

JOSÉ FALCÃO
ESCOLA SECUNDÁRIA

Escola Secundária José Falcão de Coimbra

M.A.I.A.

Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação

em Avaliação Pedagógica



2021-2022

Índice

Enquadramento	3
Pré-requisitos para a implementação do Projeto MAIA	4
Introdução	5
Avaliação pedagógica: fundamentos e princípios	7
Avaliação Formativa vs Avaliação Sumativa (Classificatória)	8
O feedback	11
Processos de recolha de informação	13
Participação de alunos no processo	14
Critérios de avaliação	16
Critérios de avaliação transversais e Sistema de classificação	18
Modelo de Critérios de Avaliação Específicos para uma disciplina	22
Monitorização do processo de implementação	24
Bibliografia	26
Plano de implementação MAIA_ 2021_22	25

Índice de figuras

FIGURA 1 - ESQUEMA CONCETUAL DO PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA, DESPACHO N.º 6478/2017, 26 DE JULHO.	5
FIGURA 2 - VALORES DA ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ FALCÃO, PROJETO EDUCATIVO (2014-2017).	7
FIGURA 3 - ESQUEMA SÍNTESE DA AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS: FORMATIVA E CLASSIFICATÓRIA.	9
FIGURA 4 - DIAGRAMA AVALIAR E CLASSIFICAR	11
FIGURA 5 - EXEMPLOS DE INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE INFORMAÇÃO A SEREM UTILIZADOS NAS TAREFAS ATRIBUÍDAS AOS ALUNOS PARA AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS	14
FIGURA 6 - AMBIENTES DE APRENDIZAGEM, AVALIAÇÃO E ENSINO	15
FIGURA 7 - DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO À MELHORIA DAS APRENDIZAGENS	17

Enquadramento

“O Projeto MAIA foi pensado, concebido e desenvolvido com o propósito de contribuir para melhorar as práticas pedagógicas das escolas e dos seus professores no domínio da chamada avaliação das aprendizagens e, conseqüentemente, as aprendizagens dos seus alunos.” (Fernandes, et al., 2020).

O Projeto MAIA, consubstanciado pela investigação de Domingos Fernandes e seus pares, constitui uma mudança da forma de olhar para a avaliação que vigora na grande maioria das Escolas, e, principalmente, na forma como esta é encarada e praticada pelos docentes.

Neste sentido, e na sequência da legislação publicada nos últimos anos, com particular destaque para a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio), o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho), a Educação Inclusiva (Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho), a Autonomia e Flexibilidade Curricular (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho), as Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico (Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho), e as Aprendizagens Essenciais do Ensino Secundário (Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto), torna-se imperativo implementar no *terreno* as metodologias preconizadas no Projeto MAIA.

A dinamização de Oficinas de Formação pelos Centros de Formação, a grupos de docentes selecionados pelas direções das Escolas, ao longo do último ano, tem apetrechado consistentemente as Escolas com as ferramentas necessárias para proceder à implementação bem-sucedida do Projeto MAIA.

Este documento constitui a concretização de uma das oficinas de formação dinamizadas entre março e maio de 2021, com o objetivo primordial de planear e definir um projeto de intervenção na Escola Secundária José Falcão, Coimbra, para implementação a partir do ano letivo 2021/2022.

Pré-requisitos para a implementação do Projeto MAIA

A implementação do Projeto MAIA obriga a uma leitura cuidada da legislação suprarreferida e dos vários documentos produzidos no âmbito da investigação levada a cabo pelo Professor Domingos Fernandes e seus pares, disponíveis *online* (também na página da *Internet* da Escola Secundária José Falcão), **leitura essa que deve ser concretizada**, obviamente pelos elementos da equipa responsável pela implementação, doravante *Equipa MAIA*, mas fundamentalmente **por todos os docentes da Escola, leitura essa colmatada pela dinamização de sessões de informação e esclarecimento dos conceitos envolvidos neste projeto.**

O Conselho Geral e o Conselho Pedagógico devem ser mobilizados pela Direção e pela equipa MAIA como força motriz da implementação do projeto na Escola, alavancando a implementação do mesmo junto de toda a comunidade educativa, alinhando-se concomitantemente com o Projeto Educativo da Escola.

Introdução

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória constitui o referencial no âmbito da escolaridade obrigatória, ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem, apresentando-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. (Fig.1)

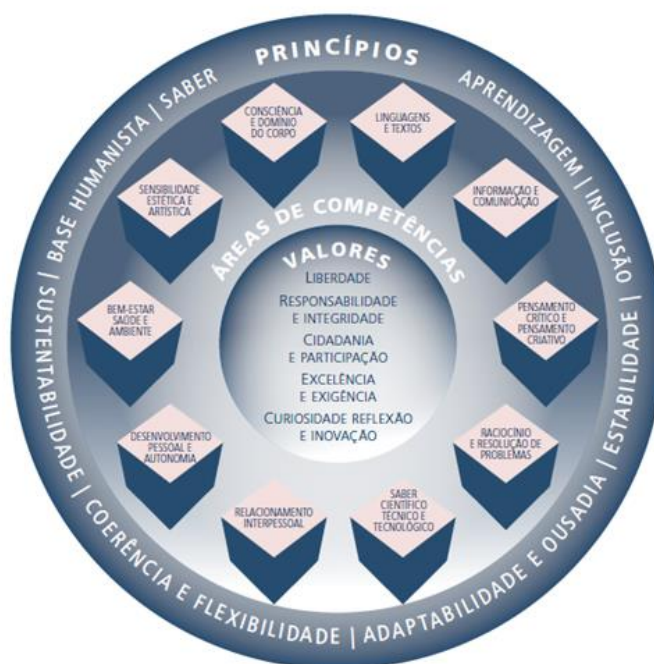


Figura 1 - Esquema conceitual do Perfil dos Alunos à Saída da escolaridade Obrigatória, Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho

O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, refere no seu artigo 24.º - Avaliação interna das aprendizagens o seguinte:

1. *A avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem.*
2. *A informação recolhida com finalidade formativa fundamenta a definição de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional, permitindo aos professores, aos alunos, aos pais e encarregados de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação*

sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

- 3. A avaliação sumativa traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação.*
- 4. O juízo global conducente à classificação não prejudica o necessário reporte, assente em pontos de situação ou sínteses, sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, a qualidade das mesmas e os percursos para a sua melhoria.*
- 5. A avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação e permite obter informação privilegiada e sistemática nos diversos domínios curriculares, devendo, com o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens, fundamentar o apoio às mesmas, em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos pais e encarregados de educação.*
- 6. Na avaliação interna, para efeitos de planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, constituem referencial os documentos curriculares nos termos previstos no artigo 17.º e no n.º 3 do artigo 18.º.*

No seu projeto Educativo (2014/2017), a Escola Secundária José Falcão tem como ambição ser reconhecida como uma escola de Qualidade e Excelência, quer na preparação técnico-científica, quer no desenvolvimento de competências transversais dos seus alunos. Através da sua organização, de parcerias e de protocolos, procura conferir-lhes competências superiores para o prosseguimento de estudos e para a vida em sociedade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuar como agentes de mudança.

