

Projecto de
Intervenção

Pedagógica

Avaliação

www.aeairaes.pt

“crescer mais e melhor ... escola

Projeto de

INTERVENÇÃO

PEDAGÓGICA

AVALIAÇÃO

I - Índice

I – Índice	3
I – Introdução	4
II – Princípios da Avaliação das Aprendizagens	5
III – Objeto da Avaliação	9
IV – Critérios de Avaliação	9
V – Perfil das Aprendizagens	9
VI – Avaliação Interna	11
VII – Avaliação Formativa.....	11
VIII- Avaliação Sumativa	15
VII – Processos de Recolha de Informação	17
VIII – Participação dos Alunos	18
IX –Conclusão	20
XI – Bibliografia	21



II - Introdução

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”

Paulo Freire

4

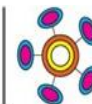
Neste projeto, a avaliação formativa é eleita como um instrumento fundamental da atividade pedagógica que visa melhorar qualitativamente a aprendizagem dos alunos e não quantificar essa aprendizagem.

Avaliar é mais do que medir, por isso deve assumir-se como um meio para apoiar a aprendizagem e, conseqüentemente, a inclusão de todos os alunos, não podendo ser um fator de exclusão e de discriminação. Através da avaliação pedagógica e do seu papel regulador, os alunos desenvolvem a sua autonomia, aprendendo mais e com maior profundidade. Mercê deste princípio o Agrupamento de Escolas de Airães, nos vários ciclos deve **desenvolver um vasto número de estratégias que promovam o desenvolvimento dos alunos de maneira individualizada, respeitando as limitações e os talentos de cada um, tendo sempre em consideração que os alunos aprendem de formas e ritmos diferentes, já que também são diversos os seu conhecimentos prévios, competências e interesses.**

Neste contexto, **o feedback, a autoavaliação e a avaliação em geral** utilizam-se para regular as aprendizagens e o ensino. *A distribuição de feedback é uma das competências centrais e mais poderosas que o professor deve dominar para garantir uma avaliação formativa com impacto positivo nas aprendizagens dos alunos* (Machado, 2019). Por outras palavras, *o feedback é sempre uma consequência da nossa atuação e a sua finalidade pedagógica é fornecer informações relacionadas com a tarefa ou processo de aprendizagem, a fim de melhorar o desempenho numa tarefa específica e/ou o entendimento de um determinado assunto* (Sadler, 1989). Diversificar os momentos, os meios e os instrumentos de avaliação é fundamental, privilegiando-se instrumentos de cariz formativo que permitam aos alunos desenvolver a capacidade de autorregulação das suas aprendizagens. Para tal, **criar momentos de auto e de heterorreflexão é essencial para que os alunos possam verificar e compreender o caminho que fizeram e o que ainda lhes falta percorrer para conseguir aprendizagens efetivas.**

O caminho faz-se com as experiências vividas no agrupamento e constituam de facto, oportunidades de proporcionar situações de desenvolvimento pessoal, social e cultural dos alunos.





III – Princípios da Avaliação das Aprendizagens

“Mudar a avaliação significa provavelmente mudar a escola”.
Philippe Perrenould (1999)

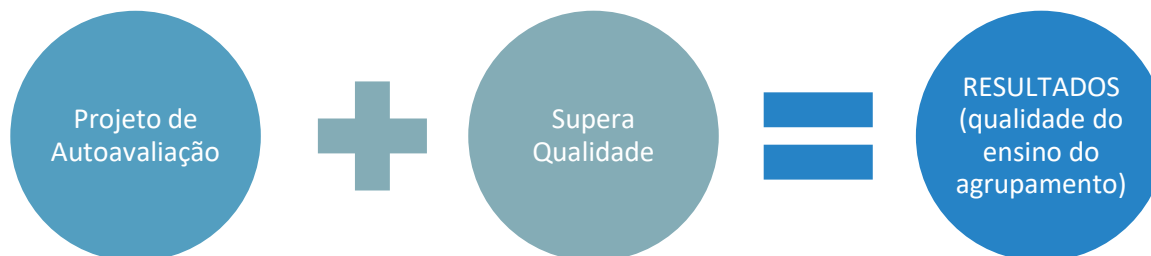
Os normativos regulamentadores do currículo e da avaliação das aprendizagens no ensino básico, designadamente o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 06 de julho e a Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, afirmam uma escola inclusiva, promotora de melhores aprendizagens para todos os alunos tendo em vista a prossecução dos objetivos do currículo, expressos nas Aprendizagens Essenciais das Disciplinas e, das áreas de competências - inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória - que se pretende que os alunos desenvolvam, capacitando-os para o exercício de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida.

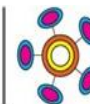
5

A avaliação das aprendizagens orienta-se pelos seguintes princípios:

- a) Incremento da Qualidade das Aprendizagens;
- b) Consistência;
- c) Transparência;
- d) Continuidade;
- e) Diversidade de intervenientes;
- f) Diversidade de instrumentos;

