

REFERENCIAL DE AVALIAÇÃO DO AGML

2023/2024

INTRODUÇÃO	2
Rumo a novos desafios de avaliação pedagógica	2
<i>A leitura e a escrita</i>	4
<i>As tecnologias na educação</i>	5
Política de Avaliação e Política de Classificação do AGML	5
<i>Enquadramento legal</i>	5
<i>Outros documentos de referência</i>	7
<i>Pela valorização da avaliação formativa</i>	8
CrITÉRIOS Transversais de Avaliação do AGML	11
<i>Conhecimento</i>	11
<i>Comunicação</i>	12
<i>Compromisso</i>	12
Princípios da avaliação pedagógica	13
<i>Princípio da diversificação</i>	13
<i>Princípio da Transparência</i>	14
<i>Princípio da melhoria da qualidade das aprendizagens</i>	14
<i>Princípio da positividade</i>	14
<i>Princípio da integração curricular</i>	14
Técnicas de recolha de dados	15
Aplicação da política de avaliação e classificação do AGML	15
CrITÉRIOS específicos de avaliação	198
Sistema de classificação	198
<i>Notação</i>	208
<i>CrITÉrios de transição / retenção</i>	209
Inclusão	2522
BIBLIOGRAFIA	2825

INTRODUÇÃO

Rumo a novos desafios de avaliação pedagógica

As atuais sociedades do conhecimento em que vivemos atribuem à escola um conjunto de responsabilidades, particularmente, ao nível da adequação dos processos de ensino-aprendizagem à finalidade de capacitar os nossos alunos para responderem aos novos desafios de uma sociedade em permanente mudança, sem perder de vista a performance escolar. À semelhança de outros sistemas educativos europeus, também a agenda educativa portuguesa reflete a importância da educação e da formação no desenvolvimento económico e social do nosso país. Ora, para que este desenvolvimento ocorra, é fundamental preparar os jovens, para uma sociedade que “(...) enfrenta atualmente novos desafios, decorrentes de uma globalização e desenvolvimento tecnológico em aceleração, tendo a escola de preparar os alunos, que serão jovens e adultos em 2030, para empregos ainda não criados, para tecnologias ainda não inventadas, para a resolução de problemas que ainda se desconhecem.” (DL n.º 55/2018, p. 2928).

Dada a nova missão da escola de assegurar a formação universal de todas as crianças e jovens, a avaliação tem vindo a assumir um novo papel, verificando-se que a avaliação das aprendizagens começou a ser gradualmente reconhecida.

Os professores, encarregados de educação e alunos estão cada vez mais cientes da mudança do papel da escola, onde todos têm direito a aprender, devendo o professor preocupar-se em:

- usar a avaliação, formativa sumativa, para produzir melhorias na aprendizagem dos alunos;
- destacar a importância da avaliação formativa, como processo de autocorreção e interiorização de conteúdos e competências, por parte dos alunos;
- utilizar o *feedback* como um fator decisivo nos processos de aprendizagem dos alunos, intervindo em tempo útil com propósito formativo;
- recolher evidências sobre o desempenho do aluno, através da observação, enquanto o aluno trabalha e aprende, individualmente ou em grupo;

- validar, em sala de aula, a informação recolhida em trabalho autónomo que tenha fins classificativos;
- levar os alunos a mobilizar os seus saberes em ação, individualmente e na interação com o grupo, confrontando-os com a distância entre os objetivos de aprendizagem e o seu desempenho;
- envolver os alunos na apropriação e responsabilização no seu processo de avaliação;
- diversificar os instrumentos de avaliação.

Sendo importantes referenciais de aprendizagem, os critérios de avaliação devem ser estabelecidos aquando da planificação, devem ser rigorosos, transparentes e do conhecimento dos alunos, orientando-os não só para o que têm de aprender e saber fazer bem como acerca da forma como o seu trabalho será avaliado. Não menos importante, em todo o processo avaliativo é a adequação e implementação de diferentes dinâmicas de trabalho em sala de aula (trabalho individual, a pares ou em grupo) tendo em conta que existem diferentes perfis de aprendizagem. Para além destas especificações, que devem ser simples, a elas devemos fazer corresponder níveis de desempenho. Em suma, os critérios de avaliação não são pesos ou ponderações a atribuir a temas curriculares, mas antes indicações sobre o que é importante aprender e avaliar através de uma ou mais tarefas. Fernandes (2020) aponta para algumas características que devemos ter em conta na elaboração dos critérios de avaliação, Fig. 1.

Caraterísticas	Descrição
Adequação	Cada critério representa um aspeto relevante do que se espera que os alunos aprendam em relação a um domínio ou a um tema de uma dada disciplina, tal como definido no currículo (e.g., objetivo, finalidade).
Clareza	Cada critério é passível de ser claramente compreendido por professores e alunos; o seu significado e os seus limites devem poder descrever-se e explicar-se sem dificuldades.
Observável	Cada critério deve permitir descrever um nível (uma qualidade) de desempenho do aluno que possa ser identificável por qualquer pessoa para além do próprio aluno.
Independência	Cada critério identifica um e um só aspeto da aprendizagem evidenciado pelo desempenho que se pretende avaliar.
Compleitude	Os critérios, no seu conjunto, descrevem todas as aprendizagens relevantes que o desempenho dos alunos deve permitir avaliar.
Descrição de níveis de desempenho	Para cada critério é possível considerar-se um dado número de descrições de níveis de desempenho que representam um <i>continuum</i> de qualidade.

Figura 1- Características fundamentais a considerar na elaboração dos critérios de avaliação (extraído de (Fernandes, 2020, p. 7))

Face ao que foi referido, impõe-se que os critérios de avaliação que as escolas elaboram, sendo uma construção social, tenham como ponto de partida documentos curriculares como as Aprendizagens Essenciais (AE) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), bem como os contextos específicos em que as escolas e os professores se inserem. Devem, portanto, apontar para o que os alunos devem saber ou saber fazer, evidenciando as opções pedagógicas do Agrupamento, particularmente no que respeita à interdisciplinaridade, às competências transversais a desenvolver pelos alunos, nomeadamente a leitura, a escrita, as digitais e as competências sociais e emocionais, em clara articulação com o seu Projeto Educativo (PE).

A leitura e a escrita

A aprendizagem da leitura e da escrita é crucial para o desenvolvimento cognitivo e condiciona toda a aprendizagem. Ler permite o acesso à maioria das aprendizagens essenciais, à aquisição do conhecimento ao longo da vida, ao desenvolvimento do ser humano nas suas mais variadas dimensões. Escrever amplia as capacidades de comunicação, permite que cada criança/aluno/formando possa expressar as suas aprendizagens e que cada professor acompanhe as aquisições individuais. A aprendizagem da leitura e da escrita deve ser feita desde a mais tenra idade e, por isso, é crucial garantir o sucesso desde o início. O desenvolvimento da capacidade de ler e

escrever depende da consolidação de mecanismos básicos, da sua fluência, do vocabulário e das competências linguísticas.

As tecnologias na educação

De acordo com o Relatório Global de Monitorização da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (GEM, Report 2023), o papel da tecnologia na educação merece um intenso debate considerando que a tecnologia pode, por um lado, democratizar o conhecimento e, por outro, ser uma ameaça à democracia, ao permitir que apenas alguns tenham total acesso. Promove a igualdade ou agrava a desigualdade? Oferece oportunidades ilimitadas ou leva a um futuro sem retorno e dependente da tecnologia?

As tecnologias de informação e comunicação têm o potencial de apoiar a igualdade e a inclusão no sentido de alcançar estudantes desfavorecidos e difundir mais conhecimento em formatos mais acessíveis. Em determinados contextos, a tecnologia pode melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem de competências básicas, incluindo as digitais. No entanto, a tecnologia também pode excluir e ser irrelevante e onerosa ou até prejudicial. É preciso garantir as condições certas para permitir o acesso igualitário à educação, regulamentar o uso da tecnologia de modo a proteger os estudantes das suas influências negativas e de preparar os professores para a sua utilização.

A tecnologia deve ser introduzida na educação com base em evidências que demonstrem que ela será “apropriada, igualitária, escalonável e sustentável”. A sua utilização deve atender aos melhores interesses dos estudantes e complementar uma educação baseada na interação humana.

Política de Avaliação e Política de Classificação do AGML

Enquadramento Legal

- Decreto-lei n.º 55/2018 – estabelece os currículos dos ensinos básico e secundário bem como os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens no pressuposto de que todos os alunos devem adquirir os

conhecimentos e desenvolver as capacidades e atitudes que contribuam para o desenvolvimento das competências previstas no Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória.

- Decreto-lei n.º 54/2018 – Estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.
- Lei n.º 116/2019 - Primeira alteração, por apreciação parlamentar, ao Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.
- Portaria 226-A/2018 – regulamenta os cursos científico-humanísticos aludidos no Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, e define as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo destes cursos bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.
- Portaria n.º 278/2023 - Procede à primeira alteração à Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto, que regulamenta os cursos científico-humanísticos a que se refere a alínea a) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na sua redação atual.
- Portaria 223-A/2018 – regulamenta as ofertas educativas do ensino básico, previstas no [Decreto-Lei n.º 55/2018](#), de 6 de julho, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados. Define ainda as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dessas ofertas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.
- Portaria 235-A/2018 - regulamenta os cursos profissionais de nível secundário de dupla certificação, escolar e profissional, constantes no Decreto-Lei n.º 396/2007 de 31 de dezembro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 14/2017, de 26 de janeiro, que regula o Sistema Nacional de Qualificações, e no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

Define ainda as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dos cursos profissionais, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o perfil profissional associado à respetiva qualificação do Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), conferente do nível 4 do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ) e correspondente nível do Quadro Europeu de Qualificações (QEQ), bem como o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

- Despacho n.º 6478/2017, de 9 de julho - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória)
- Despacho n.º 6944-A/2018, de 18 julho - Aprendizagens Essenciais do ensino básico
- Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto - Aprendizagens Essenciais do ensino secundário
- Despacho n.º 7414/2020, de 17 de julho - Aprendizagens Essenciais das disciplinas das componentes de formação sociocultural e científica dos Cursos Profissionais e Perfis Profissionais associados à respetiva qualificação do Catálogo Nacional de Qualificações
- Despacho 6605-A/2021 – Identifica os documentos curriculares que se constituem como referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa, designadamente: a) O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado através do Despacho n.º 6478/2017, de 9 de julho; b) As Aprendizagens Essenciais, homologadas através dos Despachos n.º 6944-A/2018, de 18 de julho, 8476-A/2018, de 31 de agosto, 7414/2020, de 17 de julho, e 7415/2020, de 17 de julho; c) A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania; d) Os perfis profissionais/referenciais de competência, quando aplicável.
- Portaria nº86/2022 de 04 de fevereiro – regulamenta os cursos EFA
- Portaria nº66/2022 de 01 de fevereiro – regulamenta as Formações Modulares Certificadas
- Portaria nº183/2020 de 05 de agosto – regulamenta o curso PLA

Outros documentos de referência

- Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.

- Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Monte da Lua
- Regulamento Interno do AGML
- OCDE (2015). *Competências para o progresso social - O poder das competências socioemocionais*. Fundação Santillana.
- *Português para Falantes de Outras Línguas: o utilizador elementar / independente no país de acolhimento*
- *Referenciais de Formação dos cursos EFA* (Catálogo Nacional de Qualificações)
- *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*
- *Guia de Operacionalização dos cursos EFA* (ANQ)

Pela valorização da avaliação formativa

A investigação das últimas décadas muito tem contribuído para a clarificação dos conceitos de avaliação formativa e de avaliação sumativa. Atualmente, são considerados como conceitos complementares e associados à melhoria das aprendizagens. A avaliação formativa está intimamente relacionada à distribuição de *feedback*, é de natureza tendencialmente contínua, interativa e visa ajudar os alunos a aprender, razão pela qual pode também ser apelidada de *Avaliação Para as Aprendizagens (ApA)*. Sendo um processo eminentemente pedagógico, deve estar integrada nos processos de ensino e aprendizagem e pressupõe uma participação ativa de todos os alunos. Quanto à avaliação sumativa, esta deixou de estar única e exclusivamente associada à atribuição de classificações e pode também ter uma utilização formativa. Não deixou, todavia, de ser usada para validar aprendizagens realizadas pelos alunos, passíveis de ser convertidas em classificações. Neste contexto, a avaliação sumativa pode também ser designada como *Avaliação das Aprendizagens (AdA)*.

Para Fernandes (2019), a avaliação formativa assume um papel preponderante na melhoria do desempenho escolar e na integração de todos os alunos nas tarefas que lhes são propostas diariamente. Estas deverão “a) servir para aprender; b) servir para ensinar e c) servir para avaliar.” (p. 4). Sendo a partir destas tarefas que é feita a recolha de informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e a qualidade das mesmas, para

que esta seja rigorosa, importa que os instrumentos utilizados sejam diversificados, criando uma multiplicidade de situações e meios de recolha de dados, que a todos favoreça. Mas, não basta aplicar uma diversidade de instrumentos, importa que esta aplicação se consubstancie numa reflexão prévia sobre o que avaliar, como avaliar, quando avaliar e para que avaliar. Este questionamento deve estar alinhado com idêntica reflexão sobre o que devem os alunos aprender, como devem aprender, quando devem aprender e para que devem aprender.

Considerando-se que ao fazermos avaliação formativa tal pressupõe distribuímos *feedback* de qualidade aos alunos, tal significa que os docentes deverão promover práticas que tornem os alunos conscientes acerca do que têm de aprender, da situação em que se encontram e dos esforços que têm de fazer para alcançarem os objetivos de aprendizagem. Não deverá servir, portanto, para classificar, mas sim para que os alunos através deste *feedback* descritivo, de qualidade e orientado para as tarefas e trabalho desenvolvido, regulem e autorregulem as suas aprendizagens melhorando-as em quantidade e qualidade.

Outro aspeto importante associado a este processo de avaliação é a questão da motivação para aprender, que, segundo o Assessment Reform Group (2002), assenta em duas premissas: o gostar de aprender e a capacidade para aprender. Consequentemente, este acompanhamento sistemático e sistémico do aluno apoiado em comentários acerca dos seus progressos e falhas, e nos porquês dos mesmos, orientando-o no seu percurso, contribui para a motivação individual. Em síntese, este *feedback* deverá ser descritivo, orientado para o que se pretende alcançar, não ser meramente avaliativo, aplicado em tempo útil para que as aprendizagens possam ser melhoradas, focado na qualidade do trabalho desenvolvido pelo aluno, específico no que respeita ao conteúdo, e finalmente individualizado e potenciador de autoavaliação e autorregulação. Trata-se, portanto, de um tipo de avaliação que deve ser consistente com um ambiente de sala de aula estimulante e que incentive a aprendizagem.

Ambas as avaliações, formativa e sumativa, apesar de terem propósitos e inserções pedagógicas distintas, deverão estar articuladas, ser rigorosas e não devem ser confundidas. No caso da avaliação sumativa, ou *AdA*, o seu propósito é o de produzir informação sistematizada e sintetizada, passível de ser divulgada publicamente, acerca

do que considerou ter sido aprendido pelos alunos num dado momento do seu percurso escolar, regra geral no final de um período escolar ou ano letivo. Nesta medida é também ele um processo certificador de aprendizagens. De salientar, no entanto, que a avaliação sumativa pode também ela ter propósitos formativos, na medida em que poderá não ter efeito nas classificações finais, estando, portanto, ao serviço da melhoria das aprendizagens. Segundo Fernandes (2020) uma avaliação sumativa de qualidade deve estar bem articulada com os princípios, as metodologias implementadas e os conteúdos da avaliação formativa. Se assim for, a avaliação sumativa constituir-se-á como um momento de plena integração e síntese de toda a informação recolhida, acerca do que os alunos conhecem e são capazes de fazer, numa variedade de contextos e situações, estando também ela ao serviço da melhoria das aprendizagens dos alunos.

É ainda importante salientar que quer a avaliação formativa quer a avaliação sumativa podem usar os mesmos instrumentos de recolha de informação (relatórios, apresentações, leituras, portefólios, sínteses, testes...), diferindo apenas na utilização que fazem dos dados recolhidos. Se estes dados forem utilizados para classificar, estamos perante uma avaliação sumativa de carácter classificatório, se, pelo contrário, esta recolha visar dar *feedback*, orientar, permitindo ao aluno regular e autorregular as suas aprendizagens, então, esta avaliação não deve ser mobilizada para classificar os alunos e, portanto, não assume um propósito classificatório.

No caso de a avaliação sumativa assumir uma intenção de classificação é fundamental definir critérios de avaliação, com diferentes níveis de desempenho a atingir por parte dos alunos, estabelecer graus de consecução de cada critério, e escolher instrumentos a usar na recolha de informação/instrumento de medida que permita medir as aprendizagens efetuadas. Só depois de uma análise aos resultados poderão ser tomadas decisões (Fernandes, 2020).

Apesar da polissemia associada ao conceito de avaliação pedagógica, Perrenoud (1999) refere que com frequência este conceito se encontra associado a duas lógicas, a que é posta ao serviço da seleção e a que é posta ao serviço da aprendizagem. A primeira encontra-se associada à classificação e, por consequência, à hierarquização; a segunda dá suporte à tomada de decisões sobre intervenções pedagógicas diferenciadas em função das necessidades dos alunos, sendo usualmente designada por avaliação

formativa. Em linha com esta segunda lógica, Domingos Fernandes (XXX) defende que a avaliação deve ser essencialmente formativa, fornecendo feedback aos alunos e aos professores de modo a que ensino e aprendizagem possam ser regulados. Refere ainda este investigador, que não são os instrumentos que determinam a natureza da avaliação pedagógica, já que um mesmo instrumento pode ter distintos propósitos. Se o propósito for formativo, não há lugar a classificação, mas se a intencionalidade a ele associada for sumativa então poderá dar origem a uma classificação.

As aprendizagens essenciais estão organizadas por domínios e temas e todas as avaliações têm de incidir neste pressuposto e não nos instrumentos de avaliação.

Critérios Transversais de Avaliação do AGML

A definição dos critérios transversais tem por objetivo identificar as prioridades da classificação dos alunos do AGML.

Os critérios transversais de avaliação definidos para o AGML são **conhecimento**, **comunicação** e **compromisso**. A definição de cada um destes conceitos incorpora os descritores operativos das diferentes áreas de competência do PASEO, tendo igualmente subjacente as competências sociais e emocionais definidas pela OCDE.

Conhecimento

Linguagens e Textos

A utilização eficaz dos códigos que permitem exprimir e representar conhecimento em várias áreas do saber, conduzindo a produtos linguísticos, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos

Raciocínio e resolução de problemas

Os processos lógicos que permitem aceder à informação, interpretar experiências e produzir conhecimento.

Saber científico, técnico e tecnológico

A mobilização da compreensão de fenómenos científicos e técnicos e da sua aplicação para dar resposta aos desejos e necessidades humanos, com consciência das consequências éticas, sociais, económicas e ecológicas.

Comunicação

Informação e Comunicação

Pressupõe a seleção, análise, produção e divulgação de produtos, de experiências e de conhecimento, em diferentes formatos.

Pensamento crítico e pensamento criativo

As competências na área de pensamento crítico requerem observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis. Exigem o desenho de algoritmos e de cenários que considerem várias opções, assim como o estabelecimento de critérios de análise para tirar conclusões fundamentadas e proceder à avaliação de resultados. O processo de construção do pensamento ou da ação pode implicar a revisão do racional desenhado. As competências na área de Pensamento criativo envolvem gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações a partir de diferentes perspetivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários.

Compromisso

Desenvolvimento pessoal e autonomia

Os processos através dos quais os alunos desenvolvem confiança em si próprios, motivação para aprender, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões fundamentadas, aprendendo a integrar pensamento, emoção e comportamento, para uma autonomia crescente.

Competências Sociais e Emocionais

CURIOSIDADE - Mostrar interesse por ideias e gosto pela aprendizagem, compreensão e exploração intelectual; mentalidade inquisitiva.

RESPONSABILIDADE -Ter capacidade de honrar compromissos, e ser pontual e fiável.

AUTODOMÍNIO - Ter a capacidade de evitar distrações e impulsos repentinos e de se focar na tarefa presente, a fim de atingir objetivos pessoais.

PERSISTÊNCIA - Perseverar em tarefas e atividades até à sua conclusão.

MOTIVAÇÃO PARA OS OBJETIVOS - Definir padrões exigentes para si próprio e trabalhar arduamente para os alcançar.

Princípios da avaliação pedagógica

A avaliação, enquanto processo eminentemente pedagógico deverá, pois, ser entendida não com um processo ao serviço das classificações, mas antes como uma estratégia para melhorar o ensino e a aprendizagem. Algumas formas de avaliação, nomeadamente a sumativa, permitem-nos recolher informações reveladoras da qualidade das aprendizagens dos alunos e conseqüentemente orientadoras da ação subsequente de alunos e professores.

Sendo a avaliação um processo por natureza subjetivo, impõe-se obter resultados fiáveis e úteis. Definir previamente os critérios de forma transparente, participada e reflexiva, pode ser uma estratégia para suprimir alguma subjetividade.

Princípio da diversificação

O desenvolvimento das aprendizagens dos alunos está condicionado por um conjunto complexo e interdependente de fatores tais como: as suas capacidades intelectuais, os seus sistemas de conceções, as suas capacidades metacognitivas, as suas atitudes, desejos, persistência ou os contextos socioculturais em que se inserem. Para se poder recolher informação sobre todos estes fatores, torna-se necessário diversificar os métodos de recolha de informação e, tanto quanto possível, envolver outros intervenientes e avaliar em diferentes momentos e contextos.

Princípio da Transparência

Em qualquer processo de avaliação, os critérios, as finalidades, os procedimentos, os momentos, os intervenientes e os processos de recolha de informação a utilizar devem, à partida, ser conhecidos pelos principais intervenientes:

- a) compreendem os propósitos da avaliação, assim como a utilização que vai ser dada aos resultados da mesma;
- b) compreendem o que têm de aprender e o que é objeto de avaliação através de testes, questões orais ou quaisquer outros procedimentos avaliativos;
- c) compreendem as diferenças entre o que se considera um bom e um fraco desempenho;
- d) compreendem a importância da autoavaliação para distinguirem entre um fraco e um bom desempenho e para compreenderem os esforços que têm de fazer para aprenderem;
- e) são avaliados através de avaliações de qualidade, que traduzem bem os seus conhecimentos e tudo aquilo que são capazes de fazer;
- f) tomam conhecimento dos resultados da avaliação através de processos de comunicação claros, facilmente compreensíveis e realmente úteis.

Princípio da melhoria da qualidade das aprendizagens

Trabalhar para compreender que o fundamental propósito da avaliação não é atribuir classificações, mas sim apoiar os alunos nas suas aprendizagens, informando-os acerca da sua situação, do seu progresso, em relação aos conteúdos, às capacidades, às competências e desempenhos que têm de desenvolver.

Princípio da positividade

A avaliação não deverá ser apenas um meio para apurar o que os alunos ainda não sabem, mas tem de ser igualmente um processo que lhes dê oportunidades para mostrarem o que sabem e são capazes de fazer. Isto passará pela diversificação dos

processos de recolha da informação, indo além dos testes que, não poucas vezes, podem inibir os alunos de mostrar tudo o que já sabem e são capazes de fazer.

Princípio da integração curricular

A avaliação é um processo que tem de estar intrinsecamente articulado com o currículo e com o seu desenvolvimento. Neste sentido, as propostas de trabalho, ou as tarefas que são apresentadas aos alunos serão sempre utilizadas numa tripla dimensão:

- a) devem permitir que os alunos aprendam;
- b) devem permitir que os professores ensinem;
- c) devem permitir que ambos avaliem as aprendizagens realizadas e o ensino.

Técnicas de recolha de dados

Para que a avaliação seja credível, rigorosa e transparente, importa que a recolha de informação sobre as aprendizagens seja diversificada, recorrendo a diversas técnicas e processos. Desta forma será possível atender aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem bem como melhor gerir as competências a desenvolver e avaliar. De acordo com o trabalho curricular a desenvolver, o professor deverá mobilizar diferentes técnicas (inquérito, testagem, observação e análise de conteúdo) através da diversificação de instrumentos, ajustados ao conteúdo em avaliação, ao público-alvo e ao tipo de informação a recolher. Apresentam-se exemplos de instrumentos de recolha de informação:

- Trabalhos de projeto / experimental;
- Produções orais (presenciais);
- Debates e/ou diálogos argumentativos;
- Fichas de trabalho;
- Questões de aula;
- Questionários de avaliação de conhecimentos escritos e/ou orais;
- Simulações / dramatizações;
- Relatórios;

- Produções escritas;
 - Memórias descritivas;
 - Registos de vídeo e/ou de áudio;
 - Portefólios;
 - Registos gráficos
- ...

Aplicação da política de avaliação e classificação do AGML

Critérios transversais: Conhecimento | Comunicação | Compromisso

ESTRATÉGIA DE AVALIAÇÃO DO AGML: *Feedback* para a melhoria da qualidade das aprendizagens de acordo com os princípios abaixo explanados.

ESTRATÉGIA DE CLASSIFICAÇÃO DO AGML: Atribuição de um resultado quantitativo (nível/ classificação) ou menção qualitativa (1º ciclo) de acordo com os princípios abaixo explanados.

ESTRATÉGIA DE AVALIAÇÃO DO AGML	ESTRATÉGIA DE CLASSIFICAÇÃO DO AGML
PRINCÍPIO DA DIVERSIFICAÇÃO	
<p>- Recurso a diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados, com vista a fornecer um <i>feedback</i> de maior qualidade e a assegurar rigor e fiabilidade no processo de avaliação.</p>	<p>- Utilização de mais do que uma técnica de recolha de dados por semestre/ Módulo/ UFCD.</p> <p>- Utilização de pelo menos três instrumentos classificativos diferentes e, no mínimo, um por cada domínio/tema, em cada semestre (exceção feita para as disciplinas com uma carga letiva de apenas um tempo semanal).</p> <p>- As técnicas e os instrumentos utilizados para a recolha de dados são da responsabilidade de cada professor e devem ser utilizados/selecionados de acordo com as características de cada turma e cada aluno.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Todas as técnicas de recolha de dados têm a mesma valorização, vertendo para os domínios/temas de cada disciplina. - A ponderação dos domínios/temas é da responsabilidade de cada grupo disciplinar.
--	--

PRINCÍPIO DA TRANSPARÊNCIA

<ul style="list-style-type: none"> - A avaliação tem de ser discutida com os alunos e participada, sempre que possível. - A avaliação tem de ser partilhada com os encarregados de educação, devendo ser clara nos seus propósitos, métodos e objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - partilha com os alunos dos descritores de desempenho/ponderação das tarefas propostas em cada semestre. - As adaptações ao processo de avaliação devem ser registadas e partilhadas com os alunos e os Encarregados de Educação em todas as tarefas com fins avaliativos. os instrumentos de avaliação. - O AGML disponibilizará aos encarregados de educação as políticas de classificação definidas. - No respeito pelo critério transversal do “compromisso”, nos momentos de classificação, os telemóveis devem estar desligados; devem ser respeitadas as regras de uso da tecnologia em sala de aula (as sanções estão definidas no RI).
--	---

PRINCÍPIO DA MELHORIA DE QUALIDADE DAS APRENDIZAGENS

<ul style="list-style-type: none"> - A principal modalidade de avaliação é a formativa, ela é um processo eminentemente pedagógico e tem por objetivo primordial a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos e não a sua classificação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recomenda-se a produção de descritores de desempenho que promovam a autoavaliação, coavaliação e heteroavaliação das aprendizagens dos alunos e que incluam os princípios transversais de classificação. Em determinadas tarefas, recomenda-se o contributo dos alunos na construção destes descritores.
---	--

<ul style="list-style-type: none"> - Os encarregados de educação devem ter um papel interventivo na melhoria da aprendizagem dos seus educandos. - Os alunos devem assumir o compromisso de se envolverem ativamente na melhoria das suas aprendizagens. - Os professores devem fornecer feedback de qualidade com frequência, tendo por base os descritores de desempenho das tarefas propostas e outros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valorizar a progressão do aluno. - O professor deve entregar os resultados dos alunos em tempo útil (15 dias úteis) para que o <i>feedback</i> dado ao aluno seja útil e eficaz.
---	---

PRINCÍPIO DA POSITIVIDADE

<ul style="list-style-type: none"> - Aos alunos deve ser sempre dada possibilidade de demonstrar o que sabem e o que conseguem fazer, seja pela criação de novas oportunidades, seja pela diversificação da natureza das tarefas - Deve-se fornecer <i>feedback</i> de qualidade, formal ou informalmente, antes do processo de classificação (avaliação sumativa com propósitos classificativos). 	<ul style="list-style-type: none"> - Sempre que possível, recomenda-se dar novas oportunidades de aprendizagem aos alunos depois da implementação de tarefas de classificação, através do mesmo ou de outro instrumento. - Os alunos devem valorizar todas as oportunidades de aprendizagem.
--	--

PRINCÍPIO DA INTEGRAÇÃO CURRICULAR

<ul style="list-style-type: none"> - Os processos de avaliação de ensino e da aprendizagem e avaliação devem ser um só. Todas as tarefas propostas devem servir para os alunos aprenderem, os professores ensinarem e ambos avaliarem (antes da classificação). 	<ul style="list-style-type: none"> - Preferencialmente, recomenda-se que se proponham tarefas de classificação de forma a permitir que se aprenda-avaliar-ensine simultaneamente. - A criação de descritores de desempenho para as tarefas pode facilitar este processo de integração de ensino-aprendizagem-avaliação.
--	---

Cr terios espec ficos de avalia o

Os cr terios espec ficos de avalia o s o aprovados anualmente pelo conselho pedag gico sobre proposta dos respetivos grupos disciplinares e consta de documentos anexo a este referencial.

Sistema de classifica o

A legisla o em vigor defende que a avalia o sumativa “traduz-se na formula o de um ju zo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classifica o e a certifica o” (Decreto-Lei n  55, de 2018).

Segundo Domingos Fernandes, “um dos prop sitos da avalia o sumativa   recolher informa o no sentido de formular um ju zo acerca do que os alunos aprenderam, atribuindo-lhes, ou n o, uma classifica o. Dito de outra forma, a avalia o sumativa permite recolher, de forma pensada e deliberada, informa o consideradas indispens veis para classificar os alunos” (Fernandes, 2019c, p.2). Assim entendida, a avalia o sumativa n o   sin nima de classifica o.

Com efeito, o sistema de classifica o resultar  do ju zo global formulado pelo professor, com recurso fundamentalmente   informa o obtida da avalia o sumativa, mobilizando diferentes instrumentos de avalia o.

Notaa o:

Na avalia o (nas t cnicas de recolha de dados) do ensino b sico e secund rio, os docentes devem usar a seguinte tabela de correspond ncia entre os n veis de desempenho e a informa o qualitativa e quantitativa:

1.� Ciclo do Ensino Básico
Informaa�o qualitativa
Muito Bom
Bom
Suficiente
Insuficiente

2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico		
Níveis de desempenho	Informação qualitativa	Informação quantitativa (%)
5	Muito Bom	90-100
4	Bom	70-89
3	Suficiente	50-69
2	Insuficiente	20-49
1	Fraco	0-19

Ensino Secundário	
Informação qualitativa	Informação quantitativa
Muito Bom	18-20
Bom	14-17
Suficiente	10-13
Insuficiente	6-9
Fraco	0-5

Critérios de transição / retenção:

Educação Pré-escolar

Na Educação Pré-escolar o currículo desenvolve-se com articulação plena das aprendizagens: os espaços são geridos de forma flexível, as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens e a metodologia de trabalho é usada rotineiramente, podendo a criança circular no espaço de aprendizagem livremente.

Nesse sentido, a avaliação é formativa, centrada no desenvolvimento do processo e nos progressos da aprendizagem de cada criança.

A definição de objetivos desejáveis ou esperáveis será, eventualmente, utilizada como uma referência para situar e descrever o que a criança aprendeu e a evolução dessa aprendizagem, ou, ainda, para alertar da necessidade de reformular a intervenção do docente, de modo a incentivar os progressos de todas e cada uma das crianças.

Poderá ser requerido superiormente, pelos Encarregados de Educação, o adiamento ou antecipação na escolaridade obrigatória, em situações excepcionais e devidamente comprovadas.

Ensino básico

a) No ensino básico, devem observar-se as condições de transição e de aprovação previstos no art.º 32 da Portaria 223-A/2018 de 3 de agosto.

b) Nos anos não terminais de ciclo (1.º, 2.º, 3.º, 5.º, 7.º e 8.º anos), a decisão de transição para o ano de escolaridade seguinte reveste carácter pedagógico e enquadra-se numa lógica de ciclos de aprendizagem.

1.º ciclo

No 1.º ano não há lugar a retenção, exceto se tiver sido ultrapassado o limite de faltas injustificadas. No 2.º e 3.º anos, os alunos transitam com duas áreas disciplinares com menção inferior a suficiente, independentemente da área em causa. Um aluno retido nos 1.º, 2.º ou 3.º anos de escolaridade poderá integrar a turma a que pertencia por decisão do conselho pedagógico, sob proposta do professor titular de turma, ouvido o conselho de docentes. As atividades de enriquecimento curricular e o apoio ao estudo não são consideradas para efeito de transição de ano e aprovação de ciclo.

2.º ciclo

No 5.º ano, os alunos transitam com três níveis inferiores a 3, independentemente das disciplinas em causa. A transição com mais de três níveis inferiores a três deve ser ponderada pelo conselho de turma.

3.º ciclo

No 7.º e 8.º anos, os alunos transitam com três níveis inferiores a 3, independentemente das disciplinas em causa. A transição com mais de três níveis inferiores a três deve ser ponderada pelo conselho de turma.

Há lugar à retenção dos alunos a quem tenha sido aplicado o disposto nas alíneas a) e b) do n.º 4 do artigo 21.º da Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro (retenção por excesso de faltas injustificadas).

c) Nos anos terminais de ciclo (4.º, 6.º, 9.º anos), o aluno não progride e obtém a menção de *Não Aprovado*, se estiver numa das seguintes condições:

i) No 1.º ciclo, tiver obtido:

- Menção *Insuficiente* nas disciplinas de Português ou PLNM ou Português Língua Segunda (PL2) e em Matemática.
- Menção *Insuficiente* nas disciplinas de Português ou Matemática e, cumulativamente, menção *Insuficiente* em duas das restantes disciplinas.

ii) Nos 2.º e 3.º ciclos, tiver obtido:

- Classificação inferior a nível 3, nas disciplinas de Português ou PLNM ou PL2 e de Matemática.
- Classificação inferior a nível 3 em três ou mais disciplinas.

d) Sem prejuízo da aplicação das disposições legais previstas na legislação, os alunos transitam de ano desde que o Conselho de Docentes / Turma considere ser essa a melhor opção no sentido da formação do aluno, independentemente do número de classificações inferiores a três que o mesmo venha a obter no final do ano.

e) No final do 3.º ciclo do ensino básico, a não realização das provas finais por alunos do ensino básico geral e dos cursos artísticos especializados implica a sua não aprovação neste ciclo.

f) As Atividades de Enriquecimento Curricular no 1.º ciclo, o Apoio ao Estudo no 1.º e 2.º ciclo, as disciplinas de Educação Moral e Religiosa e de oferta complementar, nos três ciclos do ensino básico, não são consideradas para efeitos de transição de ano e aprovação de ciclo.

g) Um aluno retido no 1.º, 2.º ou 3.º ano de escolaridade pode integrar a turma a que pertencia por decisão do diretor, sob proposta do professor titular de turma.

h) A retenção em qualquer ano de um dos ciclos do ensino básico implica a repetição de todas as componentes do currículo do respetivo ano de escolaridade.

Ensino Secundário – Cursos Científico-Humanísticos

A avaliação sumativa interna é formalizada em reuniões de avaliação do conselho de turma, no final de cada semestre, tendo, no final do 2.º semestre, as seguintes finalidades:

- a) Apreciação global do trabalho desenvolvido pelo aluno e do seu aproveitamento ao longo do ano.
- b) Atribuição, no respetivo ano de escolaridade, de classificação de frequência ou de classificação final nas disciplinas.
- c) Decisão, conforme os casos, sobre a progressão nas disciplinas ou transição de ano, bem como sobre a aprovação em disciplinas terminais, do 10.º, 11.º e 12.º ano de escolaridade, não sujeitas a exame final nacional no plano de estudos do aluno.

A avaliação sumativa interna conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente, à admissão à matrícula e à conclusão do nível secundário de educação.

No ensino secundário, devem observar-se as condições de transição, aprovação e de progressão previstos no art.º 30 da Portaria 226-A/2018 de 7 de agosto.

A avaliação sumativa externa para os alunos dos cursos científico-humanísticos realiza-se no ano terminal da respetiva disciplina, nos termos seguintes:

- a) Na disciplina de Português da componente de formação geral;
- b) Em duas disciplinas da componente de formação específica, podendo optar por uma das seguintes situações:
 - i) Nas duas disciplinas bienais da componente de formação específica do curso;
 - ii) Na disciplina trienal e numa das disciplinas bienais da componente de formação específica do curso;

(vai entrar progressivamente em vigor)

iii) Numa das disciplinas, bienal ou trienal, da componente de formação específica do curso e na disciplina bienal da componente de formação específica objeto de permuta;

iv) Numa das disciplinas, bienal ou trienal, da componente de formação específica do curso e na disciplina de Filosofia, da componente de formação geral.

Ensino Secundário – Cursos Profissionais

Tendo em conta a estrutura modular dos cursos profissionais, a avaliação sumativa interna é atribuída pelo professor da disciplina no final de cada módulo ou UFCD e é formalizada em reuniões de avaliação do conselho de turma, no final de cada semestre.

A avaliação sumativa interna expressa-se numa escala de 0 a 20 valores e, atendendo à lógica modular, a classificação a registar em pauta só terá lugar quando o aluno conclui o módulo ou UFCD e atinge a classificação mínima de 10 valores.

Cursos da Educação de Adultos

Na perspetiva da aprendizagem ao longo da vida, e visando o seu desenvolvimento integral, os indivíduos adultos têm a possibilidade de adquirir e desenvolver competências no sentido de melhorar as suas qualificações académicas, profissionais e pessoais, de forma a tornarem-se participantes ativos no desenvolvimento social, económico e cultural da comunidade em que estão inseridos. Assim, e como resposta às necessidades de qualificação detetadas na população adulta do concelho, o AGML oferece cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) de certificação escolar e de dupla certificação dos níveis básico e/ou secundário de escolaridade; Formações Modulares Certificadas (FMC) de nível básico e/ou secundário e curso de Português Língua de Acolhimento (PLA).

A conceção e a prática de avaliação nestes cursos são centradas no formando/aluno-adulto enquanto sujeito ativo na construção do seu processo de formação, em conformidade com os normativos legais que regulamentam os cursos e demais documentação de referência para a educação de adultos.

A avaliação praticada nestes percursos de qualificação é formativa e sumativa, cumprindo os critérios específicos de avaliação de cada oferta de formação, e incide sobre as aprendizagens efetuadas e as competências adquiridas, processo e produto.

A avaliação visa diagnosticar competências prévias, informar o formando/aluno sobre os progressos, as dificuldades e os resultados obtidos no processo formativo e certificar as competências adquiridas pelo formando/aluno. Neste sentido, a avaliação é:

- . processual, porque assenta numa observação contínua e sistemática do processo de formação;
- . contextualizada, tendo em vista a consistência entre as atividades de avaliação e as atividades de aquisição e desenvolvimento de saberes e de competências;
- . diversificada, através do recurso a múltiplas técnicas e instrumentos de recolha de informação, de acordo com os referenciais de formação aplicáveis, a natureza da formação e os contextos em que a mesma ocorre;
- . transparente, através da explicitação dos critérios de avaliação adotados;
- . orientadora, na medida em que fornece informação sobre a progressão das aprendizagens do aluno/formando, funcionando como fator (auto)regulador do processo formativo;
- . qualitativa, concretizando -se numa apreciação descritiva dos desempenhos que promova a consciencialização por parte do adulto do trabalho desenvolvido.

Em suma, nestes cursos, o processo de avaliação compreende a avaliação formativa, que se desenvolve ao longo da formação relativamente aos resultados da aprendizagem, permitindo a sua melhoria e o ajustamento das estratégias formativas, e a avaliação sumativa, que serve de base à certificação do percurso formativo ou de aprendizagem e se expressa através da menção «Com aproveitamento», quando o formando/aluno atinge os objetivos do percurso formativo ou de aprendizagem.

INCLUSÃO

A avaliação dos alunos abrangidos pelas medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão ao abrigo do Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho, deve considerar os seguintes aspetos:

i) avaliação incide sobre “as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, tendo por referência as *Aprendizagens Essenciais*, que constituem orientação curricular base, com especial enfoque nas áreas de competências inscritas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*” (art.º 16.º, ponto 1, Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto);

ii) a avaliação das crianças/alunos abrangidos por medidas universais e seletivas de suporte à aprendizagem e à inclusão realiza-se nos termos definidos na lei, respetivamente para a Educação Pré-escolar, os Ensinos Básico e Secundário; também se aplica o anteriormente definido para os alunos que, usufruindo de medidas adicionais, não beneficiam de ACS e/ou PIT;

iii) a avaliação dos alunos abrangidos pela medida adicional de Adaptações Curriculares Significativas (ACS) realiza-se nos termos definidos no Relatório Técnico-Pedagógico e no Programa Educativo Individual, não estando sujeitos ao regime de transição de ano escolar nem ao processo de avaliação definido para o respetivo ciclo;

iv) a avaliação sumativa dos alunos abrangidos pela medida adicional ACS é feita em conselho de docentes/conselho de turma para atribuição das classificações;

v) para os alunos de ACS, há disciplinas com designações específicas no Programa Educativo Individual (PEI), a saber:

1) Autonomia;

2) TIC (quando aplicável);

3) Comunicação (no Ensino Básico, caso se considere pertinente, poderá subdividir-se em duas disciplinas: Comunicação – Linguagem e Comunicação – Cálculo);

4) PIT (quando aplicável);

vi) no final de cada semestre, a expressão dos resultados da avaliação dos alunos abrangidos pela medida adicional ACS expressa-se da seguinte forma:

a) no 1.º ciclo, numa menção qualitativa de *Muito Bom, Bom, Suficiente* ou *Insuficiente*, em todas as disciplinas/áreas disciplinares, acompanhada de uma síntese descritiva sobre a evolução do aluno nas disciplinas específicas do seu PEI;

b) nos 2.º e 3.º ciclos, numa escala de 1 a 5, em todas as disciplinas presentes no seu PEI, acompanhada de uma síntese descritiva sobre a evolução do aluno nas disciplinas específicas;

c) no Ensino Secundário, quer nos cursos científico-humanísticos quer nos cursos profissionais, numa escala de 0 a 20 valores, em todas as disciplinas presentes no seu PEI, acompanhada de uma síntese descritiva sobre a evolução do aluno nas disciplinas específicas;

d) para os alunos abrangidos pela medida adicional de Plano Individual de Transição (PIT), a avaliação desta componente é quantitativa (de 1 a 5, no ensino básico, de 0 a 20,

no ensino secundário), aferida mediante o preenchimento de um registo de avaliação de comportamento social e laboral que envolve o diretor de turma, o docente de educação especial, o técnico de transição responsável pelo acompanhamento e monitorização do aluno na experiência socio-laboral e a entidade parceira;

e) nos reportes intercalares dos alunos com a medida adicional de ACS, serão feitas sínteses descritivas por todos os docentes, referindo como é que o processo de aprendizagem do discente se encontra naquele momento, privilegiando sempre o processo em detrimento do produto;

vii) para os alunos abrangidos pela medida adicional de ACS, aplicadas no âmbito do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, a certificação obedece ao estipulado no respetivo artigo 30.º.

BIBLIOGRAFIA

<https://sites.google.com/site/formacaocontinuaprofessores/home>

Assessment Reform Group - ARG (2002). "Assessment for learning: 10 principles. Research based principles to guide classroom practice". Retirado de <http://www.aiaa.org.uk/content/uploads/2010/06/Assessment-for-Learning-10-principles.pdf>

Fernandes, D. (2019). "Para um Enquadramento Teórico da Avaliação Formativa e da Avaliação Sumativa das Aprendizagens Escolares". *Avaliar Para Aprender Em Portugal e No Brasil: Perspectivas Teóricas e de Desenvolvimento*, 139–164. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/40370>

Fernandes, D. (2020). *Avaliação Sumativa*. Projeto MAIA. Universidade de Lisboa/Instituto de Educação. https://www.researchgate.net/publication/339956031_Avaliacao_Sumativa

Fernandes, D. (2020). *Folha # Avaliação Formativa*. Projeto MAIA. Universidade de Lisboa/Instituto de Educação.

Fernandes, D. (2020). *Folha # Critérios de Avaliação*. Projeto MAIA. Universidade de Lisboa/Instituto de Educação.

Fernandes, D. (2020). *Folha # Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (Fundamentos)*. Projeto MAIA. Universidade de Lisboa/Instituto de Educação.

Fernandes, D. (2020). *Folha # Rubricas de Avaliação*. Projeto MAIA. Universidade de Lisboa/Instituto de Educação.

Fernandes, D. (2020). *Texto de Apoio Critérios de Avaliação*. Projeto MAIA. Universidade de Lisboa/Instituto de Educação.

Fernandes, D. (2020). *Texto de Apoio Para a Conceção e Elaboração do Projeto de Intervenção no Âmbito do Projeto MAIA*. Universidade de Lisboa/Instituto de Educação.

Morgado, C. (2018). *Revista de Estudos Curriculares*, vol 9, nº 2, *Revista de Estudos Curriculares*, 8.