A Escola Secundária José Falcão, escola pública, tem como missão dotar os seus alunos, cidadãos, das competências técnico-científicas e de cidadania (competências transversais), num ambiente de liberdade e diversidade, que lhes permitam saber aprender, desenvolver e expressar as suas capacidades e integrarem-se ativamente na sociedade. Assim, a escola tem como missão contribuir para o desenvolvimento pessoal, social, moral e académico dos seus alunos, em colaboração com a família, tendo em vista a formação de cidadãos eticamente responsáveis e competentes. A sua marca distintiva exige a cooperação e o empenho de todos os elementos da comunidade educativa numa cultura de escola assente no rigor, na qualidade, na eficiência, na ética no trabalho, bem como no gosto de ensinar e de saber, num clima de segurança e de bem-estar.

Como Escola inclusiva, deve promover uma cultura de liberdade, atenta à diversidade de todos os membros da comunidade educativa e contribuir para a autonomização dos alunos tendo presente os seguintes valores (Fig. 2):



Figura 2 - Valores da Escola Secundária José Falcão, Projeto Educativo (2014-2017)

Avaliação pedagógica: fundamentos e princípios

A avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação, que permite obter informação privilegiada de carácter contínuo e sistemático nos diversos domínios curriculares, recorrendo a uma diversidade de processos de recolha de informação, adequados às aprendizagens que se pretendem alcançar e ao grupo de alunos a quem se destinam.

A informação recolhida com finalidade formativa fundamenta a definição de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar, permitindo aos professores, aos alunos e aos encarregados de educação obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

A avaliação formativa constitui uma ferramenta poderosíssima, ao dispor de alunos e professores, que permite o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens, fortalecida pelo *feedback* de qualidade.

A avaliação sumativa (classificatória) traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e a certificação, podendo considerar-se neste âmbito, igualmente, pontos de situação ou sínteses sobre a qualidade das aprendizagens realizadas e os percursos a desenvolver para a sua melhoria.

Esta avaliação, que se pretende que seja pedagógica, permite facilmente atingir o valor numérico, quantitativo, parcial, contributivo para o cálculo final nas notas, isto é, do nível final de cada período ou semestre, regendo-se pelas orientações do currículo, designadamente as das AE e do PASEO.

Avaliação Formativa vs Avaliação Sumativa (Classificatória)

Conceito fundamental e ponto fulcral do Projeto MAIA é o conceito de *Avaliar*, até agora tão intimamente ligado ao processo de *Classificar*, conceitos esses que devem ser separados e encarados diferenciadamente. Os docentes devem recalibrar esse conceito, reorientando-o para aquilo que efetivamente deve servir: avaliar pedagogicamente e com objetivos formativos, separando-o da vertente classificatória, colocando-a ao serviço das aprendizagens dos alunos. A classificação das aprendizagens deve ser ajustada, seguindo um sistema de avaliação *classificatória*, proposto neste mesmo projeto de intervenção.

A avaliação formativa, de carácter eminentemente pedagógico, recorre a uma diversidade de processos de recolha de informações acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer, tendo por base um dos principais documentos orientadores do currículo nacional, o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO), assim como as *Aprendizagens Essenciais* (AE), que servem de alinhamento às práticas de avaliação utilizadas pelos professores, com suporte em critérios que auxiliam os alunos a aprender e os professores a ensinar. Neste processo de desenvolvimento de competências e aprendizagens, os alunos devem posicionar-se relativamente ao que já alcançaram e ao que falta conquistar através do retorno ou *feedback* transmitido pelo professor, o qual deverá ser sistemático e de qualidade. As duas principais formas de avaliação, **formativa - para as aprendizagens**, e **sumativa (classificatória) - das aprendizagens**, complementam-se e auxiliam os professores e os alunos no processo de desenvolvimento de competências, assim como a definir as classificações e a calcular as notas, ou classificações finais de período ou semestre (Fig. 3).

Fazemos aqui uns parenteses para abordar a avaliação sumativa, entendida pela grande parte dos docentes como aquela na qual se enquadram os testes de avaliação, e que produzem uma nota/classificação quantitativa/qualitativa. De acordo com as considerações de Domingos Fernandes e seus pares, o entendimento de “Avaliação Sumativa” deve ficar bem claro, neste contexto, sendo vista como um instrumento de recolha de informação que pode ser aplicado com fins **formativos** ou **classificatórios**, encaixando ora na Avaliação Formativa, ora na Avaliação Sumativa (classificatória) consoante o intuito com o qual o docente o aplica.