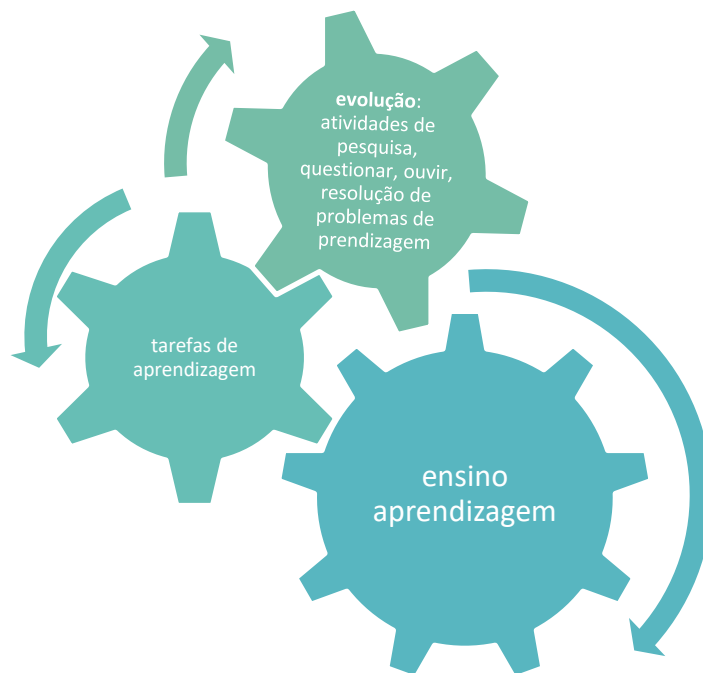
a) **Incremento da Qualidade das Aprendizagens:** O principal objetivo da avaliação é promover a aprendizagem dos alunos e informar os professores para a tomada de decisões sobre o processo de ensino. Assim, a avaliação deve permitir ao aluno ser um elemento ativo, reflexivo e responsável pela sua aprendizagem e ao professor providenciar meios e oportunidades facilitadoras dessa aprendizagem, propondo, para isso, aos alunos um conjunto de tarefas, de natureza e extensão variáveis, individuais ou de grupo, que, no seu conjunto, reflitam equilibradamente as finalidades do currículo.





b) **Consistência:** A avaliação como parte integrante do processo de ensino aprendizagem tem de ser coerente com o mesmo.

Deste modo, as tarefas de ensino e aprendizagem devem, sempre que possível, coincidir com as tarefas e atividades de avaliação, representando o tempo empregue na sua execução um benefício para a aprendizagem. A evolução da aprendizagem deve privilegiar a resolução de problemas ou atividades de pesquisa, para além da memorização e repetição e a evolução do ensino deve orientar-se para o questionar e ouvir, mais do que apenas dizer, assim como para a mudança das expectativas, no sentido da compreensão, do uso de conceitos e procedimentos e da resolução de problemas.

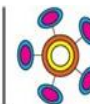


c) **Transparência:** A informação sobre o processo de avaliação deve estar disponível para todos os que por ele são afetados. Os professores devem reunir-se para discutir os objetivos da aprendizagem, as expectativas, o trabalho dos alunos e os critérios de classificação. Uma avaliação transparente envolve a partilha de responsabilidades (contrato pedagógico) pelos alunos, pelos professores e pelos encarregados de educação.

OPERACIONALIZAÇÃO: Deste modo, os enunciados dos testes e as propostas de trabalhos de índole diversa, individuais ou de grupo, incluem obrigatoriamente as cotações atribuídas a cada uma das questões e/ou itens e a cotação atribuída a cada resposta/aspecto deve ser sempre disponibilizada. A classificação final de cada teste e/ou trabalho é sempre expressa quantitativamente, devendo ser acompanhada de uma menção qualitativa. O procedimento pretende ajudar o aluno a verificar os itens onde pode melhorar.

No 1º CEB as provas e os trabalhos a realizar devem ser dados a conhecer antes e após ao encarregado de educação. Os conteúdos que irão ser avaliados devem





ser dados a conhecer tal como a estrutura da prova a realizar de modo que o aluno e encarregado de educação tenham uma perspetiva do trabalho realizado. A apresentação dos resultados é fundamental para o feedback do processo ensino aprendizagem.

O “teste” como meio privilegiado no processo de informação sobre a aquisição de informações deve ser repensado em paridade com outros momentos avaliativos tão ou mais acessíveis e democráticos junto dos alunos. O processo avaliativo como veremos pode também ser acompanhado pela classificação (AA.VV. Avaliação das Aprendizagens, p13).

A utilização de folhas de testes (2º, 3º e secundário) sempre que possível, colocando a cotação quantitativa e observação qualitativas de alerta ao avaliado, deve merecer um cuidado redobrado do avaliador.

7



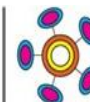
d) **Continuidade:** Os professores devem assegurar que, em cada momento de avaliação, estão munidos dos registos e argumentos que usam para justificar as avaliações feitas. Os resultados da avaliação do aluno destinam-se a informar o mesmo, o professor, os encarregados de educação e a escola sobre o seu progresso nos diferentes domínios da aprendizagem. Sendo a avaliação contínua, esta deverá refletir o trabalho desenvolvido ao longo do ano, dando a justa valorização à evolução que tenha sido observada. A

“avaliação contínua” é aquela que acompanha o processo ensino-aprendizagem de uma forma regular e pode ser considerada como uma forma de recolher informação, formal ou informal, para ajustar o planeamento e respetivo processo de ensino-aprendizagem. A avaliação contínua é, pois, um processo que utiliza, ao longo do ano escolar, variados instrumentos de avaliação, representativos do currículo, no contexto de sala de aula e não só. É no fim do terceiro período que se faz a avaliação global final, sendo nesse momento analisado todo o percurso do aluno e ponderado o peso relativo de tudo o que realizou, fazendo-se, então, “um juízo globalizante” sobre o grau de desenvolvimento que atingiu, tomando como referência os objetivos previamente fixados.

e) **Diversidade de intervenientes:** O processo de avaliação é conduzido pelo professor ou equipa de professores responsáveis pela organização do ensino e da aprendizagem, envolvendo igualmente:

- Os alunos, através da sua autoavaliação contínua;
- Os encarregados de educação, nos termos definidos na lei e no regulamento interno;
- Os técnicos dos serviços especializados de apoio educativo e outros docentes implicados no processo de

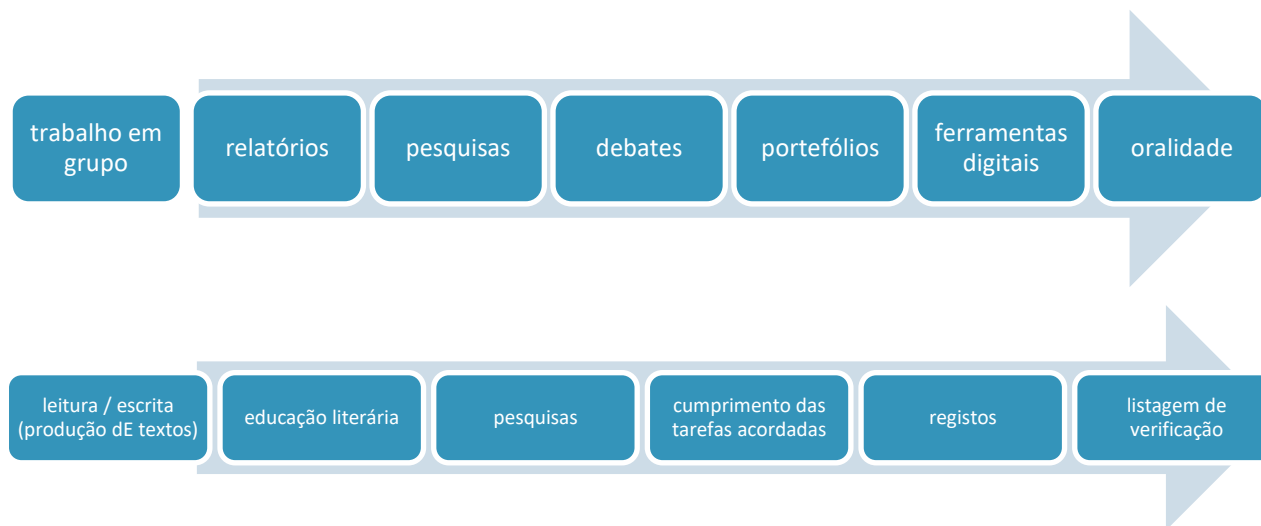




aprendizagem dos alunos.

f) **Diversidade de Técnicas e Instrumentos de avaliação:** O conceito de avaliação contínua pressupõe que a mesma represente a evolução dos conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo de todo o ano letivo. A sua operacionalização só se consegue através da utilização diversificada de instrumentos de avaliação, tal como os já incluídos nas planificações das diferentes disciplinas do grupo (Fichas sumativas individuais, em grupo, comunicações escritas e orais de trabalhos, trabalhos individuais e de grupo, respetivos debates, entre outras) e ainda grelhas de registo de atitudes e comportamento na sala de aula

8



Não obstante aos princípios enunciados a grandeza pedagógica do trabalho avaliativo, prende-se:

- i) Construção de um documento aglutinador inerente à várias dimensões do desenvolvimento curricular – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), Despacho n.º 6478/2017, fevereiro de 2017;
- ii) Convergência ente Aprendizagens essenciais (AE) com o PASEO, com o subsequente processo de avaliação.
- iii) A conceção de uma escola inclusiva, onde encontram todos os alunos respostas para possibilidades de um nível de educação e formação social (Dec. nº 54/2018);
- iv) Autonomia curricular com a gestão flexível do currículo, nomeadamente com uma matriz de curricular de acordo com a realidade do agrupamento (Dec. Lei nº 55/2018).

A avaliação pedagógica pretende perante os enunciados integrada nos processos de desenvolvimento curricular, articulando-se com o ensino e a aprendizagem.



IV – Objeto da Avaliação

- 1 - A 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.
- 2 - A avaliação assume caráter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, e fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes, informação sobre o desenvolvimento do trabalho, a qualidade das aprendizagens realizadas e os percursos para a sua melhoria.
- 3 - As informações obtidas em resultado da avaliação permitem ainda a revisão do processo de ensino e de aprendizagem.
- 4 - A avaliação certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente os saberes adquiridos, bem como as capacidades e atitudes desenvolvidas no âmbito das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

9

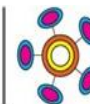
V – Critérios de Avaliação

- 1 - Na atribuição de classificações devem ser tidos em consideração os critérios de avaliação aprovados em Conselho Pedagógico sob proposta dos Departamentos Curriculares (Os critérios de avaliação devem contemplar a avaliação formativa).
- 2 - Os critérios de avaliação constituem referenciais comuns na escola.

VI – Perfil das Aprendizagens

Os descritores de desempenho das aprendizagens específicas para cada ano ou ciclo de escolaridade, em consonância com as Aprendizagens Essenciais e as áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória são:





Domínios/ Áreas de competências		Descritores operativos/Níveis de desempenho		
		Muito Bom	Suficiente	Insuficiente
CONHECIMENTOS/CAPACIDADES	Linguagens e textos A	Utiliza diferentes linguagens e símbolos, aplicando-os em diferentes contextos de comunicação; Domina, claramente, capacidades nucleares de compreensão e de expressão.	Utiliza, por vezes, diferentes linguagens e símbolos, aplicando-os em diferentes contextos de comunicação; Domina capacidades nucleares de compreensão e de expressão.	Ainda não utiliza diferentes linguagens e símbolos; Ainda não domina as capacidades nucleares de compreensão e de expressão.
	Informação e Comunicação B	Valida e mobiliza informação autonomamente e transforma-a em conhecimento; Colabora em diferentes contextos comunicativos.	Valida e mobiliza informação e transforma, por vezes, a informação em conhecimento; Consegue colaborar em diferentes contextos comunicativos	Ainda não valida nem mobiliza informação nem a transforma em conhecimento; Colabora em diferentes contextos comunicativos.
	Raciocínio e resolução de problemas C	Interpreta, planeia e conduz pesquisas; Gere projetos e toma decisões para resolver problemas autonomamente.	Por vezes interpreta, planeia e conduz pesquisas e consegue gerir projetos e tomar decisões para resolver alguns problemas.	Ainda não consegue interpretar, planear e conduzir pesquisas; Ainda não gere projetos nem toma decisões para resolver problemas.
	Pensamento crítico e criativo D	Pensa, observa, analisa e argumenta com muita facilidade.	Pensa, observa, analisa e argumenta.	Ainda não consegue pensar, observar, analisar e argumentar.
	Saber científico, técnico e tecnológico E	Compreende, claramente, processos e fenómenos científicos e tecnológicos	Compreende processos e fenómenos científicos e tecnológicos	Ainda não compreende processos e fenómenos científicos e tecnológicos
	Sensibilidade e estética e artística F	Reconhece, experimenta, aprecia e valoriza as diferentes manifestações culturais.	Reconhece, experimenta, aprecia e valoriza as diferentes manifestações culturais.	Ainda não reconhece, nem experimenta, nem aprecia e nem valoriza as diferentes manifestações culturais.
	Consciência e domínio do corpo G	Consegue autonomamente realizar atividades, dominar a capacidade perceptivo-motora e ter consciência de si próprio a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral.	Realiza atividades, domina a capacidade perceptivo-motora e tem consciência de si próprio a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral.	Ainda não realiza atividades, nem domina a capacidade perceptivo-motora e ainda não consegue ter consciência de si próprio a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral.
ATITUDES	Desenvolvimento pessoal e autonomia H	Relaciona, claramente, conhecimentos, emoções e comportamentos; Consolida e aprofunda competências; É responsável e autónomo.	Relaciona conhecimentos, emoções e comportamentos; Consolida e aprofunda competências; É responsável e autónomo.	Ainda não relaciona conhecimentos, emoções e comportamentos nem consegue consolidar e aprofundar competências; Ainda não consegue ser responsável nem autónomo.
	Relacionamento Interpessoal I	Coopera, partilha e colabora e trabalha em equipa; Interage com tolerância, empatia e responsabilidade.	Coopera, partilha e colabora e trabalha em equipa; Interage com tolerância, empatia e responsabilidade.	Ainda não coopera nem partilha e nem colabora, nem consegue trabalhar em equipa; Ainda não consegue interagir com tolerância, nem empatia nem responsabilidade.
	Bem-estar, saúde e ambiente J	Adota comportamentos que promovem a saúde, o bem-estar e o respeito pelo ambiente; Manifesta consciência e responsabilidade ambiental e social.	Por vezes, adota comportamentos que promovem a saúde, o bem-estar e o respeito pelo ambiente; Manifesta consciência e responsabilidade ambiental e social.	Ainda não adota comportamentos que promovem a saúde, o bem-estar e o respeito pelo ambiente nem manifesta consciência nem responsabilidade ambiental e social.



VII – Avaliação Interna

- 1 - A avaliação interna das aprendizagens compreende, de acordo com a finalidade que preside à recolha de informação, as modalidades formativa e sumativa.
- 2 - A avaliação interna das aprendizagens é da responsabilidade dos professores e dos órgãos de administração e gestão e de coordenação e supervisão pedagógica da escola.
- 3 - Na avaliação interna são envolvidos os alunos, privilegiando-se um processo de autorregulação das suas aprendizagens.

11

VIII - Avaliação Formativa

Neste projeto a avaliação é assumida como uma questão central de reflexão, com implicações no desenvolvimento de práticas avaliativas que têm como objetivo primordial a melhoria das aprendizagens de todos os alunos. A avaliação formativa permite ao professor observar mais metodicamente os alunos, compreender melhor os seus funcionamentos, de modo a ajustar de maneira mais sistemática e individualizada as intervenções pedagógicas e didáticas que propõe, tudo isto na expectativa de capacitar o aluno para a consolidação e ampliação dos seus conhecimentos. Pretendemos alunos mais reflexivos, mais criativos, mais assertivos, mais argumentativos e, fundamentalmente, mais ousados, com conhecimento sólido e robusto, com saberes e valores para a construção de um mundo mais justo e solidário.

Não podemos estar presos ao algoritmo, para fazer a grandeza da avaliação, para monitorizar as aprendizagens. Importante aferir a semântica de AVALIAÇÃO e CLASSIFICAÇÃO, como processos distintos na sua natureza. A avaliação deve conter processos que motivem o aluno para a aprendizagem, devolver informação para o desenvolvimento do processo educativo, tal como o progresso para tarefas futuras. A avaliação e a classificação devem conter “processos de recolha de informação diversos e em diversos momentos que permitem obter dados que orientam o que se aprende e como se aprende, e o que se ensina e como se ensina”. Avaliar é regular, para motivar e orientar as aprendizagens e para adequar o ensino. Classificar é organizar, colocar numa escala previamente acordada entre as partes.

Deste modo a necessidade de aprofundar as práticas de avaliação que nos pede o Dec. Lei nº 55/2018, 6 de julho de 2018, obtém-se com técnicas e instrumentos diversificados e adequados às finalidades, ao objeto de avaliação, bom como aos destinatários e tipos de informação a recolher.

