Universidad de Aveiro
Luís Paulo Reis, Universidad do Minho
Francislê Neri de Souza, Universidad de Aveiro
Ricardo Luengo, Universidad de Extremadura

Comité Organizador

Ricardo Luengo (presidente)
Luís Casas Garcia
José Luís Carvalho
Sofia Veríssimo Catarreira
António Pedro Costa
Francislê Neri de Souza
Dayse Neri de Souza
Luís Paulo Reis
António Moreira

Comité Científico

Abílio Amiguiño, Instituto Politécnico de Portalegre
Alia I. Pérez-Wehbe, Universidad de la Laguna
Álvaro Rocha, Universidad de Coimbra
Ana Figueiredo Antunes, Universidad de Extremadura
Ana Paula Pinto, ISLA - Instituto Politécnico de Gestión y Tecnología
Ana Aragão, UNICAMP
Ana Rodrigues, Universidad de Aveiro
Ana Garrett, Centro de Investigación y de Intervención Social, Instituto Universitario de Lisboa
Ana B. Sánchez García, Universidad de Salamanca
André Lemos, Universidad Federal de Bahía
Andrea Lapa, Universidad Federal de Santa Catarina
António Moreira, Universidad de Aveiro
António Soares, Universidad Federal do Rio de Janeiro
António Bento, Universidad de Madeira
António Godinho, ISLA - Instituto Politécnico de Gestión y Tecnología
António Borralho, Universidad de Évora
António Carrizo Moreira, Universidad de Aveiro
António Teodoro, Universidad Lusófona & UNINOVE
António Pedro Costa, Ludomedia, ISLA - Instituto Politécnico de Gestión y Tecnología & CIDTFF de Universidad de Aveiro
Ari Lazzarotti Filho, Universidad Federal de Goiás
Bernardino Lopes, Universidad de Trás-os-Montes e Alto Douro
Brígida Mónica Faria, Escuela de Tecnología de la Salud, Instituto Politécnico de Porto
Carlos Vaz de Carvalho, Instituto de Ingeniería de Porto
Carlos Miguel, ISLA - Instituto Politécnico de Gestión y Tecnología
Carmen Torres, Universidad de la República de Montivideo
Cecília Guerra, Universidad de Aveiro

Clara Alvarado Zamorano, Universidad Nacional Autónoma de México
Clara Coutinho, Universidad do Minho
Cristina Gaspar de Oliveira, Universidad de Aveiro
Daniel Hernández Rosete Martínez, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional
David Lamas, Universidad de Tallinn
Dayse Neri de Souza, Universidad de Aveiro
Deise Juliana Francisco, Universidad Federal de Alagoas
Denize da Silva, Universidad de Brasília
Dora Barrientos, Universidad de São Paulo
Dulce Ferreira, Universidad de Aveiro
Edémea Santos, Universidad Estadual do Rio de Janeiro
Eliete dos Santos, Universidad Estadual de Paraíba
Ellen Synthia Fernandes de Oliveira, Universidad Federal de Goiás
Emiko Yoshikawa Egry, Universidad de Sao Paulo
Emilio Costillo Borrego, Universidad de Extremadura
Fernanda Afonso, Universidad Estadual Vale do Acaraú
Fernando Albuquerque Costa, Instituto de Educación de la Universidad de Lisboa
Filomena Moita, Universidad Federal de Paraíba
Florentina Cañada, Universidad de Extremadura
Francisca Serrano Pastor, Universidad de Murcia
Francislê Neri de Souza, Universidad de Aveiro
Gerson Mol, Universidad de Brasília
Henrique Gil, Instituto Politécnico de Castelo Branco
Iria Brzezinski, Pontificia Universidad Católica de Goiás
Isabel Alarcão, Universidad de Aveiro
Isabel Cabrita, Universidad de Aveiro
Ivo Oliveira, ISLA – Instituto Politécnico de Gestión y Tecnología
Jaime Ribeiro, Instituto Politécnico de Leiria
João Amado, Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Coimbra
João Teixeira Lopes, Facultad de Letras de la Universidad de Porto
João Álvaro de Carvalho, Universidad do Minho
José Luís Ramos, Universidad de Évora
José Saragoça, Universidad de Évora
José Caldas, Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Porto
José Luís Carvalho, Grupo CiberDidact, Universidad da Extremadura
José Carlos Metrôlho, Instituto Politécnico de Castelo Branco
Juan Conchiña, Universidad de Extremadura
Juan Arias Masa, Grupo Ciberdidact, Universidad de Extremadura
Julio Cesar Leal Pereira, Universidad Autonoma de Madrid
Katia Godoi, PUC de São Paulo
Leila Tardivo, Universidad de São Paulo
Lia Oliveira, Universidad do Minho
Lígia Almeida, Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Porto
Lisete Mónico, Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Coimbra

Luís Casas Garcia, Universidad de Extremadura
Luís Cardoso, Instituto Politécnico de Portalegre
Luís Paulo Reis, Universidad do Minho
Luís Paulo Mercado, Universidad Federal de Alagoas
Manuel Tavares, Universidad Lusófona
Manuel Vizuete Carrizosa, Universidad de Extremadura
Manuel Torralbo Rodríguez, Universidad de Córdoba
Marcelo Leão, Universidad Federal Rural de Pernambuco
Marco Lamas, Escuela de Estudios Industriales y de Gestión, Instituto Politécnico de Porto
Marco Painho, ISEGI, Universidad Nova de Lisboa
Maria Marly de Oliveira, Universidad Federal Rural de Pernambuco
Maria Salete Batista Freitag, Universidad Federal de Goiás
Maria Neide Sobral, Universidad Federal de Sergipe
Maria Barbas, Instituto Politécnico de Santarém
Maria do Céu Roldão, Universidad Católica Portuguesa
Maria Neves Gonçalves, Universidad Lusófona
Maria Amélia de Campos, Universidad de São Paulo
Maria Elisa Chaleta, Universidade de Évora
Maria João Loureiro, Universidad de Aveiro
Maria José Loureiro, Universidad de Aveiro
M^a Rosa Oria, Universidad de Extremadura
Marília Cid, Universidad de Évora
Marta Maia, ISCTE
Martín Llamas Nistal, Universidad de Vigo
Martinho Oliveira, Universidad de Aveiro
Nilce Costa, Universidad Federal de Goiás
Patrícia Sá, Universidad de Aveiro
Paula Peres, Instituto de Contabilidad y Administración de Porto
Paula Campos, ISLA - Instituto Politécnico de Gestión y Tecnología
Paulino Silva, Instituto de Contabilidad y Administración de Porto
Paulo Coelho Oliveira, Instituto de Ingeniería de Porto
Pedro Miguel Moreira, Instituto Politécnico de Viana do Castelo
Rejane Maria Ghisolfi da Silva, Universidad Federal de Santa Catarina
Ricardo Teixeira, Universidad Federal de Goiás
Ricardo Luengo, Universidad de Extremadura
Ricardo López Fernández, Universidad de Salamanca
Ronaldo Linhares, Universidad Tiradentes
Rosa Vasconcelos, Universidad do Minho
Rosa Godoy, Universidad de São Paulo
Rosa Luengo González, Universidad de Extremadura
Rui Vieira, Universidad de Aveiro
Samuel Sánchez Cepeda, Universidad de Extremadura
Sandra Saúde, Instituto Politécnico de Beja
Sebastián Feu Molina, Universidad de Extremadura