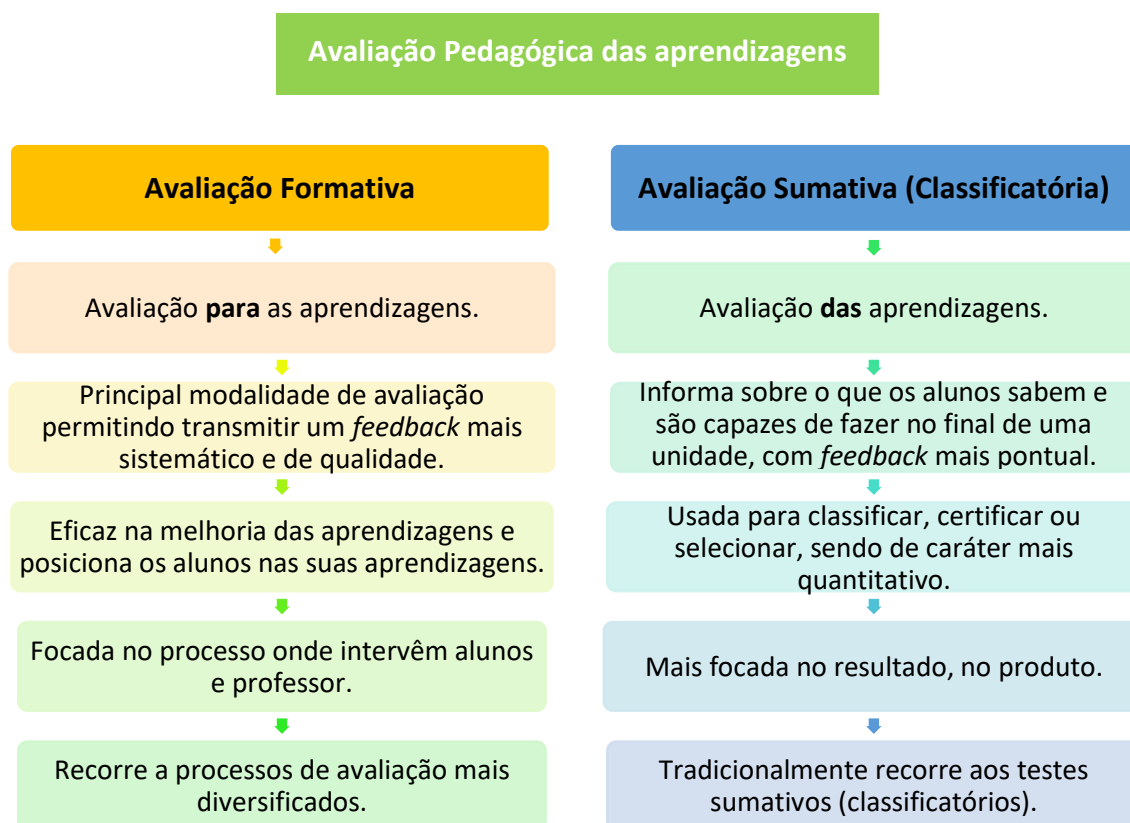


Figura 3 - Esquema síntese da avaliação das aprendizagens: formativa e classificatória

A atribuição de classificação e de notas também se pode revestir de carácter formativo, através de *feedback adicional*, uma vez que permite auxiliar na motivação dos alunos e no reforço das suas aprendizagens, tendo por base os níveis de consecução dos critérios de avaliação.

O paradigma de que a nota dada numa disciplina resulta do somatório das aprendizagens, dos diferentes saberes demonstrados pelos alunos através dos vários instrumentos (testes, trabalhos, oralidade, trabalhos de casa, assiduidade), deverá ser substituído pelas perspetivas mais contemporâneas, focadas nas aprendizagens e nos níveis de desempenho definidos de acordo com os critérios de avaliação. Desta forma, é desejável que os processos de

classificação estejam organizados para que uma nota numa dada disciplina seja um somatório dos desempenhos num ou mais domínios, ao invés da média aritmética das classificações obtidas nos testes.

Para que a avaliação e a atribuição das notas sejam mais justas, equitativas e valorizadoras das aprendizagens há aspetos a ter em consideração:

- ter por base os documentos orientadores do currículo, as AE e o PASEO, para definir os critérios de avaliação;
- diversificar o mais possível os processos de recolha de evidências de aprendizagem, através de avaliações formativas e sumativas (classificatórias), usando instrumentos de recolha de informação;
- fornecer *feedback* de qualidade, sistemáticos, aos alunos, que lhes permitam perceber o seu posicionamento face às aprendizagens;
- definir rubricas de avaliação, ou grelhas qualitativas, onde sejam contemplados os domínios das aprendizagens a avaliar e os seus diferentes níveis de desempenho;
- possibilitar aos alunos interagir no processo de definição dos critérios, dos descritores e dos níveis de desempenho;
- as notas, ou classificações finais, devem refletir o que os alunos aprenderam, numa perspetiva de avaliação pedagógica, interna, onde alunos e professores intervêm;
- as notas devem revestir-se de fiabilidade e rigor, refletindo as aprendizagens dos alunos, consubstanciando-se nos processos de avaliação formativa e sumativa (classificatória);
- os professores devem articular trabalhos colaborativos, formais ou informais, que lhes permitem afinar os processos de avaliação na ótica da valorização das aprendizagens dos alunos;
- alunos e professores devem estar motivados e mostrarem-se perseverantes na função de colmatar as aprendizagens que não foram totalmente alcançadas.

O diagrama *Avaliar e Classificar*, apresentado abaixo, representa a filosofia inerente ao Projeto MAIA, sobressaindo a importância da *Avaliação Formativa* permanente, baseada nos critérios de avaliação definidos, rubricas de apoio à realização de atividades, o *feedback* regular e a aplicação de instrumentos de recolha de informação, versus a *Avaliação Sumativa (classificatória)*, de carácter pontual, tipicamente efetuada no término de módulos de conteúdos, mas também suportada pelos mesmos mecanismos.