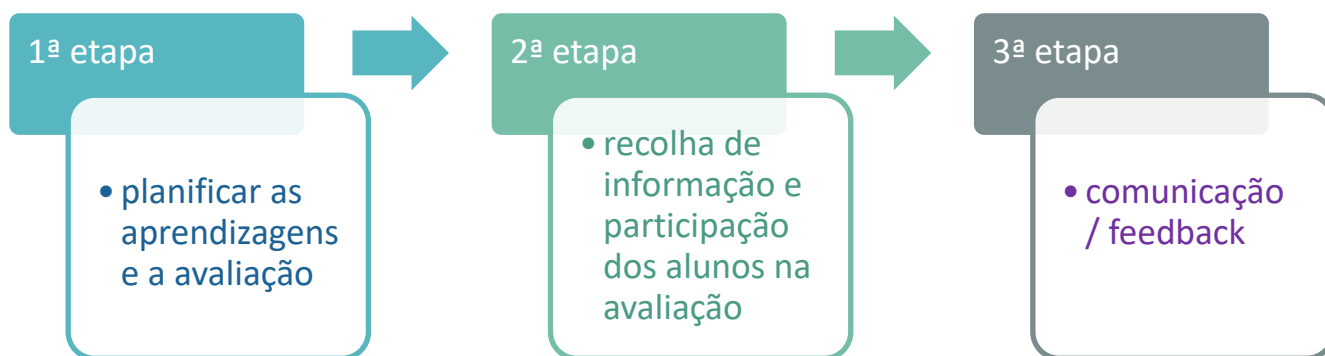


O processo é contínuo não precisa de calendarização, antes acordado em todos os momentos, pela dinâmica da aula, aferindo situações:



A “dignidade pedagógica” deve integrar o processo avaliativo formativo, transformando as dinâmicas de sala de aula e organizando os processos de ensino aprendizagem.

Determina-se uma dinâmica estrutural nas aulas:



1ª Etapa (planificar as aprendizagens e avaliação)			
Objetivos de aprendizagem (aprendizagens essenciais a desenvolver / consolidar)	Ações estratégicas / Tarefas a desenvolver	Avaliação: Critérios; A forma de recolha de informação; O desenvolvimento das aprendizagens	Monitorização das tarefas e recursos de apoio

2ª Etapa (recolha de informação e participação dos alunos na avaliação)			
Apresentação da temática / projeto / unidade e os critérios de avaliação negociados)	Monitorização do trabalho a desenvolver: professor - aluno - turma/grupo	Desenvolvimento do tema/ projeto e aplicação da avaliação (momento formativo intermédio)	Sistematização da aprendizagem com momento avaliativo (formativo ou sumativo). Avaliação final

3ª Etapa (comunicação / feedback)+			
Critérios definidos / Instrumentos mais adequados para monitorização do trabalho	A autoavaliação e heteroavaliação	Envolvimento do grupo turma / família (EE) / professor	Fedback em todo o processo

1 - A avaliação formativa, enquanto principal modalidade de avaliação, integra o processo de ensino e de aprendizagem fundamentando o seu desenvolvimento.

2 - Os procedimentos a adotar no âmbito desta modalidade de avaliação devem privilegiar:

- A regulação do ensino e das aprendizagens, através da recolha de informação que permita conhecer a forma como se ensina e como se aprende, fundamentando a adoção e o ajustamento de medidas e estratégias pedagógicas;
- O caráter contínuo e sistemático dos processos avaliativos e a sua adaptação aos contextos em que ocorrem;
- A diversidade das formas de recolha de informação, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas



e instrumentos adequados às finalidades que lhes presidem, à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem.

3 - Na análise da informação sobre as aprendizagens, com recurso à diversidade e adequação de procedimentos, técnicas e instrumentos de avaliação, devem ser prosseguidos objetivos de melhoria da qualidade da informação a recolher.

4 - A melhoria da qualidade da informação recolhida exige a triangulação de estratégias, técnicas e instrumentos, beneficiando com a intervenção de mais do que um avaliador.

14

Uma das formas que deve ser desenvolvido Segundo STEVENS e LEVI (2005), é uma **rubrica de avaliação** uma ferramenta que indica, numa escala, as expetativas específicas para uma determinada tarefa. Rubricas de avaliação são compostas basicamente por quatro componentes:

- 1- Descrição detalhada da tarefa.
- 2- As dimensões da tarefa, que referem os aspetos que serão avaliados.
- 3- Uma escala que descreve diferentes níveis de desempenho.
- 4- Descrição dos diferentes níveis de desempenho em cada uma das dimensões da tarefa.

As rubricas - conjunto coerente de critérios para o trabalho dos alunos que inclui descrições dos níveis de qualidade de desempenho (Brookhart, 2012) - podem contribuir para a transparência da avaliação, pois estabelecem metas de aprendizagem, sendo os critérios explícitos, quer para os professores quer para alunos. De facto, como nos diz Domingos Fernandes, “o foco tem de ser mais no que os alunos têm de aprender e saber fazer e menos no que estamos a pensar ensinar” (Fernandes, 2020, p.5). Para implementar uma sólida cultura de avaliação para as aprendizagens, que adequa as estratégias e tarefas a cada aluno e fomenta a sua autorregulação (Perrenoud, 1998), com o objetivo último de melhorar a aprendizagem, é necessário garantir “a promoção e o recurso, de forma integrada, a um ensino centrado no aluno, mas alinhado com o currículo e com práticas de avaliação” (OCDE, 2013, p. 110).