Sidnei Quezeda, Instituto Federal do Espírito Santo
Simone Tuzzo, Universidad Federal de Goiás
Sixto Cubo Delgado, Universidad de Extremadura
Sofia Veríssimo Catarreira, Universidad de Extremadura
Sónia Dias, Universidad Nova de Lisboa
Sónia Pais, Instituto Politécnico de Leiria
Telma Vinha, UNICAMP
Teresa Cardoso, Universidad Aberta
Teresa Bettencourt, Universidad de Aveiro
Trinidad Donoso, Universidad de Barcelona
Verónica Gitirana, Universidad Federal de Pernambuco
Vicente Mellado Jiménez, Universidad de Extremadura
Vito de Jesus Carioca, Instituto Politécnico de Beja
Vitor Gonçalves, Instituto Politécnico de Bragança
Viviane Resende, Universidad de Brasília
Walquíria Lins, Universidad Federal Rural de Pernambuco
Wenceslao Peñate Castro, Universidad de La Laguna
Zacarias Calzado Almodóvar, Universidad de Extremadura

Comité Local

M^a Rosa Oria Segura (Coordinadora)
Cesário Lameiras de Almeida
Conceição Ferreira
Eduardo Vas Leal
Estela Barreto da Costa
Fábio Freitas
José Hurtado Masa
Juan Ángel Contreras
Juan Arias Masa
Juan M. Moya
Liliana Tavares
Lourdes Hernández Rincón
M^a Dolores Berbén Narváez
Margarita Villalva Egea
Marina Luengo Mendoza
Miguel Angel Bas Sánchez
Pedro Corcho Sánchez
Violeta Hidalgo Izquierdo
Vítor Godinho Lopes

Índice

Editorial - Español	10
Editorial – Português	12
A Importância da “Coordenação” no Desenvolvimento de Software Educativo	14
Análise de Interações através da “Colaboração e Cooperação” do Modelo 4C	21
As contribuições da Comunicação Científica para a pesquisa qualitativa em educação	28
As dificuldades de aprendizagem e o processo de escolarização	34
Estrategias de afrontamiento ante el cyberbullying	39
A Biblioteca como espaço de formação inicial dos bolsistas do PIBID	45
A Triangulação Sustentada de Dados como Condição Fundamental para a Investigação Qualitativa	51
Educação Especial e Inclusiva	57
A contribuição do Facebook no processo da aprendizagem colaborativa	62
La revisión multivocal como síntesis cualitativa de integración de la investigación y su aplicación al ámbito educativo	68
La Enseñanza del Campo Eléctrico desde la mirada del Conocimiento Didáctico del Contenido	72
Escola Criativa	78
Educação Ambiental e Visão de Mundo	83
A Investigação Qualitativa como Possibilidade de Inovação da Prática Pedagógica em Arte	88
O "olhar" investigativo	94
Práticas pedagógicas de professores de Ciências na Educação de Jovens e Adultos	99
Das definições sobre metodologia de análise de dados	105
Construindo Marcadores para Avaliar Redes de Colaboração em Pesquisa	111
Perfil socioprofissional do professor estrangeiro na universidade pública brasileira	116
El análisis del discurso educativo en el aula	122
Círculo de cultura com caráter educativo sob a perspectiva materna	128
Autopercepción de la ansiedad en alumnos de grado de maestro ante situaciones de examen	133
Análisis mixto, cualitativo-cuantitativo, de los contenidos básicos de las materias de base de datos en los Planes de Estudio Universitarios de Grado en Informática en la Universidad de Extremadura	138
Creencias e identidade profissional de los futuros docentes de ciencias sociales de Educación Secundaria	143
As Avaliações do Ensino pelos Estudantes	149
Experiências e Representações de Violência no Contexto Escolar	153
Olimpíadas de Programação	158
As necessidades informacionais na universidade	164
Gestão Escolar	170
Regime de Colaboração na Federação Brasileira e os Fóruns Permanentes de Apoio à Formação Docente	176
A construção de um Problema Educacional na perspectiva da Interdisciplinaridade	182
Letramento Acadêmico	187
Questionar a Grounded Theory no Contexto da Investigação Qualitativa, na Educação e Deficiência	193

Estilo(S) de Liderança de Diretores Escolares _____	200
Recursos didáticos e processos de significação _____	207
Narrativa autobiográfica _____	213
Metodologias de ensino e práticas pedagógicas em um curso de odontologia da Região Central do Brasil ____	218
O contributo do feedback na avaliação das aprendizagens no ensino superior _____	224
Ateliê de formação _____	229
Crianças em Acolhimento Institucional _____	235
Rádio Web é Rádio? Os Fatores Socioculturais Presentes no Discurso na Europa Ibérica _____	242
Avaliação Externa de Cursos de Graduação a Distância no Brasil _____	247
Formação de Professores do Ensino Básico em Tecnologia Educativa _____	254
Benefícios da aprendizagem musical no desempenho académico de alunos portugueses _____	260
Contribuições da Abordagem do Ciclo de Políticas _____	266
Ocupação de Vagas Disponíveis nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Goiás de 2006 a 2013	271
Estudio de caso sobre resultados del MUS-E en Badajoz _____	275
Formação Inicial e Continuada de Professores de Ciências Biológicas no Contexto da Educação Inclusiva ____	281
Valoración por los Profesores en Formación de las salidas al medio natural como actividades de Enseñanza y de Aprendizaje, un Estudio Cualitativo _____	286
Programas de enriquecimento para alunos com altas habilidades _____	291
A implementação do programa REUNI e suas antinomias _____	297
A importância da abordagem qualitativa na determinação dos conceitos prévios dos alunos _____	302
Trabalho colaborativo e investigação qualitativa _____	307
Políticas de Formação de Professores _____	313
Educação Especial e Educação Inclusiva _____	317
Tecnologias Educacionais _____	323
La Inclusión Educativa de Jóvenes y Adultos a través del Material Didáctico de Matemática _____	329
A iniciação científica na escola básica e o projeto “Pés na estrada do conhecimento” no Colégio de Aplicação da UFSC _____	335
Actitudes de estudiantes de Derecho hacia la delincuencia juvenil en Chile _____	339
Princípios de desenvolvimento curricular _____	345
Construção e Aplicação de Conhecimento Matemático com Autonomia _____	351
A Rotatividade de Professores em uma Universidade Pública _____	357
Supervisão e Colaboração _____	363
(Re)construções identitárias _____	370
Ampliando Horizontes na Formação Inicial em Matemática _____	376
Pesquisa-ação _____	381
Descobrimo Talentos na Educação Básica do Estado de Mato Grosso _____	386
A liderança das escolas comunitárias Portuguesas dos Estados Unidos _____	392
Educação em Ciências e Matemática na EJA _____	397
Sintomas emocionais e do comportamento associados a dificuldades de aprendizagem _____	403