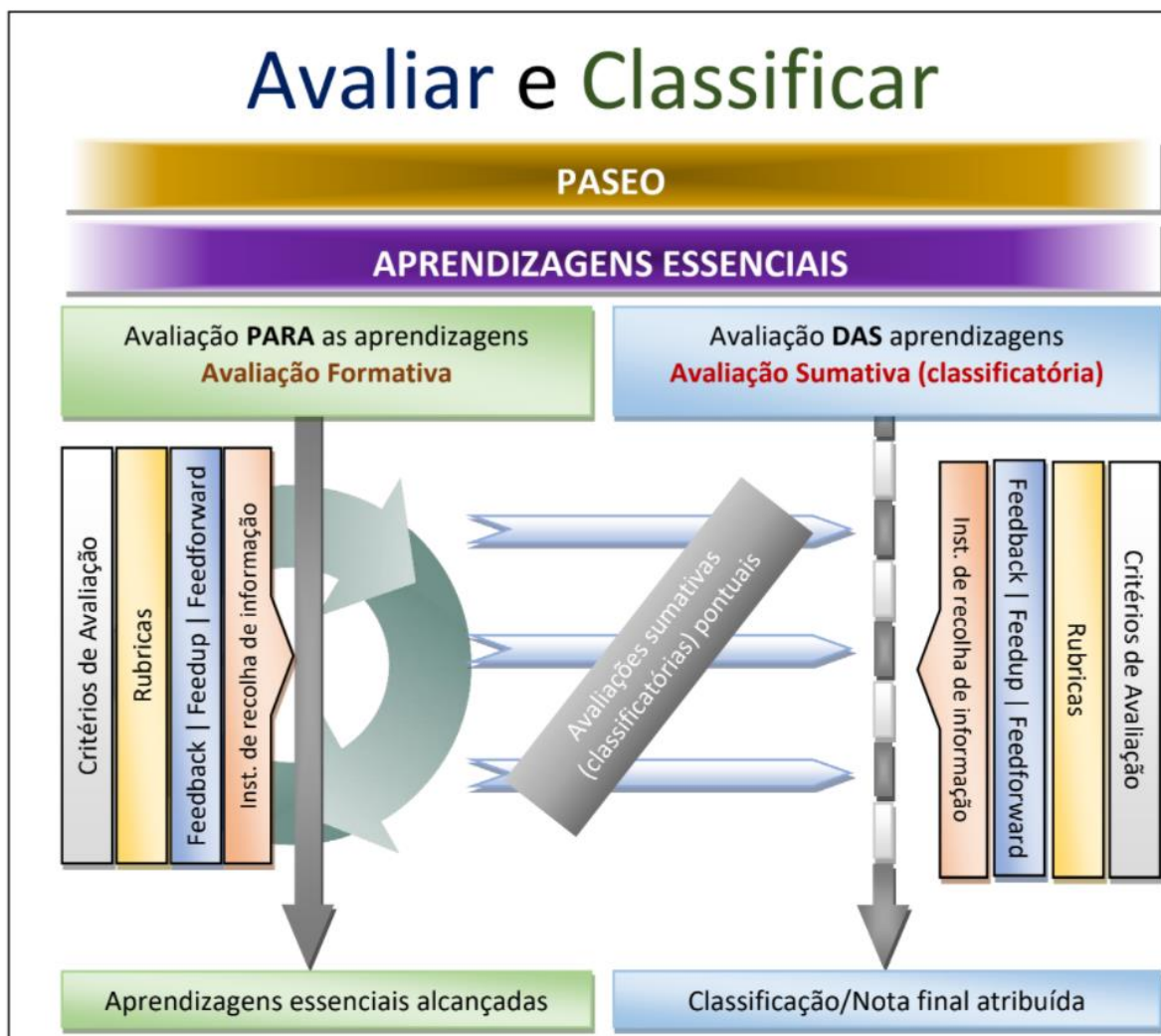


Figura 4 - Diagrama Avaliar e Classificar

O feedback

O *feedback* é uma das competências centrais e mais poderosas que o professor deve dominar para garantir uma avaliação com impacto positivo nas aprendizagens dos alunos. Fornece aos alunos a informação que eles precisam para compreender onde estão e o que precisam de fazer para continuar a fazer mais e melhor. O *feedback* desenvolve o sentimento de controlo sobre a sua própria aprendizagem, aumentando o seu grau de envolvimento na mesma.

O *feedback* é um processo central no âmbito da avaliação formativa, embora nem todo o *feedback* seja eficaz. Este pode ser um obstáculo à aprendizagem e ter consequências contraproducentes quando não é realizado de forma correta. O *feedback*, para ser eficaz, não deve centrar-se na pessoa do aluno (sendo de evitar comentários como “És brilhante” ou “És preguiçoso”), pois afasta-o das suas aprendizagens e cria a ideia de que o seu desempenho

depende de qualidades inatas que não controla. A eficácia do *feedback* é, pois, muito importante.

O *feedback* envolve três componentes: o *feed up*, o *feedback* e o *feed forward*.

O *feed up* tem como fim clarificar os objetivos de aprendizagem, bem como os critérios a partir dos quais os professores e os alunos desenvolvem processos de regulação e autorregulação. Se os alunos souberem o que se espera deles, mais facilmente conseguem orientar as suas aprendizagens e melhorá-las.

O *feed up* deve ser criado antes do início de qualquer percurso de aprendizagem. Através dele consegue-se uma relação de confiança, uma espécie de contrato pedagógico, que vai aumentar as expectativas dos professores e dos alunos no que diz respeito às capacidades de aprendizagem.

O *feedback* é a forma mais comum de regulação utilizada pelos professores. É a resposta que é dada ao aluno perante um desempenho ou um trabalho realizado. Concretiza-se no fornecimento de informação útil e pertinente relacionada com os objetivos definidos. É uma informação oral ou escrita que resulta da avaliação do progresso dos alunos e que sugere as ações que devem ser adotadas para atingir os objetivos pretendidos.

O *feed forward* é a última componente do sistema de *feedback* e nem sempre ocorre. Serve para o professor preparar e planificar as futuras atividades. É a forma de perspetivar e reorganizar as suas ações.

O *feedback*, globalmente, deve dar a conhecer ao aluno, relativamente ao seu trabalho, os seus pontos fortes e fracos, dar sugestões de melhoria, ser positivo e construtivo. O *feedback* deve adaptar-se a cada caso e a cada situação ou contexto, respeitando a diversidade e a inclusão.

Torna-se fundamental compreender que o *feedback*, para além de se aplicar no contexto da avaliação formativa, **deve-se** também aplicar no contexto da avaliação sumativa (classificatória), funcionando como um *feedback* de súmula, de balanço ou ponto da situação, muito para além da classificação que situa o aluno numa escala.

Processos de recolha de informação

A diversificação de processos de recolha de informação deve ser posta em prática dada a subjetividade do processo de avaliação.

Estes processos consistem em toda e qualquer dinâmica de trabalho (formal ou informal) que se desenvolve para obter dados acerca das aprendizagens e das competências dos alunos. O seu propósito fundamental é obter dados para distribuir um *feedback* de qualidade.

Os processos de recolha de informação são, normalmente, marcados pelas perspetivas, conceções, valores e ideologias de quem avalia, confirmando-se, assim, o carácter subjetivo da avaliação.

Há quem defenda que a avaliação deve ter um funcionamento semelhante ao de uma ciência exata, distanciando-se da realidade e sendo neutra nos seus processos de recolha de informação. Só assim nos permitiria quantificar/medir de forma correta as aprendizagens dos alunos. No entanto, há quem considere que não é possível evitar essa proximidade, essa interação, essa influência entre professor e aluno. A avaliação está, sem dúvida, associada a perspetivas, ideologias, valores, experiências e conhecimentos de quem avalia, logo, a subjetividade é incontornável.

Mais do que exata, a avaliação deve ser credível, rigorosa e útil. Deve obedecer a um processo de triangulação em que se utilizam estratégias diversificadas de recolha e de registo de informação relativas ao desempenho dos alunos nos vários domínios ou conteúdos previstos no currículo nacional.

Há dois aspetos a considerar neste processo. Por um lado, privilegiar apenas os testes é reconhecida e manifestamente **insuficiente** para avaliar o que os alunos sabem ou não. Por outro lado, o excesso de instrumentos de registo de avaliação torna o processo de recolha de informação praticamente inviável e a avaliação não exequível, pois o professor não pode preencher simultaneamente ou imediatamente determinadas grelhas de observação.

Perante isto, os processos informais de recolha de informação devem constituir uma parte importante do sistema de avaliação e o seu registo deve ser simplificado, e os processos formais devem ser usados em quantidade que permita a sua efetiva utilização/preenchimento em tempo útil. A fig. 5 apresenta um conjunto exemplificativo de instrumentos de recolhas de

informação.

Testes de avaliação	Apresentações orais	Debates	Relatórios
Sínteses	Comentários breves	Questionários	Portefólios
Trabalhos individuais	Entrevistas	Resolução de problemas	Conceção e produção de objetos
Utilização de equipamentos	Trabalhos de pares / grupo	Trabalhos de projeto	Desempenho num jogo coletivo

Figura 5 - Exemplos de instrumentos de recolha de informação a serem utilizados nas tarefas atribuídas aos alunos para avaliação das aprendizagens

Estes instrumentos podem e devem ser utilizados quer na avaliação formativa, quer na sumativa (classificatória), permitindo distribuir *feedback* de qualidade aos alunos, podendo ter menções qualitativas ou quantitativas nas avaliações, podendo ser utilizados em diferentes contextos ou períodos temporais.