Nesse sentido, as rubricas têm a vantagem de permitir ao:

- Avaliado (aluno) – conhecer o que se espera dele, em cada tarefa ou atividade, e guiá-lo durante a sua aprendizagem, permitindo-lhe situar-se num determinado nível de desempenho;



- Avaliador (professor) – oferecer uma descrição detalhada das aprendizagens dos seus alunos, permitindo-lhe situá-los num determinado nível de desempenho; atuar de forma eficaz e atempada, isto é orientar a sua ação pedagógica, respondendo a necessidades específicas devidamente identificadas e respeitando ritmos e tempos de aprendizagem dos alunos.

As rubricas são especialmente adequadas a tarefas com algum grau de complexidade e quando os resultados de aprendizagem pretendidos são desempenhos. Nesse sentido, uma descrição clara do desempenho esperado é fundamental, assim como a adequação dos critérios escolhidos (Allen & Tanner, 2006).

As tarefas devem ser relevantes e desafiar os alunos, mas estarem alinhadas com o currículo, para promoverem aprendizagens efetivas, mobilizando conhecimentos e competências de forma contextualizada (debates, projetos, tarefas de investigação, exposições orais, resolução de problemas, ...).

A escolha da tarefa deve ter em conta os objetivos de aprendizagem, isto é as aprendizagens que se espera que os alunos façam. Posteriormente, define-se a respetiva rubrica de avaliação que integra:

- os indicadores de desempenho, isto é os comportamentos observáveis;
- os critérios de desempenho, isto é os níveis de qualidade de cada desempenho.

Estes critérios de desempenho, ou níveis, devem ser claros para que se possa refletir sobre o progresso obtido, tendo em conta os objetivos de aprendizagem.

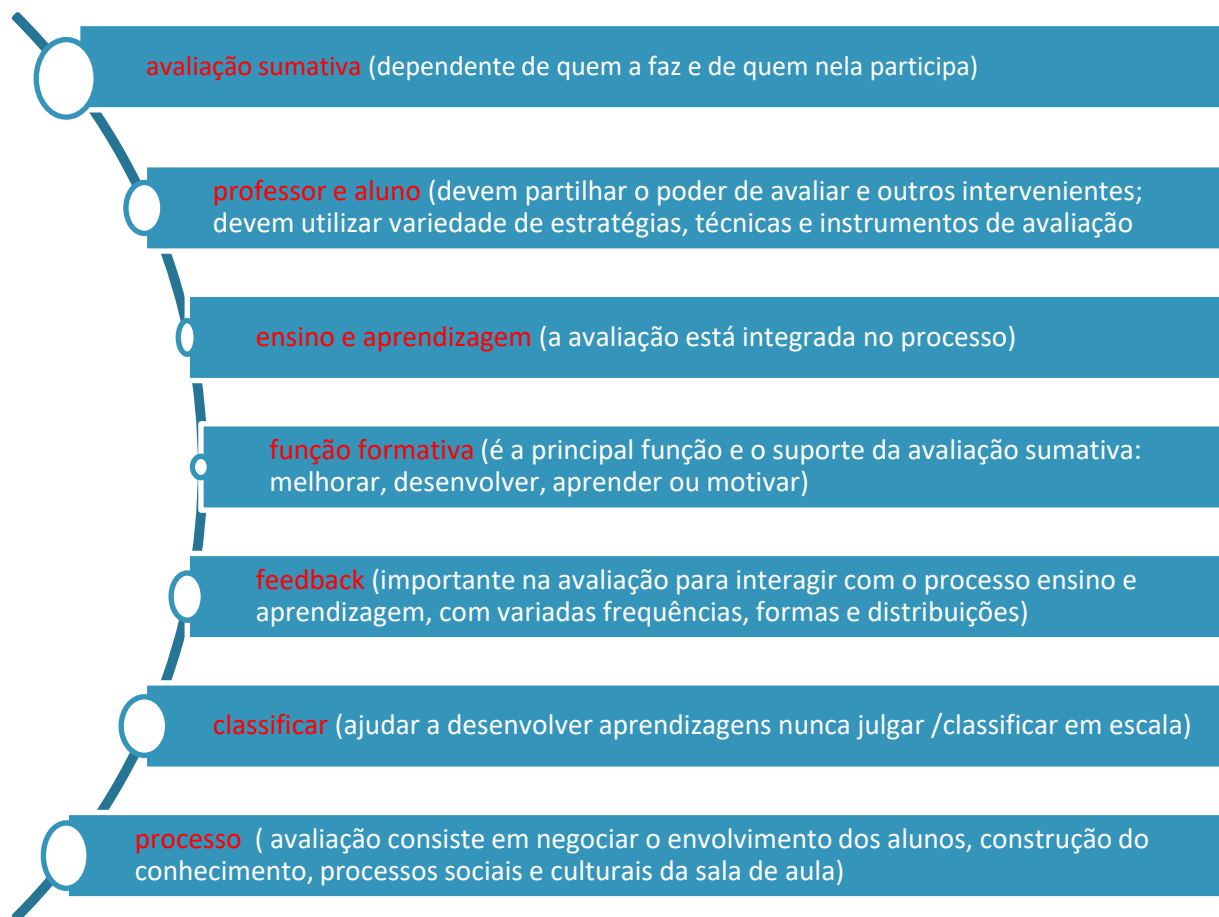
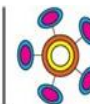
Num trabalho articulado, promovem-se situações de aprendizagem diversificadas e mobilizadoras de múltiplas literacias, consentâneas com as definidas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória e promovem-se práticas de avaliação formativa sistemáticas e contínuas, tal como preconizado no DL 55/2018, isto é enquanto “parte integrante do ensino e da aprendizagem, tendo por objetivo central a sua melhoria baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os procedimentos de avaliação” (DL 55/2018, Artigo 22.º).