As políticas educacionais na formação de professores do Estado de São Paulo _____	405
Ensino de Física _____	407
Mudanças no Ensino Superior _____	409
Saberes da memória histórica e histórias de vida do ‘fazer pedagógico’ de professores portugueses antes e depois de 1974 _____	411
Las historias de vida _____	413
Uma Escola de Engenharia no Brasil _____	415
Concepções e Vicissitudes no desenvolvimento de um Estudo de Caso _____	417
As teorias do currículo e a história da educação no Brasil na formação do currículo de ciências e química ____	419
As Barras Cuisenaire e a sua pertinência na estimulação de competências matemáticas em crianças autistas _	421
A aprendizagem da prática profissional _____	424
Formação docente a distância em Letras _____	426
Fatores que limitam e potencializam a aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos _____	428
Relação empática contexto-desenho da aprendizagem _____	430

Editorial - Español

El 3er Congreso Iberoamericano de Investigación Cualitativa (CIAIQ) tiene lugar los días 14, 15 y 16 de julio de 2014, en la Facultad de Educación, Universidad de Extremadura, Badajoz, España. Esta conferencia continúa la iniciativa designada como "Investigación Cualitativa Luso-brasileña". El CIAIQ es un evento científico internacional que tiene como objetivo introducir y debatir conocimientos, nuevas perspectivas, experiencias e innovaciones en el campo de la Investigación Cualitativa en las ciencias humanas y sociales.

Para el CIAIQ se invitó a presentar artículos científicos centrados en los siguientes temas, enmarcados en tres grupos principales:

1) Fundamentos

- Fundamentación y Paradigmas de Investigación Cualitativa (estudios teóricos, reflexión crítica sobre dimensiones epistemológicas, ontológicas y axiológicas)
- Sistematización de estudios cualitativos con enfoque cualitativos (revisión de la literatura, integración de los resultados, síntesis y agregación, meta-análisis cualitativo, meta-síntesis, meta-etnografía)
- Investigación Cualitativa y Métodos Mixtos (énfasis en los procesos de investigación que se basan en metodologías mixtas, pero con prioridad a los enfoques cualitativos)

2) Aplicación práctica

- Tipos de análisis de datos (análisis de contenido, análisis del discurso, análisis temático, análisis narrativo, etc.)
- Procesos innovadores de Análisis de datos Cualitativos (diseño de análisis, articulación y triangulación de diferentes fuentes de datos - imágenes, audio, vídeo)
- Investigación Cualitativa en el contexto Web (e-Investigación, etnografía virtual, análisis de interacciones, corpus latente en Internet, etc.)
- Análisis Cualitativo con apoyo de software específico (estudios de usabilidad, experiencias de usuario, impacto del software en la calidad de la investigación y del análisis)

3) Campos de aplicación

- Investigación Cualitativa en Salud (énfasis en los procesos de investigación en las áreas de Medicina, Enfermería, Geriátrica, Gerontología, Psicología, etc.)
- Investigación Cualitativa en la Educación (énfasis en los procesos de investigación en diversas áreas de Educación Superior, Educación Básica, Evaluación, Currículo, Didácticas, Enseñanza de las Ciencias, Idiomas, Historia, Tecnología, etc.)
- Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales (énfasis en los procesos de investigación en los campos de la Lingüística, Sociología, Antropología, Administración, Marketing, Gestión y Economía, etc.)
- Investigación Cualitativa en Ingeniería (con énfasis en los procesos de investigación en las áreas de Ingeniería Informática, Sistemas de Información, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería de Software y Educación en Ingeniería)

El CIAIQ estableció también 3 conferencias plenarios invitadas:

- "Contextualización de la Investigación Cualitativa en las Ciencias Sociales: de la confrontación al continuum", presentada por M^a Cruz Sánchez Gómez, de la Universidad de Salamanca (España).
- "El Reto de la Calidad en Investigación Cualitativa" presentada por Emiko Yoshikawa Egry, de la Escuela de Enfermería de la Universidad de São Paulo (Brasil), Juan Zarco, de la Universidad de Madrid (España) y por Clara Coutinho, de la Universidad Minho (Portugal).
- "Metodologías e uso do Conhecimento: Tensões e Desafios na Investigação Educacional", presentada por Maria do Céu Roldão, de la Universidad Católica Portuguesa (Portugal).

El CIAIQ 2014 recibió un total de 296 artículos, con la participación de 710 autores de 17 países. Cada artículo se sometió a un proceso de revisión "doble ciego" por una comisión científica compuesta por personas altamente cualificadas en las áreas científicas del Congreso. De acuerdo con los criterios establecidos y las evaluaciones realizadas, fueron aceptados para su publicación y presentación 199 artículos, 28 artículos fueron aceptados como Posters y 69 artículos fueron rechazados. En este libro de resúmenes, se incluyen los 177 artículos (incluidos los artículos 18 posters) que se presentarán en persona y 50 artículos (incluyendo 10 artículos posters) a presentar on-line, a través de un canal de YouTube.

La expectación creada por el paso del Congreso “Luso Brasileño” a “Iberoamericano, en lo que respecta al número de autores participantes Españoles y de otros países de América Latina, con excepción de Brasil, todavía puede incrementarse bastante en las próximas convocatorias de CIAIQ.

Los artículos aceptados para su presentación y discusión durante la conferencia se publicarán en el libro de actas de la conferencia, que llevará ISBN. Se invitará a los autores de los mejores artículos para que incrementen su extensión para su publicación en revistas de prestigio indexadas (Revista de Educación Campo Abierto, Revista Lusófona de la Educación, Revista de la Escuela de Enfermería de la USP, Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información, Revista Cadernos de Linguagem e Sociedade, Revista Indagatio Didactica, Revista Internet Latent Corpus Journal, Revista Comunicación & Información e Revista Fronteiras: Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente).

Terminamos dando las gracias a todos los que ha colaborado directamente e indirectamente con CIAIQ 2014 (participantes, autores, comisiones, apoyos, revistas, etc.), participando y promoviendo la expansión de la investigación cualitativa. Y muy especialmente a la Universidad de Extremadura (Facultad de Educación) y al Grupo CIBERDIDACT que prestaron la infraestructura y personal para que fuera posible la celebración del Congreso.

António Pedro Costa, Luís Paulo Reis, Francislê Neri de Souza y Ricardo Luengo

Editorial – Português

O 3º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa (CIAIQ) decorreu nos dias 14, 15 e 16 de julho de 2014, na Faculdade de Educação da Universidade da Extremadura, em Badajoz, Espanha. Este Congresso dá continuidade à iniciativa designada como “Congresso Luso-Brasileiro em Investigação Qualitativa”. O CIAIQ é um evento científico internacional que visa a apresentação e a discussão de conhecimentos, novas perspectivas, experiências e inovações no domínio da Investigação Qualitativa nas ciências humanas e sociais.

Para o CIAIQ foi encorajada a submissão de artigos científicos que focassem as seguintes temáticas, enquadradas em três grupos principais:

1) Fundamentos:

- Fundamentação e Paradigmas de Investigação Qualitativa (estudos teóricos, reflexão crítica sobre as dimensões epistemológicas, ontológicas e axiológicas)
- Sistematização de estudos com Abordagens Qualitativas (revisão da literatura, integração de resultados, agregação de estudos, meta-análise, meta-análise qualitativa, meta-síntese, meta-etnografia)
- Investigação Qualitativa e Métodos Mistos (ênfase em processos de investigação que se apoiem em metodologias mistas mas com prioridade às abordagens qualitativas)

2) Operacionalização

- Tipologias de Análise de Dados (análise de conteúdo, análise do discurso, análise temática, análise de narrativas, etc.)
- Processos inovadores de Análise Qualitativa de Dados (desenho de análise, articulação e triangulação de diversos fontes de dados – imagens, áudios, vídeos)
- Investigação Qualitativa em Contexto *Web* (*eResearch*, etnografia virtual, análise de interações, *corpus latent* na internet, etc.)
- Análise Qualitativa com Apoio de *Software* Específico (estudos de usabilidade, *user experience*, impacto do *software* na qualidade de investigação e da análise)

3) Campos de Aplicação

- Investigação Qualitativa na Saúde (ênfase nos processos de investigação nas áreas de Medicina, Enfermagem, Geriatria, Gerontologia, Psicologia, etc.)
- Investigação Qualitativa na Educação (ênfase nos processos de Investigação nas diversas áreas do Ensino Superior, Ensino básico, Avaliação, Currículo, Didáticas, Ensino de Ciências, Línguas, História, Tecnologia, etc.)
- Investigação Qualitativa nas Ciências Sociais (ênfase nos processos de Investigação nas áreas da Linguística, Sociologia, Antropologia, Administração, Marketing, Gestão e Economia, etc.)
- Investigação Qualitativa nas Engenharias (ênfase nos processos de Investigação nas áreas da Engenharia Informática, Sistemas de Informação, Engenharia Eletrotécnica, Engenharia de *Software* e na Educação em Engenharia)

O CIAIQ admitiu ainda 3 conferências plenárias convidadas

- “Contextualización de la Investigación Cualitativa en las Ciencias Sociales: de la confrontación al continuum”, apresentada por M^a Cruz Sánchez Gómez da Universidade de Salamanca (Espanha).
- “O Desafio da Qualidade em/na Investigação Qualitativa”, apresentada por Emiko Yoshikawa Egry, da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo (Brasil), por Juan Zarco, da Universidade de Madrid (Espanha) e por Clara Coutinho, da Universidade do Minho (Portugal).
- “Metodologias e uso do Conhecimento: Tensões e Desafios na Investigação Educacional”, apresentada por Maria do Céu Roldão, da Universidade Católica Portuguesa (Portugal).

O CIAIQ 2014 recebeu um total de 296 submissões de artigos, envolvendo 710 autores de 17 países. Cada artigo foi submetido a um processo de revisão *double-blind* por uma comissão científica composta por elementos altamente qualificados nas áreas científicas do congresso. De acordo com as classificações atribuídas, foram aceites para publicação e apresentação 199 artigos, aceites como posters 28 artigos e foram rejeitados 69 artigos. No presente livro de resumos, apresentam-se os 177 artigos (incluindo 18 artigos posters) que serão apresentados presencialmente e 50 artigos (incluindo 10 artigos posters) que serão apresentados *online*, através de um canal do YouTube.

A expectativa criada com a passagem do Congresso para Ibero-Americano, relativamente ao número de participantes de autores da Espanha e de outros países das América Latina, com exceção do Brasil, ainda pode ser bastante impulsionado nas próximas edições do CIAIQ.

Os artigos aceites para apresentação e discussão durante a conferência serão publicados no livro de atas da conferência contendo ISBN. Os autores dos melhores artigos serão convidados a fazer a sua extensão para publicação em reputadas revistas indexadas (Revista de Educação Campo Abierto, Revista Lusófona de Educação, Revista da Escola de Enfermagem da USP, Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação, Revista Cadernos de Linguagem e Sociedade, Revista *Indagatio Didactica*, Revista *Internet Latent Corpus Journal*, Revista Comunicação & Informação e Revista Fronteiras: Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente).

Finalizamos, agradecendo a todos que de forma directa e indirectamente colaboram com o CIAIQ2014 (participantes, autores, comissões, apoios, revistas, etc.), participando e promovendo a expansão da investigação qualitativa. E especialmente para a Universidade de Extremadura (Faculdade de Educação) e CIBERDIDACT grupo que forneceu a infra-estrutura e pessoal para viabilizar o Congresso.

António Pedro Costa, Luís Paulo Reis, Francislê Neri de Souza e Ricardo Luengo

Sustained Data Triangulation as a Fundamental Condition for Qualitative Research

A Triangulação Sustentada de Dados como Condição Fundamental para a Investigação Qualitativa

António Borralho, Isabel Fialho, Marília Cid
Centro de Investigação em Educação e Psicologia (CIEP)
Universidade de Évora
Évora, Portugal
amab@uevora.pt, ifialho@uevora.pt, mcid@uevora.pt

Abstract — This paper presents the results of an investigation (funded by Foundation for Science and Technology: PTDC/CPE-CED/114318/2009) whose main objective was to describe, analyze and interpret teaching and assessment practices developed by teachers in different courses of Portuguese and Brazilian universities, in order to understand the relationship between such practices, student learning and their academic success. A Matrix of research with the objects of analysis was defined – from which were structured the instruments for data collection and carried out the data analysis – in order to develop evaluative partial synthesis to give an overall evaluative synthesis. This procedure allows greater consistency between the problem and the research questions, the respective levels of analysis and the interpretation of data and consequently the conclusions. This internal consistency contributes significantly to the validity of research providing a criterion of excellence for research quality.

Keywords – *research matrix; triangulation; qualitative data analysis.*

Resumo — O artigo que aqui se apresenta resultou de uma investigação (financiada pela Fundação para Ciência e Tecnologia: PTDC/CPE-CED/114318/2009) cujo objetivo principal foi descrever, analisar e interpretar práticas de ensino e de avaliação desenvolvidas por professores em diferentes cursos de universidades portuguesas e brasileiras, com o intuito de compreender as relações entre tais práticas, as aprendizagens dos alunos e o seu sucesso académico. Foi definida uma matriz de investigação com os objetos e dimensões de análise, a partir da qual se estruturaram os instrumentos de recolha de dados e se levou a cabo a análise desses dados procurando elaborar sínteses avaliativas parciais para dar origem a uma síntese avaliativa global. Este procedimento permite uma maior coerência entre o problema e as questões de investigação, os respetivos níveis de análise e interpretação dos dados e, conseqüentemente, as conclusões. Esta coerência interna em muito contribui para a validade da investigação, constituindo um critério de excelência para a qualidade da investigação produzida.

Palavras Chave – *matriz de investigação; triangulação; análise de dados qualitativos.*

I. INTRODUÇÃO

As questões metodológicas que se abordam neste artigo decorrem de um projeto de investigação financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (Avaliação, Ensino e Aprendizagens no Ensino Superior em Portugal e no Brasil: Realidades e Perspetivas: PTDC/CPE-CED/114318/2009) cujo objetivo principal foi descrever, analisar e interpretar práticas de ensino e de avaliação desenvolvidas por professores em diferentes cursos de universidades portuguesas e brasileiras, com o intuito de compreender as relações entre tais práticas, as aprendizagens dos alunos e o seu sucesso académico.

Este estudo baseou-se nos resultados da investigação levada a cabo nos últimos anos sobre esta temática que destacou o papel que a avaliação pode desempenhar na melhoria da aprendizagem e do ensino [1, 2]. Em particular, a de Black e Wiliam [3], num artigo de revisão da literatura sobre as práticas de avaliação formativa, enfatizou três resultados de amplo alcance e de referência incontornável: a) a prática sistemática de avaliação formativa melhora substancialmente a aprendizagem de todos os alunos; b) os alunos que revelam mais dificuldades de aprendizagem são os que mais beneficiam de tais práticas; e c) os alunos que frequentam aulas em que a avaliação predominante é de natureza formativa obtêm melhores resultados em exames e provas de avaliação externa do que os alunos que frequentam aulas em que a avaliação é essencialmente sumativa. Estes resultados e estudos são particularmente relevantes se tivermos em conta os elevados índices de reprovação e de abandono dos alunos do ensino superior em Portugal (e.g., para uma dada *cohorte* as taxas de conclusão em alguns cursos são inferiores a 50%).

II. QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA E EMERGÊNCIA DE UMA MATRIZ DE INVESTIGAÇÃO

A publicação do texto de Black e Wiliam [3] conduziu a um retomar da investigação empírica e à construção teórica baseada em renovadas visões epistemológicas, em novos desenvolvimentos das teorias curriculares e da aprendizagem e

a uma variedade de outras contribuições, tais como aquelas provenientes de teorias socioculturais do desenvolvimento e da aprendizagem, da sociologia, das ciências da cognição, da antropologia e da comunicação [4, 5, 6]. Mas o que se pode dizer de uma sólida fundamentação baseada na investigação empírica e reflexão teórica que tenha sido produzida nos últimos anos? Essencialmente, a literatura permite destacar algumas áreas, tais como: a) o surgimento incipiente de uma teoria da avaliação formativa que pode contribuir e apoiar as práticas de sala de aula; b) alguma descrição e análise de práticas de avaliação e de ensino que são implementadas em salas de aula reais, relacionando-as com o sucesso académico dos alunos, c) alguma compreensão das relações entre a aprendizagem, o ensino e a avaliação, tornando a aula, e toda a sua complexidade, a unidade de análise; e e) alguma compreensão das relações entre avaliação formativa e avaliação sumativa e as respetivas implicações práticas.

Nos últimos anos tem, também, havido um interesse dos investigadores em estudar temas como os seguintes: a) o envolvimento e a participação dos alunos nos processos de avaliação [7]; b) a diversificação e utilização de estratégias inovadoras de avaliação [8]; c) a utilização sistemática de *feedback* [9]; d) as tensões e relações resultantes de práticas de avaliação formativa e sumativa [10] e e) análise das práticas pedagógicas e sua implicação na construção das aprendizagens [11].

Começa a existir alguma evidência de que as práticas sistemáticas de avaliação formativa, a participação ativa dos alunos nos processos de avaliação e a diversificação de tarefas e comentários podem contribuir para melhorar significativamente a aprendizagem e o ensino. No entanto, a investigação a nível do ensino superior realizada é ainda bastante escassa, tendo em conta a necessidade de se compreender um conjunto de questões cruciais que ajudarão a melhorar a aprendizagem dos alunos. No caso específico de Portugal, o chamado processo de Bolonha, juntamente com o surgimento de estudantes não-tradicionais, exige que as instituições de ensino superior questionem as práticas de ensino e de avaliação e, de forma coerente e sustentada, reconstruam os papéis e as ações dos alunos e dos professores [12].

A investigação em causa partiu de dois pressupostos: 1) os conhecimentos, concepções e experiências dos professores estão relacionados com as formas como organizam a avaliação e o ensino, embora estas também possam estar condicionadas por regulamentos internos das instituições do ensino superior; 2) as concepções e experiências dos alunos estão relacionadas com o modo como perspetivam a avaliação e o ensino e como organizam o processo de aprendizagem. Consequentemente, há aspetos que importa descrever e caracterizar nas práticas dos professores nos domínios da avaliação e do ensino e nas aprendizagens desenvolvidas pelos seus alunos. Em particular, interessa caracterizar que práticas de avaliação e de ensino estão relacionadas com a melhoria e o desenvolvimento das aprendizagens e o sucesso académico dos alunos.

O estudo foi desenvolvido no contexto de vários cursos de diferentes universidades portuguesas (4) e brasileiras (3), orientado pelas seguintes questões: Como é que os professores

organizam o ensino e a avaliação? Em que medida é que os alunos participam no desenvolvimento das suas aprendizagens e na respetiva avaliação? Como se poderão descrever as práticas de avaliação e de ensino e a aprendizagem em aulas dos diferentes cursos? Que práticas de ensino e de avaliação parecem estar relacionados com melhores e mais profundas aprendizagens? Em que medida a avaliação de natureza formativa faz parte da vida pedagógica das salas de aula? Como se relaciona com a avaliação sumativa? Como é que professores e alunos utilizam os processos e resultados das avaliações que ocorrem nas salas de aula?

A importância e a natureza inovadora deste estudo decorreram da ausência de investigação sobre este tema e do facto de se prever uma investigação intensiva e integrada em cursos de Ciências Sociais (CSoc), Artes e Humanidades (AH), Engenharias e Tecnologias (ET) e Ciências da Saúde (CSaú), tendo a sala de aula como unidade de análise por excelência o que a nível do ensino superior é pouco usual.

O quadro teórico permitiu elaborar uma matriz de investigação, onde estivessem patentes os objetos e as respetivas dimensões de análise que pudessem caracterizar esses objetos. A matriz (Tabela I) foi o referencial do desenvolvimento de todo o estudo:

TABELA I MATRIZ DE INVESTIGAÇÃO

Objetos	Dimensões
Ensino	Planificação e organização do ensino
	Recursos e materiais utilizados
	Tarefas e natureza das tarefas
	Gestão do tempo e estruturação da aula
	Dinâmicas de sala de aula
	Papel dos professores e alunos
Avaliação	Natureza, frequência e distribuição de <i>feedback</i>
	Tarefas de avaliação mais utilizadas
	Funções da avaliação
	Natureza da avaliação
	Utilidade da avaliação
	Integração/articulação entre os processos de ensino, avaliação e aprendizagem
	Natureza, frequência e distribuição de <i>feedback</i>
Papel dos professores e alunos	
Aprendizagem	Recurso a estratégias de auto e heteroavaliação
	Participação dos alunos (dinâmicas, frequência e natureza)
	Estratégias de aprendizagem
	Relações entre as aprendizagens desenvolvidas e o ensino e a avaliação
	Contributos para a aprendizagem (e.g., tarefas, qualidade do ensino natureza e dinâmica das aulas, avaliação, <i>feedback</i>)
Relação pedagógica com os professores e alunos	

III. DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DO ESTUDO

Dada a natureza do problema e questões de investigação e sendo a sala de aula a unidade de análise, o paradigma investigativo foi o interpretativo através de uma abordagem qualitativa.

O estudo foi centrado nas práticas de ensino e de avaliação dos professores e na participação dos alunos nos processos conducentes às suas aprendizagens e que, portanto, estes assumem uma relevância central. Por isso mesmo, tornou-se relevante que os dados da investigação fossem obtidos no contexto real de salas de aula e através da interação e da proximidade com alunos e professores. Além disso, tornou-se inevitável recolher informação junto de um número alargado de docentes e de alunos de diferentes cursos/unidades curriculares de quatro áreas de conhecimento: CSoc, AH, ET e CSaú.

Nestas condições, os dados obtidos, de natureza qualitativa, permitiram descrever, analisar e interpretar os fenómenos de interesse que estavam associados ao problema e às questões orientadoras da investigação.

Tratando-se de um estudo intensivo e integrado, centrado na sala de aula, foram observadas aulas em cada uma das 7 universidades envolvidas, no âmbito de unidades curriculares (UC) de cursos representantes de cada uma das 4 áreas científicas referidas (CSoc, AH, ET e CSaú). Foram observadas cerca de 20 horas de tempo letivo em cada UC semestral de cada curso. Tendo em conta que foi observada uma UC/course diferente por semestre, em cada universidade foram observadas 160 horas de aulas o que se traduz num total de 1120 horas de observações para o conjunto das 7 universidades (cf. Tabela II).

TABELA II SUMÁRIO DO PLANO DE OBSERVAÇÃO

Universidades	Áreas	Cursos	UC	Horas
Universidade 1	CSoc	2	2	40
	AH	2	2	40
	ET	2	2	40
	CSaú	2	2	40
Universidade...
Universidade 7	CSoc	2	2	40
	AH	2	2	40
	ET	2	2	40
	CSaú	2	2	40
		56	56	1120

Relativamente ao plano de observações, foram considerados os seguintes dois critérios orientadores tendo em vista as UC a selecionar: (1) as UC deveriam integrar o chamado “núcleo duro” dos respetivos cursos; isto é, deviam ser estruturantes do domínio do saber em questão; (2) as UC a observar deveriam ser de natureza Teórico-Prática (TP) ou

Prática (P) e a dimensão das respetivas turmas não deveriam exceder os 40 alunos.

A recolha de dados, tendo como foco a aula, centrou-se na observação de aulas (guiões de observação) e em entrevistas semiestruturadas (guiões de entrevista) aos respetivos docentes (individuais) e alunos (através da técnica *focal groups*) em cada uma das 7 universidades envolvidas, no âmbito de unidades curriculares de cursos representantes de cada uma das quatro áreas científicas referidas. As entrevistas a professores e a alunos foram importantes para compreensão e justificação, por parte dos intervenientes, de algumas dinâmicas ocorridas na sala de aula. Será crucial referir que os instrumentos utilizados para recolha de dados foram construídos tendo em consideração a matriz de investigação (Tabela I), ou seja integravam os três objetos e respetivas dimensões de análise de modo a produzirem dados sobre os objetos referidos (ensino, avaliação e aprendizagem). O principal propósito da recolha de informação através das observações de aulas e das entrevistas foi produzir narrativas que caracterizassem, de forma tão rigorosa quanto possível, práticas de ensino e de avaliação que ocorressem em unidades curriculares de uma variedade de cursos. Este processo permitiu ainda descrever, detalhadamente, as ações e interações que corporizavam as atividades de ensino, aprendizagem e avaliação no ensino superior. Além disso, constituiu uma oportunidade única para se procurar compreender uma variedade de relações entre os elementos já referidos, tomando a sala de aula, e não os alunos ou os professores, como unidade de análise.

IV. A ANÁLISE DE DADOS E A TRIANGULAÇÃO

Como se afirmou o principal propósito desta recolha de informação foi produzir narrativas que caracterizassem, de forma detalhada e rigorosa, práticas de ensino, de avaliação e relação com as aprendizagens que ocorressem em unidades curriculares – primeiro nível de análise. Estas narrativas foram construídas a partir de uma forte triangulação dos dados oriundos das observações de aulas e das entrevistas de acordo com o seguinte modelo (Tabela III):

TABELA III MODELO DE ANÁLISE DE DADOS

	Observação aulas (O)	Entrevistas Professores (EP)	Entrevistas Alunos (EA)	
Ensino (En)	Análise (O/En)	Análise (EP/En)	Análise (EA/En)	Síntese horizontal (En)
Avaliação (Av)	Análise (O/Av)	Análise (EP/Av)	Análise (EA/Av)	Síntese horizontal (Av)
Aprendizagem (Ap)	Análise (O/Ap)	Análise (EP/Ap)	Análise (EA/Ap)	Síntese horizontal (Ap)
	Síntese vertical (O)	Síntese vertical (EP)	Síntese vertical (EA)	Síntese conclusiva (Narrativa)

Cada unidade curricular deu origem a uma narrativa (primeiro nível de análise) descritiva e interpretativa oriunda da integração das sínteses verticais e horizontais. Pela Tabela II percebe-se que se obtiveram 56 narrativas (8 por cada

universidade, sendo duas por área do conhecimento). Cada duas narrativas pertencentes a uma área de conhecimento e de uma determinada universidade originaram uma narrativa por área de conhecimento (segundo nível de análise) e por universidade (Tabela IV).

TABELA IIIIV ESQUEMA DE CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS POR ÁREA DE CONHECIMENTO

Universidade	Narrativas de UC	Área de conhecimento
Universidade 1	UC 1	Narrativa CSoc
	UC 2	
	UC 1	Narrativa CSaú
	UC 2	
	UC 1	Narrativa ET
	UC 2	
	UC 1	Narrativa AH
	UC 2	
...
Universidade 7	UC 1	Narrativa CSoc
	UC 2	
	UC 1	Narrativa CSaú
	UC 2	
	UC 1	Narrativa ET
	UC 2	
	UC 1	Narrativa AH
	UC 2	
56 UC	28 Narrativas	

Portanto, cada universidade produziu 8 narrativas de unidades curriculares (duas por cada área do conhecimento) e que deram origem a 4 narrativas referentes às suas 4 áreas do conhecimento.

O processo de análise para se chegar às narrativas por área do conhecimento, em cada universidade, foi desenvolvido de acordo com o seguinte esquema (Tabela V):

TABELA V MODELO DE ELABORAÇÃO DAS NARRATIVAS POR ÁREA DE CONHECIMENTO

Ensino (En)	Narrativa UC1	Narrativa UC2	Síntese horizontal (En)
Avaliação (Av)	Narrativa UC1	Narrativa UC2	Síntese horizontal (Av)
Aprendizagem (Ap)	Narrativa UC1	Narrativa UC2)	Síntese horizontal (Ap)
			Síntese conclusiva (Narrativa de área)

As sínteses horizontais, por objeto de análise, resultaram da descrição e interpretação das narrativas de unidade curricular. A narrativa por área de conhecimento em cada

universidade resultou da análise interpretativa das sínteses horizontais por objeto de análise. Nesta fase existia uma caracterização das práticas de ensino, de avaliação e das aprendizagens referentes a cada área do conhecimento para cada universidade.

A fase seguinte, e de acordo com este processo de integração, foi a construção de narrativas por área de conhecimento referente a todas as universidades e que constituiu o terceiro nível de análise (Tabela VI):

TABELA VI EXEMPLO DO PROCEDIMENTO PARA ELABORAÇÃO DE NARRATIVA DA ÁREA DE CONHECIMENTO CSOC DE TODAS AS UNIVERSIDADES

	Univ 1	Univ 2	...	Univ. 7	
Ensino (En)	Narrativa CSoc	Narrativa CSoc	...	Narrativa CSoc	Síntese horizontal (En)
Avaliação (Av)	Narrativa CSoc	Narrativa CSoc	...	Narrativa CSoc	Síntese horizontal (Av)
Aprendizagem (Ap)	Narrativa CSoc	Narrativa CSoc)	...	Narrativa CSoc	Síntese horizontal (Ap)
					Síntese conclusiva (Narrativa de área)

O exemplo que se apresenta reflete o procedimento para a elaboração da narrativa da área de conhecimento das Ciências Sociais (CSoc) a partir de todas as narrativas desta área de cada uma das universidades. Processo idêntico foi seguido para se obter as narrativas referentes às outras áreas de conhecimento. Através deste processo, ficou-se com quatro narrativas (referentes às quatro áreas de conhecimento). Todas as narrativas foram construídas tendo em conta os três grandes objetos de análise (ensino, avaliação e aprendizagem) que são consequência da matriz de investigação (Tabela I), de modo a caracterizar, em profundidade, as práticas de ensino, de avaliação e as relações com as aprendizagens dos alunos.

Finalmente foi construída, a que se denominou por meta narrativa (quarto nível de análise), que consistiu em elaborar uma narrativa que evidenciasse as práticas de ensino e de avaliação e as relações destas com as aprendizagens referente às universidades que participaram no estudo (Tabela VII).

TABELA VII PROCEDIMENTO PARA ELABORAÇÃO DA META NARRATIVA

Ensino (En)	Narrat CSoc	Narrat CSaú	Narrat ET	Narrat AH	Síntese horizontal (Meta narrat En)
Avaliação (Av)	Narrat CSoc	Narrat CSaú	Narrat ET	Narrat AH	Síntese horizontal (Meta narrat Av)
Aprendizagem em (Ap)	Narrat CSoc	Narrat CSaú	Narrat ET	Narrat AH	Síntese horizontal (Meta narrat Ap)
					Síntese conclusiva (Meta narrativa)

Esta meta narrativa foi elaborada a partir da integração das narrativas das áreas de conhecimento de todas as universidades (terceiro nível de análise). Desta forma indutiva e integrada chegou-se a uma descrição detalhada dos três objetos de análise que estavam patentes na matriz de investigação e que conduziu e balizou todo o processo de análise dos dados empíricos. Ou seja, estabeleceu-se uma caracterização das práticas de ensino, aprendizagem e avaliação e interpretação das respectivas relações.

O trabalho e as recomendações de Erickson [13], Evertson e Green [14], Merriam [15], Yin [16] e Wolcott [17] constituíram os pontos de referência fundamentais para a transformação dos dados e para atingir os objetivos propostos.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grande objetivo deste artigo foi o de evidenciar a importância de se desenvolver investigação qualitativa de qualidade. Esta qualidade, em boa medida, é assegurada pelos critérios de validade inerentes a essa mesma investigação.

Para assegurar a validade da investigação qualitativa, muitas vezes posta em causa, a peça fundamental será o estabelecimento de uma matriz conceitual de investigação oriunda da discussão de um quadro teórico que evidencie o problema e as questões da investigação. Desta forma, podem ser identificados os principais objetos de análise, que neste caso foram o ensino, a avaliação e a aprendizagem, os quais estarão alinhados com o problema e as questões de investigação. A matriz conceitual de investigação é composta pelos objetos de análise e pelas respectivas dimensões. As dimensões inerentes a cada objeto são aspetos que levam à caracterização/ compreensão desse mesmo objeto. Embora a matriz de investigação possa dar a ideia de objetos e dimensões disjuntos, e até possam ser analisados de forma algo disjunta, será, sempre, necessário ter em consideração uma visão integrada dos mesmos.

A matriz conceitual de investigação deverá ser sempre um elemento de referência para a construção dos instrumentos de investigação e para a análise dos dados e qualquer instrumento a ser utilizado para a recolha de dados ter em consideração os objetos, e respectivas dimensões, patentes na referida matriz. Os dados recolhidos pelos diversos instrumentos, certamente de natureza distinta, terão assim informação relevante sobre as diversas dimensões relativamente a cada objeto de estudo.

Para haver coerência interna na investigação é importante que a análise dos dados seja organizada de acordo com os objetos patentes na matriz de investigação (ensino, avaliação e aprendizagem) e, acima de tudo, que permita uma forte triangulação, dos dados, em torno desses objetos. Nesse sentido, torna-se crucial levar a cabo um procedimento como o esquematizado na Tabela III, onde se triangulem os dados provenientes dos diversos instrumentos (observação, entrevista a alunos, entrevista a professores) com os objetos de análise (ensino, avaliação, aprendizagem). As diversas análises sectoriais dos dados permitem, deste modo, elaborar sínteses verticais (evidência empírica dos dados recolhidos através de cada um dos instrumentos em relação a cada um dos objetos) e sínteses horizontais (evidência empírica, em relação a cada um dos objetos, dos dados oriundos através de

todos os instrumentos). A triangulação entre as sínteses verticais e horizontais, faz emergir a síntese interpretativa conclusiva que, neste caso, será uma narrativa interpretativa em relação a uma determinada unidade curricular (primeiro nível de análise).

Neste estudo, a partir destas narrativas foram construídas as narrativas por área de conhecimento em cada universidade (Tabela V). Aqui fez-se uma análise horizontal das narrativas de unidade curricular por objeto e obtiveram-se sínteses interpretativas horizontais por cada objeto. Da análise destas sínteses horizontais emergiu uma síntese conclusiva (segundo nível de análise) que foi a narrativa por área de conhecimento.

Com procedimento idêntico (Tabela VI) elaboraram-se as narrativas por área de conhecimento, mas considerando as universidades participantes no seu conjunto (terceiro nível de análise), o que originou quatro narrativas. Finalmente, estas quatro narrativas fizeram emergir uma narrativa interpretativa final (Tabela VII), denominada meta narrativa (quarto nível de análise).

É de referir ainda que, observando as Tabelas III, V, VI e VII, todas elas contemplam os três objetos de análise (ensino, avaliação, aprendizagem) patentes na matriz conceptual de investigação (Tabela I), o que significa que, em todos os níveis de análise e interpretação dos dados, houve a preocupação da sua focalização nos objetos e respectivas dimensões presentes na referida matriz, tendo esta resultado de um enquadramento teórico que a sustenta.

Este procedimento deixa visível a forte coerência entre o problema e as questões de investigação, os respetivos níveis de análise e interpretação dos dados e as conclusões que se puderam extrair. Esta coerência interna em muito contribui para a validade da investigação, constituindo um critério de excelência para a qualidade da investigação produzida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] G. Figari and M. Achouch, L'activité évaluative réinterrogée: Regards scolaires et socioprofessionnels. Bruxelles: De Boeck, 2001.
- [2] R. Stiggins, R., "New assessment beliefs for a new school mission", *Phi Delta Kappan*, vol. 86, n° 1, pp. 22-27, September 2004.
- [3] P. Black, and D. Wiliam, "Assessment and classroom learning", *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, vol. 5, n° 1, pp. 7-74, April 1998.
- [4] P. Black and D. Wiliam, "Developing a theory of formative assessment". In *Assessment and learning*, J. Gardner, Ed.. London: Sage, 2006, pp. 81-100.
- [5] C. Gibbs and G. Stobart, G., "Alternative assessment". In *International handbook of educational evaluation*, T. Kellaghan and D. Stufflebeam, Eds. Dordrecht: Kluwer, 2003, pp. 549-576.
- [6] C. Watkins, "Classrooms as learning communities: a review of research", *London Review of Education*, vol. 3, n° 1, pp. 47-64, April 2005.
- [7] D. Dancer and P. Kamvounias, "Student involvement in assessment: A project designed to assess class participation fairly and reliably", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 30, n° 4, pp. 445 – 454, August 2005
- [8] C. Bryan and K. Clegg, *Innovative assessment in higher education*. Routledge. New York, 2006.
- [9] M. R. Weaver, "Do students value feedback? Student perceptions of tutors' written responses", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 31, n° 3, pp. 379-394, June 2006.

- [10] W. Harlen, "On the relationship between assessment for formative and summative purposes". In *Assessment and learning*, J. Gardner, Ed. London: Sage, 2006, (pp. 103-118).
- [11] A. Borralho, R. Dias, M. Cid and I. Fialho, "Characterization of Teaching, Learning and Assessment of a Portuguese University: A Study in the field of Health Sciences (Caracterização do Ensino, da Avaliação e Aprendizagens numa Universidade Portuguesa: Um Estudo na Área Científica das Ciências da Saúde). In *Investigaciones en el contexto universitario actual*, P. Iglesia, Ed. Ourense: Educación Editora, in press.
- [12] A. Fragoso, T. Gonçalves, C. M. Ribeiro, R. Monteiro, H. Quintas, J. Bago, H. M. Fonseca and L. Santos, "Mature students' transition processes to higher education: Challenging traditional concepts?". *Studies in the Education of Adults*, vol. 45, n° 1, pp. 67-81, Spring 2013
- [13] F. Erikson, F., "Qualitative methods in research on teaching". In *Handbook of research on teaching*, M. Wittrock, Ed. New York: MacMillan, 1986, pp. 119-161.
- [14] C. M. Evertson and J. Green, "Observation as inquiry and method". In *Handbook of research on teaching*, M. Wittrock, Ed. New York: MacMillan, 1986, pp. 162 – 213.
- [15] B. Merriam, *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1988.
- [16] R. Yin, *Applications of case study research*. Newbury Park, CA: Sage Publishing, 1993.
- [17] H. Wolcott, *Transforming qualitative data*. London: Sage, 1994.