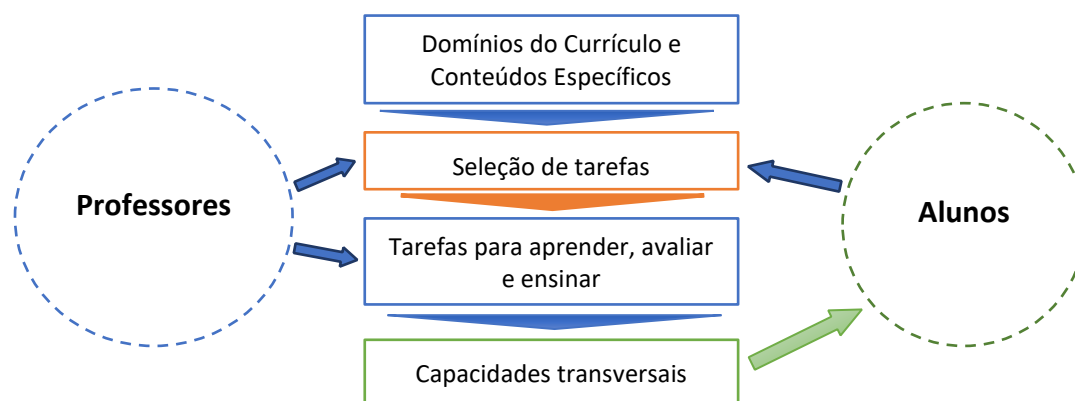
Os dados recolhidos poderão ser sistematizados e organizados em grelhas de registo, listas de verificação ou em grelhas qualitativas - as rubricas - onde alunos e professores facilmente percecionam quais são os objetivos da tarefa atribuída, de acordo com os critérios, os descritores e os níveis de desempenho.

Participação de alunos no processo

Professores e alunos constituem os principais atores no processo de desenvolvimento das aprendizagens. Sob um currículo nacional comum, articulam em espaços geográficos, físicos, sociais, económicos e temporais variáveis. Cada um com um papel distinto que se complementa a favor das aprendizagens, que se pretendem serem alinhadas com o PASEO e as AE. Professores e alunos aprendem e ensinam numa simbiose que se pretende perfeita a favor das aprendizagens. Considerando os domínios do currículo e conteúdos específicos, os professores selecionam as tarefas que mais se adequem e sejam facilitadoras ao desenvolvimento das aprendizagens e elas são tão mais eficazes quanto promoverem a

participação ativa dos alunos e de outras áreas disciplinares, através da articulação disciplinar que possibilita o desenvolvimento das capacidades transversais (Fig. 6).

Os alunos podem, e devem, intervir nas suas aprendizagens: ao lhes ser clarificado de onde vêm e para onde vão, e de que forma, através do *feedback* fornecido pelo professor, os alunos serão motivados a participar mais ativamente nas diferentes fases integrantes de todo o processo. Refletem sobre o seu desempenho e dos seus colegas, de forma colaborativa, reconhecendo formas de superar as dificuldades sentidas. Algumas das estratégias de participação dos alunos nos processos de avaliação podem ser: a clarificação aos alunos dos critérios de avaliação da disciplina/tarefa e definição conjunta das tarefas a desenvolver; a atribuição de *feedback* frequente e de qualidade aos alunos, responsabilizando-os pelos seus progressos e auxiliando-os na superação das suas dificuldades, promovendo uma educação mais inclusiva; assim como o recurso mais frequente à autoavaliação das tarefas realizadas pelos alunos, dando-lhes possibilidade de melhorarem os trabalhos desenvolvidos.



Ambientes de Aprendizagem, Avaliação e Ensino

Figura 6 - Ambientes de aprendizagem, avaliação e ensino

Critérios de avaliação

Segundo Domingues Fernandes *“os critérios são designações que se selecionam através da análise cuidada dos elementos curriculares indispensáveis (e.g., Aprendizagens Essenciais, Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória) e que, em conjunto com os respetivos descritores ou indicadores, nos ajudam a identificar o que se consideram ser as características ou os atributos que os desempenhos dos alunos devem ter quando estão a trabalhar numa dada tarefa de avaliação.”* Assim, a planificação, a realização e a avaliação do ensino e da aprendizagem deverão estar alinhadas com estes documentos curriculares, sendo indispensáveis para a definição de critérios de avaliação. As Aprendizagens Essenciais são definidas considerando o que os alunos devem aprender e saber fazer em cada disciplina, enquanto o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória identifica competências transversais às várias disciplinas.

Os critérios devem ser definidos para todo o Agrupamento/Escola e, neste sentido, são transdisciplinares e independentes do ano de escolaridade, devendo ser claros para os professores, alunos e pais/encarregados de educação, sendo iguais para toda a Escola, independentemente do ano e disciplina.

Os professores poderão recorrer a rubricas para diferentes tipos de tarefas, tendo por base os mesmos critérios, adaptando os descritores à tarefa no âmbito de cada disciplina. A partir dos critérios e das descrições dos níveis de desempenho, o professor poderá distribuir *feedback* de elevada qualidade a todos os alunos (Fig. 7).

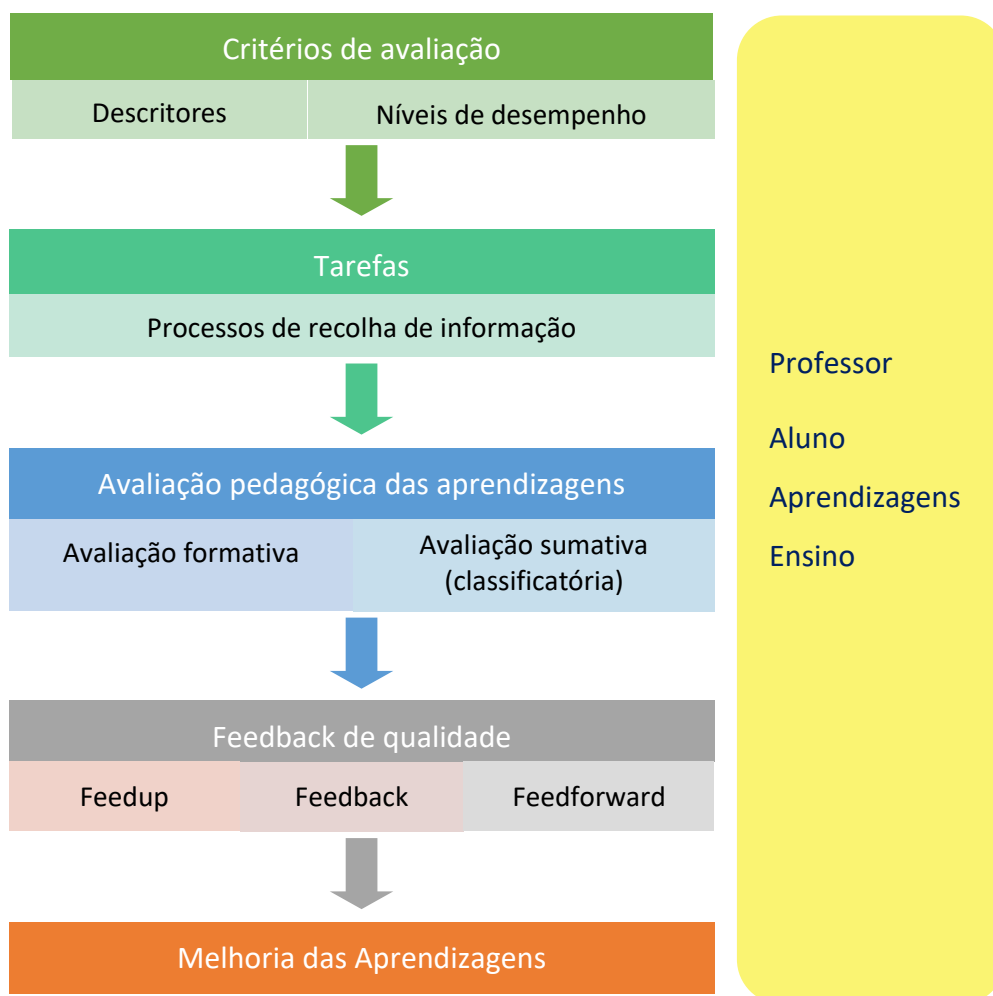


Figura 7 - Dos critérios de avaliação à melhoria das aprendizagens

Os professores deverão apropriar-se e consolidar a informação disposta nos normativos legais, através de uma articulação eficaz entre grupos disciplinares e em sede de Departamento e de Conselho Pedagógico, com o objetivo último de definir critérios rigorosos e eficazes para a avaliação pedagógica das aprendizagens. O trabalho colaborativo entre docentes, formal e informal, revela-se de grande importância para desconstruir o que se pode afigurar de grande complexidade, interpretação e, no auge da dificuldade, a implementação de um projeto de intervenção na Escola no âmbito da avaliação pedagógica.

Critérios de avaliação transversais e Sistema de classificação

Referencial Comum dos Critérios de Avaliação

Critérios de Avaliação	Descritores de nível de desempenho				
	Muito Bom; 5; 18-20	Bom; 4; 14-17	Suficiente; 3; 10-13	Insuficiente; 2; 5-9	Muito Insuficiente; 1; 0-4
Saber Científico, Técnico, Tecnológico, Artístico e Ambiental	<ul style="list-style-type: none"> Apropria-se dos conhecimentos da área disciplinar, da interdisciplinar e da transdisciplinar e domina-os muito bem. Revela grande domínio na aplicação de conhecimentos. É plenamente autónomo. 	<ul style="list-style-type: none"> Apropria-se dos conhecimentos da área disciplinar e domina-os bem. Aplica bem os conhecimentos. É plenamente autónomo. 	<ul style="list-style-type: none"> Apropria-se suficientemente dos conhecimentos da área disciplinar. Em geral sabe aplicar os conhecimentos. Revela autonomia na generalidade das situações. 	<ul style="list-style-type: none"> Não domina o essencial dos conhecimentos da área disciplinar. Apresenta dificuldades na aplicação de conhecimentos. É pouco autónomo. 	<ul style="list-style-type: none"> Revela muitas dificuldades em apropriar-se de conhecimentos da área disciplinar. Tem muitas dificuldades na aplicação de conhecimentos. Raramente revela autonomia.
Raciócinio e Resolução de Problemas	<ul style="list-style-type: none"> Transforma muito bem o conhecimento em ação e interage com grande eficácia. Manifesta claramente pensamento crítico na resolução de problemas. Revela criatividade na resolução de problemas. Sabe estabelecer relações (entre temas, factos, situações, textos, perspetivas...). Evidencia claramente capacidade de iniciativa. 	<ul style="list-style-type: none"> Transforma bem o conhecimento em ação e interage. Manifesta pensamento crítico na resolução de problemas. Revela alguma criatividade na resolução de problemas. Por vezes, sabe estabelecer relações (entre temas, factos, situações, textos, perspetivas...). Revela capacidade de iniciativa. 	<ul style="list-style-type: none"> Transforma o conhecimento em ação e interage. Por vezes, manifesta pensamento crítico na resolução de problemas. Revela alguma criatividade na resolução de problemas. Tem dificuldade em estabelecer relações (entre temas, factos, situações, textos, perspetivas...). Por vezes, revela capacidade de iniciativa. 	<ul style="list-style-type: none"> Apresenta dificuldades na transformação do conhecimento em ação e na interação. Não evidencia pensamento crítico na resolução de problemas. Revela pouca criatividade na resolução de problemas. Tem dificuldade em estabelecer relações (entre temas, factos, situações, textos, perspetivas...). Não revela capacidade de iniciativa. 	<ul style="list-style-type: none"> Não transforma o conhecimento em ação nem interage. Não manifesta pensamento crítico na resolução de problemas. Não revela criatividade na resolução de problemas. Não estabelece relações (entre temas, factos, situações, textos, perspetivas...). Não revela capacidade de iniciativa.
Investigação e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa, investiga, planeia e organiza 	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa, investiga, planeia e organiza 	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa, investiga, planeia e organiza 	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa, investiga, planeia e organiza 	<ul style="list-style-type: none"> Não evidencia capacidades de

	<p>informação com elevada correção, recorrendo a diversos métodos de validação da informação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exprime-se com muita correção, clareza, organização e rigor no uso da linguagem, utilizando, de forma adequada, terminologia específica das disciplinas e da comunicação digital. • Tem consciência de si e domina muito bem o seu corpo nas intervenções que faz. • Utiliza muito bem diferentes tipos de linguagem (verbal, não-verbal e tecnológica) para comunicar. • Revela claramente sensibilidade estética e artística. 	<p>informação de forma correta, recorrendo a alguns métodos de validação da informação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exprime-se com correção, clareza, organização e rigor no uso da linguagem, utilizando, de forma adequada, terminologia específica das disciplinas e da comunicação digital. • Tem consciência de si e domina bem o seu corpo nas intervenções que faz. • Utiliza bem diferentes tipos de linguagem (verbal, não-verbal e tecnológica) para comunicar. • Revela boa sensibilidade estética e artística. 	<p>informação de forma suficiente, com limitações nos métodos de validação da informação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nem sempre se exprime com correção, clareza, organização e rigor no uso da linguagem e da terminologia específica das disciplinas e da comunicação digital; • Tem consciência de si e domina o seu corpo nas intervenções que faz. • Utiliza diferentes tipos de linguagens (verbal, não-verbal e tecnológica) para comunicar. • Revela alguma sensibilidade estética e artística. 	<p>informação com evidentes dificuldades e com limitações nos métodos de validação da informação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exprime-se com erros, com pouca clareza e com falhas no uso da linguagem científica, utilizando, de forma pouco adequada a comunicação digital. • Tem pouca consciência de si e do seu corpo nas intervenções que faz. • Utiliza com evidentes fragilidades a linguagem verbal, a não-verbal e a tecnológica na sua comunicação. • Revela pouca sensibilidade estética e artística. 	<p>pesquisa, investigação, planeamento e organização da informação, utilizando muito limitadamente os métodos de validação da informação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exprime-se com muitos erros, com pouca clareza e com falhas no uso da linguagem científica e na utilização da comunicação digital. • Tem muito pouca consciência de si e do seu corpo nas intervenções que faz. • Revela muitas dificuldades na utilização da linguagem verbal, da não-verbal e da tecnológica na sua comunicação. • Revela muito pouca sensibilidade estética e artística.
<p>Desenvolvimento Pessoal e Interpessoal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Age claramente de acordo com os princípios dos direitos humanos. • Respeita claramente a diversidade humana e cultural. • Respeita claramente os valores democráticos, de cidadania, equidade, inclusão, liberdade e solidariedade. • Age de acordo com os princípios da sustentabilidade. • Cooperar muito bem com os outros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Age bem, de acordo com os princípios dos direitos humanos. • Respeita a diversidade humana e cultural. • Respeita os valores democráticos, de cidadania, equidade, inclusão, liberdade e solidariedade. • Age de acordo com os princípios da sustentabilidade. • Cooperar bem com os outros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Age de acordo com os princípios dos direitos humanos. • Respeita a diversidade humana e cultural. • Respeita os valores democráticos, de cidadania, equidade, inclusão, liberdade e solidariedade. • Age de acordo com os princípios da sustentabilidade. • Cooperar com os outros. • Por vezes, adota comportamentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Nem sempre age de acordo com os princípios dos direitos humanos. • Nem sempre respeita a diversidade humana e cultural. • Nem sempre respeita os valores democráticos, de cidadania, equidade, inclusão, liberdade e solidariedade. • Por vezes, não age de acordo com os 	<ul style="list-style-type: none"> • Quase nunca age de acordo com os princípios dos direitos humanos. • Raramente respeita a diversidade humana e cultural. • Raramente respeita os valores democráticos, de cidadania, equidade, inclusão, liberdade e solidariedade. • Por vezes, não age de acordo com os princípios da sustentabilidade.

	<ul style="list-style-type: none"> • Adota e promove claramente comportamentos promotores da saúde e do bem-estar. • Reflete claramente sobre o seu processo de aprendizagem de forma crítica e criativa. • Desenvolve claramente autonomia e responsabilidade. • Revela respeito, resiliência e curiosidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adota comportamentos promotores da saúde e do bem-estar. • Reflete bem sobre o seu processo de aprendizagem de forma crítica e criativa. • Desenvolve autonomia e responsabilidade. • Revela respeito, resiliência e curiosidade. 	<p>promotores da saúde e do bem-estar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflete medianamente sobre o seu processo de aprendizagem. • Desenvolve alguma autonomia e responsabilidade. • Revela respeito, resiliência e curiosidade. 	<p>princípios da sustentabilidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nem sempre coopera com os outros. • Nem sempre adota comportamentos promotores da saúde e bem-estar. • Nem sempre revela capacidade de refletir adequadamente sobre o seu processo de aprendizagem. • Nem sempre revela autonomia e responsabilidade. • Nem sempre revela respeito, resiliência e curiosidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Raramente coopera com os outros. • Raramente adota comportamentos promotores da saúde e bem-estar. • Raramente revela capacidade de refletir adequadamente sobre o seu processo de aprendizagem. • Raramente revela autonomia e responsabilidade. • Nem sempre revela respeito, resiliência e curiosidade.
--	---	--	---	---	--

Instrumentos de Recolha de Informação (tabela exemplificativa)	
- Apresentações orais	- Fichas de trabalho
- Atividades de Expressão Oral	- Participação nas visitas de estudo
- Autoavaliação	- Portefólios
- Avaliação diagnóstica	- Questionários
- Comentários breves	- Relatórios
- Conceção e produção de objetos	- Resolução de Problemas
- Debates	- Sínteses
- Desempenho no jogo coletivo	- Testes de avaliação
- Entrevistas	- Trabalhos individuais/grupo/projeto

A avaliação formativa deve ter como objetivo fornecer *feedback* aos alunos e professores sobre o nível de desenvolvimento das aprendizagens, *feedback* esse que deve ser claro. Facilitando essa clareza, as denominações qualitativas e quantitativas dos níveis de desempenho devem também ser um ponto de referência, tornando-se um foco de positividade no posicionamento do aluno perante as aprendizagens essenciais.

Propomos, assim, uma escala quantitativa e qualitativa de níveis de desempenho, diagnosticados após a aplicação de instrumentos de recolha de informação e respetiva avaliação formativa:

Avaliação Formativa e Sumativa (classificatória) no Ensino Básico		
Em pontos	Qualitativa	Por nível
0 – 19	Mau	1
20 – 49	Insuficiente	2
50 – 69	Suficiente	3
70 – 89	Bom	4
90 - 100	Muito Bom	5

Avaliação Formativa e Sumativa (classificatória) no Ensino Secundário	
Em valores	Qualitativa
0 – 4,4	Mau
4,5 – 9,4	Insuficiente
9,5 – 13,4	Suficiente
13,5 – 17,4	Bom
17,5 - 20	Muito Bom

As escalas apresentadas são aplicadas à avaliação formativa e sumativa (classificatória), consoante o tipo, fazendo-lhes corresponder níveis de desempenho associados aos descritores de cada um dos critérios de avaliação definidos.

Modelo de Critérios de Avaliação Específicos para uma disciplina

Critérios transversais	Domínios de Avaliação	Ponderação	Tarefas	Processo de recolha de informação	PASEO	Avaliação
Saber científico, Técnico, Tecnológico, Artístico e Ambiental	Compreensão escrita	Básico 30% Secundário 30% Profissional 20%	Leitura e interpretação de diferentes tipologias de textos.	Teste escrito e respetiva grelha de registo.	Conhecedor/Sabedor/Culto/Informado: A, B, E, G, I, J Indagador/Investigador: A, C, D, E, F, H, I Sistematizador/Organizador: A, B, C, E, F, I Criativo: A, C, D, J Crítico/Analítico: A, B, C, D, E, G, H Comunicador: A, B, D, E, H, I Questionador: A, B, D, F, G, I Respeitador da diferença/do outro A, B, E, F, H Cuidador de si/do outro B, E, F, G Participativo/Colaborador: B, C, D, E, F Responsável/Autónomo: C, D, E, F, G, I, J	Formativa (ao longo de todas as aulas)
	Compreensão oral	Básico 10% Secundário 10% Profissional 10%	Audição / visualização e interpretação de áudios e vídeos.	Teste de compreensão oral e respetiva grelha de registo.		
	Produção escrita e Interação escrita	Básico 30% Secundário 30% Profissional 20%	Produção de diferentes tipologias de textos.	Teste escrito e respetiva grelha de registo com descritores de desempenho.		
Raciocínio, Resolução de Problemas						
Investigação e comunicação	Interação oral	Básico 20% Secundário 20% Profissional 20%	Comentário / debate sobre temas ou imagens.	Descritores de desempenho e grelhas de registos da oralidade.		Sumativa (um momento de avaliação por domínio e por período)
	Produção oral		Apresentação oral de um trabalho. Participação em sala de aula.			

NOTA:

Este documento é uma sugestão a ser adaptado para cada grupo disciplinar, nomeadamente as ponderações, tendo em consideração os Critérios de Avaliação do "Referencial Comum dos Critérios de Avaliação".

<p>Desenvolvimento Pessoal e Interpessoal</p>	<p>Competência intercultural</p> <p>Competência estratégica</p>	<p>Básico 10%</p> <p>Secundário 10%</p> <p>Profissional 30%</p>	<p>Realização das tarefas propostas em sala de aula.</p> <p>Realização de tarefas de complemento à aprendizagem fora de sala de aula.</p> <p>Utilização adequada dos materiais essenciais ao bom funcionamento da aula.</p> <p>Realização de atividades de auto e heteroavaliação.</p>	<p>Observação direta e grelhas de registos.</p> <p>Fichas de regulação da aprendizagem.</p>		
---	---	---	--	---	--	--

Monitorização do processo de implementação

No decorrer da implementação do projeto MAIA, deve ser, regularmente, aferida a necessidade de ajustes a elementos do processo, sejam eles metodologias, documentos, processos, conceitos ou outros.

A implantação de um processo de monitorização, deve, portanto, estabelecer momentos de aferição da evolução do processo, recorrendo, por exemplo, a reuniões, análise de documentos, análise da implementação *in loco*, etc.

A tabela abaixo preconiza a implementação de um processo de monitorização, enumerando instrumentos de aferição da evolução, medidas de melhoria do processo e momentos de monitorização.

Momentos de monitorização	Instrumentos de aferição	Medidas de melhoria
- Reuniões de conselho de turma - Aula (representante da equipa assiste a uma aula) - Reuniões de departamento - Reuniões da equipa MAIA	- Análise de documentos usados pelos docentes - Observação da implementação das metodologias e processos - Questionários/inquéritos - Comparação de resultados de avaliação	- Revisão de documentos - Revisão de metodologias - Sessão de esclarecimento - Sessão de formação

Plano de implementação MAIA

2021_22

Nº	Data	Momento	Observação
1	9 de setembro	1ª reunião Equipa Maia	Enquadramento Planeamento
2	14 de setembro	2ª reunião Equipa Maia	Definição de Momentos Formais de Avaliação a ser calendarizados nos CT por disciplina
3	16 de setembro	C. Pedagógico	Análise: Projeto (Marta) Critérios Gerais de Avaliação
4	20 de setembro (15:00h)	3ª reunião Equipa Maia	Aprovação de documentos: - critérios transversais - layout com domínios por disciplina
5	24 setembro (15:00h)	C. Pedagógico (extraordinário)	Aprovação dos critérios transversais
6	24 setembro (16:00h)	Equipa MAIA + Grupos disciplinares	Apresentação layout por disciplina dos critérios específicos
7	1 outubro (15:00h)	Grupos disciplinares	Elaboração dos critérios específicos
8	8 outubro (15:00h)	Grupos disciplinares	Elaboração dos critérios específicos
9	15 outubro	Grupo e Departamento	Aprovação dos critérios específicos
10	22 outubro	C. Pedagógico	Aprovação critérios específicos
11		Pais e EE / Conselho Geral	Aprovação dos critérios

Nota 1: O Projeto deverá ser aprovado pelo CP e CG.

Nota 2: Comunicação à Comunidade Educativa, EE, do processo de implementação do projeto MAIA na ESJF.

Nota 3: Será implementado um *Repositorium*/DRIVE do projeto MAIA com partilha aos EE e CG.

Nota 4: Será criada uma DRIVE para a “*Equipa MAIA*”

Nota 5: O trabalho da Equipa deverá contemplar na sua metodologia três eixos: Planeamento, Operacionalização, Comunicação (disseminação do projeto).

Bibliografia

Domingos Fernandes, Eusébio André Machado, Fernanda Candeias. 2020. PARA UMA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA: DINÂMICAS E PROCESSOS DE FORMAÇÃO NO PROJETO MAIA (2019-2020). s.l. : Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação (DGE), 2020.

Fernandes, Domingos. 2021. Aprender Melhor com Políticas de Classificação Mais Transparentes e Consistentes. s.l. : ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa|Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES) , 2021.

—. Avaliação Formativa. Universidade de Lisboa | Instituto de Educação : s.n.

—. **2021.** Avaliação Pedagógica, Classificação e Notas: Perspetivas Contemporâneas . s.l. : ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa|Escola de Sociologia e Políticas Públicas, 2021.

—. Avaliação sumativa. s.l. : Universidade de Lisboa | Instituto de Educação.

—. Critérios de Avaliação. s.l. : Universidade de Lisboa | Instituto de Educação.

—. Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (Dois Exemplos) . s.l. : Universidade de Lisboa | Instituto de Educação.

—. Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (Fundamentos). s.l. : Universidade de Lisboa | Instituto de Educação.

—. **2021.** Para uma Abordagem Pedagógica dos testes. s.l. : Universidade de Lisboa | Instituto de Educação, 2021.

—. Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica. s.l. : Universidade de Lisboa | Instituto de Educação.

—. **2021.** Para uma Iniciação às Práticas de Classificação Através de Rubricas. s.l. : ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa|Escola de Sociologia e Políticas Públicas, 2021.

—. Rubricas de Avaliação. s.l. : Universidade de Lisboa | Instituto de Educação.

Fernandes, Domingos, Machado, Eusébio André e Candeias, Fernanda. 2020. PARA UMA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA: DINÂMICAS E PROCESSOS DE FORMAÇÃO NO PROJETO MAIA (2019-2020). 2020.

Hélder Pais, Fernanda Candeias. Avaliação Formativa Digital. s.l. : Direção-Geral da Educação.

Machado, Eusébio André. Feedback.

—. **2021.** Para uma abordagem pedagógica dos testes. 2021.

—. Participação dos Alunos nos Processos de Avaliação.

Sandra Cardoso, José Paulo Coelho. 2021. Critérios de Avaliação: Questões de Operacionalização. 2021.



NOTA FINAL:

O projeto MAIA resulta de um trabalho de investigação implementado em ação de formação Minerva (Dra. Marta Esteves, Dra. Alexandra Frias e Dr. Pedro Praça) e da colaboração da equipa Projeto MAIA na ESJF.