IX - Avaliação Sumativa

O avaliador tem neste processo uma função construtiva, dinâmica e interativa para geral consenso, onde a novidade que se pretende nesta área do avaliador “de continua interação e redefinição de indicadores e de instrumentos de recolha de dados” e do avaliado “o papel de (co)construtores da avaliação” (pg 26 e 27).

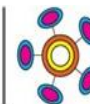
Na avaliação pretende-se com os meios disponíveis solucionar os problemas e situações de aprendizagem. Com criatividade dos intervenientes consegue-se melhoria, Observe-se para a avaliação sumativa o possível modelo adaptado para AEA (Domingos Fernandes, 2004,p.13):





- 1 - A avaliação sumativa consubstancia um juízo global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos.
- 2 - A avaliação sumativa traduz a necessidade de, no final de cada período letivo, informar alunos e encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens.
- 3 - Esta modalidade de avaliação traduz ainda a tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno.
- 4 - A coordenação do processo de tomada de decisão relativa à avaliação sumativa, garantindo a sua natureza globalizante e o respeito pelos critérios de avaliação, compete: nos 2.º e 3.º ciclos, ao diretor de turma.
- 5 - A avaliação sumativa processa-se do seguinte modo:
 - a) Para a atribuição das classificações, o conselho de turma reúne no final de cada período;
 - b) Deverá ser reportado aos alunos e encarregados de educação a avaliação das aprendizagens, devendo ser garantida, pelo menos, uma vez durante o período adotado e, no final do mesmo, uma apreciação sobre a evolução das aprendizagens, incluindo as áreas a melhorar ou a consolidar, sempre que aplicável, a incluir na ficha de registo de avaliação.
- 7 - No 9.º ano de escolaridade, o processo de avaliação sumativa é complementado pela realização das provas





finalis do ensino básico.

8 — A avaliação sumativa final obtida nas disciplinas não sujeitas a prova final do ensino básico é a classificação atribuída no 3.º período do ano terminal em que são lecionadas.

9 — A avaliação sumativa pode processar-se ainda através da realização de provas de equivalência à frequência.

X - Processos de Recolha de Informação

Todos os alunos têm as suas individualidades, por isso não podemos ensiná-los todos da mesma maneira. Os professores precisam diferenciar as aulas, o que implica que geralmente há pelo menos cinco níveis diferentes de tarefas na mesma turma ao mesmo tempo. Assim, por exemplo, numa turma com 20 alunos, os professores precisam lidar com 20 talentos e 20 necessidades de aprendizagem diferentes.



17

A recolha de dados e a análise da aprendizagem constituem alicerces fundamentais para a avaliação justa e autêntica dos alunos. Os procedimentos avaliativos devem incluir processos de recolha explícitos que garantam que a informação que resulta para que uma avaliação seja válida e de confiança.

Nesta perspetiva, pretende-se implementar um sistema de avaliação e de classificação, a utilizar nas salas de aula dos 2º e 3º ciclos do ensino básico, que seja exequível e, para isso, sugerimos três processos de recolha de informação:

- 1- **Observação e questionamento informal na sala de aula.**
- 2- **Realização e análise de tarefas formais dos alunos.**
- 3- **Utilização dos dados da autoavaliação dos alunos**



A informação da aprendizagem será recolhida através de sínteses escritas, questões de aula, pesquisas e recolha de informação, apresentações orais, realização de experiências e a autoavaliação dos alunos. Esta recolha e análise de informação permite detetar as dificuldades e obstáculos dos alunos e reorientar o ensino do professor e a aprendizagem do aluno.

O **feedback** pode ser oral e / ou escrito, individual ou em grupo. Para ser eficaz um feedback deve ter as seguintes características: ser dado em tempo útil, focado na tarefa e não no aluno, valorizar os aspetos positivos e assinalar os erros concretos, sem julgamento, incentivar à autocorreção e sugerir o que deve fazer para melhorar. O feedback deve ser dado ao aluno após a realização de cada tarefa formativa.

18

XI – Participação dos Alunos

A avaliação pedagógica pressupõe a centralidade dos alunos nos processos relacionados com a sua educação e formação. Quer se trate da avaliação formativa, mais orientada para o *feedback*, quer se trate da avaliação sumativa, **os alunos devem ser encarados como participantes ativos e comprometidos em todo o processo de avaliação**. Neste sentido, é cada vez mais enfatizada a conceção da avaliação formativa como um conjunto de estratégias quer de regulação, quer de autorregulação, promovendo nos alunos as competências de planificar as suas tarefas, regular o seu desenvolvimento e realizar os ajustamentos necessários (Grangeat, & Lepareur, 2019).

O *feedback* é uma das competências centrais e mais poderosas que o professor deve dominar para garantir uma avaliação formativa com impacto positivo nas aprendizagens dos alunos: por um lado, *no plano cognitivo*, fornece aos estudantes a informação que eles precisam para compreenderem onde estão e o que precisam de fazer a seguir; por outro lado, *no plano motivacional*, desenvolve o sentimento de controlo sobre a sua própria aprendizagem e, por conseguinte, aumenta o grau de envolvimento dos alunos através de processos cada vez mais eficazes de autorregulação.

Frequentemente, utilizamos o termo *feedback* para designar um conjunto complexo de componentes que dizem respeito a diferentes procedimentos cuja presença e complementaridade se tornam indispensáveis para se atingir um efeito real na melhoria das aprendizagens dos alunos. Para se implementar um sistema de *feedback* é preciso considerar, pelo menos, três componentes distintas: *feed up*, *feed back* e *feed forward*.

O *feed up* tem como principal objetivo *clarificar os objetivos de aprendizagem*, bem como os *critérios a partir dos quais professores e alunos desenvolvem processos de regulação e autorregulação*, numa lógica formativa. O grau de compreensão em relação aos objetivos de aprendizagem constitui um preditor do sucesso ou insucesso dos alunos: *se os alunos compreenderem o que se espera deles, é muito provável que consigam orientar melhor*



as suas aprendizagens, adotar as melhores estratégias e autorregular o seu percurso. Para os professores, a clarificação dos objetivos de aprendizagem é também importante porque permite alinhar, com mais acuidade e intencionalidade, as várias atividades de avaliação que pretendem realizar.

Acresce que, por outro lado, o *feed up* confere ao processo de avaliação das/para as aprendizagens *uma relação de confiança entre professores e alunos*, estabelecendo uma espécie de **contrato pedagógico**. Esta relação de confiança tende a aumentar as expectativas de professores e alunos no que respeita às capacidades de aprendizagem, evitando a ideia de que existem determinantes inatas e sociais que redundam, muitas vezes, em comportamentos e atitudes de fatalismo perante o insucesso.

Quanto ao *feed back*, que consiste na forma mais comum de regulação utilizada pelos professores, trata-se da resposta que é dada ao aluno perante um desempenho ou a um trabalho realizado (por exemplo, teste, portefólio, trabalho de projeto, apresentação oral). Deste ponto de vista, o *feed back* tem como foco as diferentes formas através das quais os alunos evidenciam as suas aprendizagens e concretiza-se no fornecimento de informação útil e pertinente relacionada com os objetivos definidos. O *feed back* é, pois, uma informação (oral ou escrita, como adiante veremos) que resulta da avaliação do progresso dos alunos e que, em consequência, sugere as ações que devem adotar para atingir os objetivos pretendidos.

Para ser coerente, o *feed back* implica que o professor esteja disponível para criar novas possibilidades de aprendizagem e de evidenciação das mesmas; caso contrário, a sua principal finalidade estaria seriamente comprometida. Quando um professor dá *feed back* ao aluno, este confia e tem a legítima esperança que, no seu percurso de aprendizagem, haja outras oportunidades para aplicar a informação que recebeu. Neste sentido, um *feed back* focado apenas na correção mecânica de erros torna-se muito pobre e, eventualmente, inútil; é importante, para ser eficaz, que incida sobretudo no processo inerente à tarefa e nas estratégias de autorregulação das aprendizagens, bem como nos modos e nas estratégias de ensinar.

É nesta linha que se insere o *feed forward*, a última das componentes do sistema de feedback, embora nem sempre ocorra. Com efeito, quando o professor dá informação aos alunos sobre as tarefas realizadas, está igualmente a compreender melhor as dificuldades, obstáculos e problemas que eles manifestam. Dito de outro modo: para ser consequente, o *feed back* implica que a informação recolhida seja utilizada, também, para o professor melhor preparar e planificar as futuras atividades de ensino e aprendizagem (daí o termo *feed forward*).

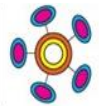
Nestes termos, o *feed forward* permite que os professores, após o *feed back*, possam perspetivar e muitas vezes reorganizar as suas ações de ensino e de apoio à aprendizagem. O sistema de *feedback* é feito de ajustamentos e de mudanças frequentes que favorecem a aquisição de mais e melhores aprendizagens, o que pressupõe a abertura de professores e alunos para ajustamentos contínuos (in, Projeto Maia)



XII - Conclusão

1. A avaliação deve centrar-se na aprendizagem do aluno, não apenas para identificar o que ele é capaz de fazer sozinho, mas principalmente o que ele é capaz de fazer com a ajuda do professor ou dos colegas;
2. A avaliação deve apoiar o ensino/aprendizagem – Por um lado deve motivar os alunos para aprender mais, e por outro, possibilitar que os professores adaptem o ensino às necessidades dos alunos;
3. A avaliação não se resume a “testes” – Não é necessário testar os alunos para saber o quanto eles aprenderam – pelo menos não se deve usar os testes frequentemente. Os professores podem avaliar continuamente os alunos, por exemplo, através de observações realizadas nas aulas, portfólios, autoavaliação, entre outras modalidades;
4. A avaliação deve ser congruente com a aprendizagem correspondendo às experiências de aprendizagem vividas pelos alunos;
5. A avaliação deve ser acessível tanto para os alunos como para os pais – assim os alunos podem participar mais ativamente do processo e os pais podem ajudar na aprendizagem dos filhos se forem informados pelos professores sobre o que, porque, como e para que seus filhos estão sendo avaliados.





XIII - Bibliografia

- Cosme, Ariana; AA, VV.** (2020). Avaliação das Aprendizagens, Propostas e estratégias de Ação. Porto Editora.
- Allen, D. & Tanner K.** (2006). Rubrics: Tools for making learning goals and evaluation criteria explicit for both teachers and learners. CBE Life Sciences Education, 5(3), 197-203.
- Brookhart, S.** (2012). How to create and use rubrics for formative assessment and grading. Alexandria, VA: ASCD.
- Fernandes, D.** (2020). Rubricas de Avaliação. Folha de apoio à formação - Projeto MAIA. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- OCDE** (2013). Education Today - The OCDE Perspective. Paris: OCDE Publishing.
- Perrenoud, P.** (1998). Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed.
- Projeto Maia**, Folha de apoio à formação: *Participação dos Alunos nos Processos de Avaliação*, Eusébio André Machado
- Projeto Maia**, Folha de apoio à formação: *Feedback*, Eusébio André Machado

Aprovado em Conselho Pedagógico dede setembro de 2021

O Diretor:

