



Avaliação

Linhas
orientadoras

2025 - 2029

Índice

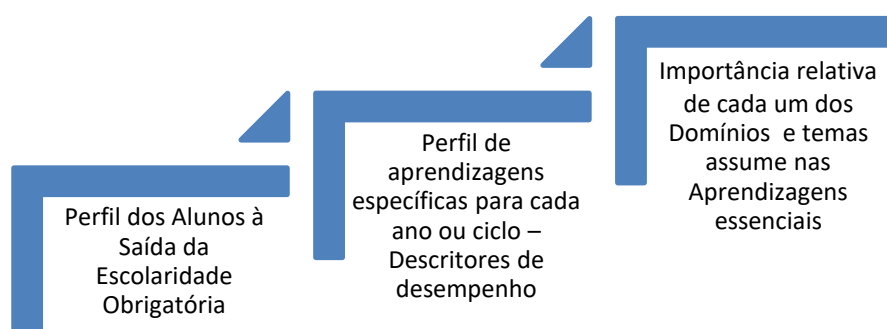
<i>Introdução</i>	<i>2</i>
<i>1. Avaliar competências significa não Avaliar saberes? Ou o contrário?</i>	<i>7</i>
<i>2. Princípios orientadores.....</i>	<i>9</i>
<i>3. Modalidades de Avaliação</i>	<i>12</i>
<i>4. Intervenientes no processo de avaliação</i>	<i>14</i>
<i>5. Implicações práticas.....</i>	<i>15</i>
<i>6. Organização semestral do ano escolar e suas implicações na avaliação das aprendizagens</i>	<i>24</i>
<i>6.1 Avaliação intercalar</i>	<i>25</i>
<i>6.2 Avaliação final do semestre</i>	<i>25</i>
<i>6.3 Critérios de transição/ aprovação</i>	<i>27</i>
<i>8- Glossário.....</i>	<i>29</i>

Introdução

“O aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações. Isto mesmo obriga a colocar a educação durante toda a vida no coração da sociedade – pela compreensão das múltiplas tensões que condicionam a evolução humana. O global e o local, o universal e o singular, a tradição e a modernidade, o curto e o longo prazos, a concorrência e a igual consideração e respeito por todos, a rotina e o progresso, as ideias e a realidade – tudo nos obriga à recusa de receitas ou da rigidez e a um apelo a pensar e a criar um destino comum humanamente emancipador.”¹

(Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, ME-DGE, 2017, p.5)

O presente documento tem por enquadramento legal O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto e tem por objetivo a apresentação compilada dos critérios gerais de avaliação a aplicar no Agrupamento de Escolas Escultor António Fernandes de Sá. Assim, é por excelência um documento de referência em matéria de avaliação para todos os níveis de ensino ministrados neste Agrupamento e pretende uniformizar práticas nesta área. Sabemos que a construção dos critérios de avaliação implicam um interiorizar de *modus operandi* diferente e inovador que não sendo imediato é um *continuum* de “olhares” e saberes, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Daí a avaliação estar ao serviço das aprendizagens.



¹ Martins, G. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Por outro lado, este documento reflete o envolvimento da comunidade escolar na implementação do Projeto MAIA (Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica) do Agrupamento de Escolas Escultor António Fernandes de Sá, contribuindo para melhorar as práticas de avaliação e de ensino dos professores tendo em vista a melhoria das aprendizagens dos seus alunos.

“Nestes termos, ainda que o projeto tenha sido orientado para o domínio específico da avaliação pedagógica, a verdade é que esse esforço não poderia ser devidamente posto em prática sem que fossem tidas em conta ideias fundadoras decorrentes do conhecimento que hoje temos acerca da educação e da formação das crianças e dos jovens tais como as que se enunciam de seguida.

- As Aprendizagens dos alunos devem estar no centro de todos os processos pedagógicos.
- Aprender a Pensar é um dos processos e produtos mais fundamentais da educação e do ensino.
- O Desenvolvimento do Currículo é um processo em que todos os alunos têm oportunidades para aprender através da participação ativa na resolução de uma grande diversidade de tarefas, e para desenvolver os seus processos mais complexos de pensamento.
- A Avaliação, o Ensino e a Aprendizagem são processos pedagógicos basilares e indissociáveis.
- Distribuir Feedback para que os alunos possam aprender melhor, com mais compreensão e profundidade, é o principal propósito da avaliação pedagógica.”²

Assim, o regime de avaliação e certificação de aprendizagens desenvolvidas pelos alunos afirma-se como elemento integrante e regulador de todo o processo de ensino aprendizagem, afirmando a dimensão eminentemente formativa da avaliação, que se quer integrada e indutora de melhorias no ensino e na aprendizagem.

As conceções em avaliação pedagógica refletem opções ideológicas, epistemológicas, psicológicas e pedagógicas. Na escola de hoje, o principal propósito da avaliação pedagógica, que ocorre nas salas de aula e é da inteira responsabilidade dos professores, é promover as aprendizagens dos alunos. Este paradigma de avaliação pedagógica está consubstanciado em documentos legais estruturantes, a saber:

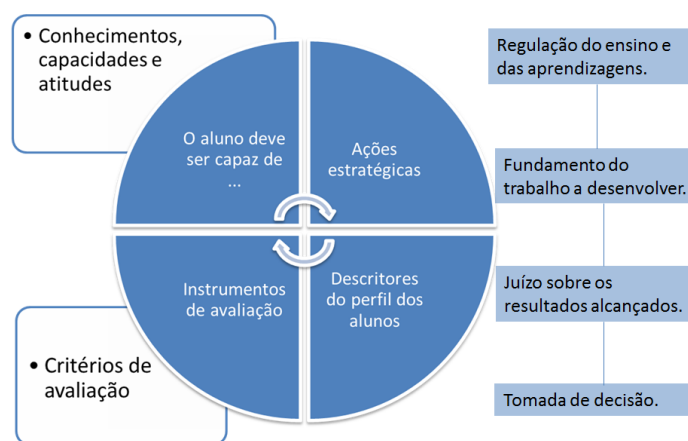
² DGE (2021). “Projeto MAIA – Ideias Fundadoras e Dimensões.” In: <https://afc.dge.mec.pt/projeto-maia/ideias-fundadoras-e-dimensoes>.

- O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), documento de referência para a organização de todo o sistema educativo de base humanista, enfatiza a sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais e considera as aprendizagens como centro do processo educativo, a inclusão como exigência e a contribuição para o desenvolvimento sustentável como desafio.
- A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), assume a Cidadania e Desenvolvimento como um espaço curricular privilegiado para o desenvolvimento de aprendizagens com impacto tridimensional na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural.
- O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, coloca o centro da atividade da escola no currículo e nas aprendizagens dos alunos. Neste pressuposto, tem como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa.
- O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho e as portarias que o vieram regular, nomeadamente a Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, e a Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto, colocam o aluno e a sua aprendizagem no centro do ensino e da avaliação, ficando claro que o feedback sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, a qualidade das mesmas e os percursos para a sua melhoria tem de ser realizado. A avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação e a avaliação sumativa tem apenas como objetivos a classificação e certificação, traduzindo-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos.
- As Aprendizagens Essenciais (AE) das disciplinas, documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, visando promover o desenvolvimento das áreas de competências no PASEO.

Relativamente aos critérios de avaliação, estes constituem o referencial comum no agrupamento a ter em conta na avaliação dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes dos alunos.

Os critérios de avaliação têm uma dimensão curricular o que determina a opção metodológica assente numa «Abordagem multinível» que permite o acesso ao currículo ajustada às potencialidades e dificuldades dos alunos, com recurso a diferentes níveis de intervenção, através de: medidas universais, que constituem respostas educativas a mobilizar para todos os alunos; medidas seletivas, que visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não

supridas pela aplicação de medidas universais; e medidas adicionais, que visam colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem, exigindo recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão.



Em síntese, é a afirmação da avaliação pedagógica como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço do ensino e das aprendizagens (Figura 2 – Esquema concetual dos critérios de avaliação). Das práticas de avaliação escolar pretendemos:

- Equidade: assegurar uma igualdade de tratamento sejam quais forem as origens sociais dos alunos, a sua idade, o seu género, a sua origem étnica evitando os enviesamentos implícitos ou explícitos da função seletiva da escola;

- Eficácia: suprimir os efeitos contraproducentes das práticas de avaliação escolar garantindo a todos os alunos os processos mais adequados para a aquisição das aprendizagens.

Importa, ainda, afirmar que “Os critérios de avaliação não são distribuições de ponderações ou de pesos por temas ou subtemas de um dado domínio ou unidade do currículo. Não são meios para atribuir classificações ou critérios de classificação! São indicações claras acerca do que é importante aprender e, consequentemente, avaliar através de uma ou mais tarefas.” (FERNANDES, Domingos. 2021: 4)³

³ Fernandes, D. (2021). Critérios de Avaliação. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Este documento está ligado aos restantes documentos estruturantes do AEEAFS, tendo em atenção o modelo das Comunidades Escolares de Aprendizagem que se apresenta na Figura 1 tem na sua base os princípios da abordagem “Aprender para o Bem-Estar” de Kickbush (2012).



4

“A avaliação para as e das aprendizagens é um processo de natureza eminentemente pedagógica cujo fundamental propósito é melhorar o que e como se ensina e o que e como se aprende.”

⁴ Neves, Anabela Costa, Ferreira, Antonieta Lima (2015). Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores. Lisboa, Guerra e Paz Editoras.

1. Avaliar competências significa não Avaliar saberes? Ou o contrário?

Estas perguntas dão o título ao capítulo 10.º do livro “Gestão do Currículo e Avaliação de Competências. As questões dos professores” da investigadora e professora Maria do Céu Roldão (2003).

Aqui podemos ler – “Se não se pode ensinar competências sem os conteúdos de conhecimento sobre os quais elas se constroem, igualmente não se pode avaliar competências em abstrato. É-se competente sobre alguma coisa, e mostra-se essa competência exercendo-a forçosamente num ou em vários campos do conhecimento. (...) Avaliar, em rigor, mesmo com os nossos extensos programas, deveria ser sempre uma ação de verificação de competências, mas sabemos que não é assim que acontece numa larga maioria de situações.”

Decorridos dezanove anos vivemos tempos diferentes. Uma mudança na cultura de avaliação, que não se limita a “medir” os resultados dos múltiplos testes, mas que se converte num verdadeiro acompanhamento dos progressos de aprendizagem do aluno. Como numa partida de futebol, o professor pode situar-se de duas formas no terreno da aprendizagem: como o árbitro que julga e decide, ou como treinador que vive e que sofre com cada movimento, que prepara, que corrige fora do campo e que substitui para proteger o seu jogador e o conjunto da equipa. Que vive os fracassos e os sucessos dos seus alunos como seus.

Por isso, apostamos por um modelo de avaliação contínua, que prioriza a autoavaliação e a metacognição para uma melhoria das aprendizagens. Deste modo, a avaliação converte-se num processo contínuo e sistemático em que se introduzem novas metodologias, novos instrumentos de avaliação e se possibilitam processos de autoavaliação e de coavaliação, individual e grupal, com a finalidade de realizar um trabalho mais personalizado do processo de aprendizagem do aluno.

A valorização dos processos de aprendizagem e a avaliação das competências permite responder a uma pergunta recorrente na sala de professores e nas reuniões dos docentes: O que fazemos como professores para conseguir que o nosso aluno aprenda o que deve aprender, adquira o que queremos que adquira, que melhore a sua aprendizagem? Nenhum aluno pode ficar para trás.

Este trabalho que temos vindo a desenvolver ajudou-nos a diferenciar os diferentes tipos de avaliação, a diferenciar instrumentos de técnicas de avaliação, critérios de avaliação e de

classificação. Aprendemos que com os critérios de avaliação podemos construir os instrumentos de avaliação com indicadores de desempenho.

As competências ou os desempenhos avaliam-se através da observação do que o aluno faz (e da sua evolução) em diferentes momentos e em diferentes contextos, em situações que apelem ao recurso integrado a conhecimentos, capacidades e atitudes. Nenhum instrumento isolado, por si só, pode ser suficientemente abrangente e representativo. É preciso recorrer a uma combinação de modos e instrumentos de avaliação adequados ao trabalho realizado e à natureza das diversas aprendizagens.

Em definitivo, a avaliação pedagógica é uma nova forma de entender a aprendizagem, que vai para lá de valorizar exclusivamente a presença de conteúdos, ou integrá-los com os processos, com os valores, de uma forma autónoma. A noção ampla de «competência» integra conhecimentos, capacidades e atitudes, o que obriga a diferentes instrumentos, sempre no contexto das tarefas. Assim, os habituais testes de avaliação, serão acompanhados de provas orais, de portefólios, de outros instrumentos, em que a presença de rubricas, de escalas de observação, são novos elementos que ajudam alunos, professores e famílias a focar o desempenho das tarefas de aprendizagem do aluno e da sua progressão.

Cabe ao professor criar os ambientes e seleccionar as situações e/ou tarefas através de cuja resolução o aluno possa demonstrar o estado de desenvolvimento da sua competência. “Não há qualquer possibilidade de avaliar competências, numa perspectiva integrada de currículo e avaliação, se os testes usuais forem os instrumentos de avaliação usados em exclusivo ou considerados «mais importantes»” (Maria do Céu Roldão).

2. Princípios orientadores

- ✓ O conceito de avaliação pedagógica – “(...) quando falamos de avaliação pedagógica estamos a referir-nos à avaliação que é da integral responsabilidade dos docentes e das escolas, ou seja, à avaliação interna. Assim, pressupõe-se que nos estaremos a referir quer à Avaliação para as Aprendizagens (para muitos autores também designada Avaliação Formativa), quer à Avaliação das Aprendizagens (para muitos autores também designada Avaliação Sumativa). Além do mais, considera-se como princípio fundamental que estas duas abordagens de avaliação, apesar das suas óbvias diferenças, devem contribuir para apoiar as aprendizagens e o ensino.”⁵
- ✓ Integração do ensino, da avaliação e das aprendizagens que, “... invariavelmente, se põe em prática através da utilização de tarefas ou propostas de trabalho que permitam ensinar, aprender e avaliar.”
- ✓ Diversificação das dinâmicas de avaliação, de ensino e de trabalho. “Isto significa, por exemplo, que, no processo de avaliação, se deve recorrer a uma diversidade de processos de recolha de informação, assim como a dinâmicas de autoavaliação, coavaliação e avaliação entre pares e que o ensino se deve desenvolver tendo em conta diferentes estruturas e organizações pedagógicas das aulas.”
- ✓ *As linhas de atuação para a inclusão vinculam toda a escola a um processo de mudança cultural, organizacional e operacional baseado num modelo de intervenção multinível que reconhece e assume as transformações na gestão do currículo, nas práticas educativas e na sua monitorização.*” (artigo 5.º, Decreto-lei n.º 54/ 2018, de 6 de julho)
- ✓ Reconhecimento dos professores enquanto agentes principais do desenvolvimento do currículo, com um papel fundamental na sua avaliação, na reflexão sobre as opções a tomar, na sua exequibilidade e adequação aos contextos de cada comunidade escolar.
- ✓ Envolvimento dos alunos e encarregados de educação na identificação das opções curriculares da escola.
- ✓ Promoção da educação para a cidadania e do desenvolvimento pessoal, interpessoal, e de intervenção social, ao longo de toda a escolaridade obrigatória.
- ✓ Valorização do trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento, na realização e na avaliação do ensino e das aprendizagens.

⁵ Fernandes, D. (2021). Para uma Inserção Pedagógica dos Critérios de Avaliação. Texto de Apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

- ✓ O processo de avaliação deve ser transparente, pelo que os critérios de avaliação a aplicar devem ser clarificados, explicitados aos alunos e divulgados na comunidade educativa através do portal do Agrupamento.

A avaliação das aprendizagens no Agrupamento deve ser:

1. **Orientadora**, na medida em que dá primazia à avaliação formativa e valoriza os processos de autoavaliação regulada e articulada com os momentos de avaliação sumativa e dá prioridade à evolução do aluno;
2. **Contextualizada**, tendo em vista a consistência entre as atividades realizadas e os processos de avaliação para aquisição de conhecimentos e as capacidades desenvolvidas;
3. **Diversificada**, através do recurso a múltiplas técnicas e instrumentos de avaliação e a diversos intervenientes;
4. **Transparente e rigorosa**, porque se clarificam e explicitam os critérios de avaliação adotados junto dos alunos e dos encarregados de educação;
5. **Qualitativa e/ou quantitativa**, porquanto pode ser concretizada numa apreciação descritiva dos desempenhos, com atribuição ou não de uma menção qualitativa de Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente, e/ou expressa numa escala de 1 a 5.

Estes princípios determinam a forma como se organiza e desenvolve o trabalho escolar no AEEAFS:

“

- ✓ avaliar para apoiar e melhorar o ensino e as aprendizagens;
- ✓ utilizar a avaliação formativa para distribuir feedback de elevada qualidade a todos os alunos;
- ✓ utilizar a avaliação sumativa para fazer balanços e pontos de situação acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer, dando-lhe uma utilização formativa (distribuindo feedback) ou mobilizando os seus resultados para efeitos da atribuição de uma classificação;
- ✓ integrar os processos de ensino, de avaliação e de aprendizagem;
- ✓ envolver os alunos tão ativamente quanto possível nos processos de avaliação, de ensino e de aprendizagem;

- ✓ conceber uma política de avaliação, definindo os seus principais contornos e princípios;
- ✓ conceber uma política de classificação, definindo as suas características e princípios;
- ✓ diversificar os processos de recolha de informação acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer;
- ✓ definir critérios de avaliação e os respetivos níveis de consecução ou de desempenho;
- ✓ simplificar, tanto quanto possível, os procedimentos conducentes à avaliação para as, e das aprendizagens;
- ✓ desenvolver uma avaliação transparente, isto é, uma avaliação cujos procedimentos sejam tornados públicos junto dos principais interessados (e.g., pais, alunos, docentes).”⁶

⁶ Idem: 6 e 7.

3. Modalidades de Avaliação

“A avaliação formativa e a avaliação sumativa continuam a ser conceitos estruturantes no âmbito chamada Avaliação das Aprendizagens cuja conceitualização tem evoluído desde a sua criação, em 1967, por Michael Scriven. Na verdade, a definição destes conceitos há cerca de meio século, pouco ou nada tem a ver com a sua definição atual. A construção teórica tem contribuído para a clarificação e consolidação destes dois conceitos-chave.”⁷

As modalidades de avaliação definidas no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho são a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Na avaliação formativa, avaliação para as aprendizagens, e a avaliação sumativa, avaliação das aprendizagens, serão consideradas as finalidades e objetivos de aprendizagem previstos no currículo.

A **avaliação formativa** é a principal modalidade de avaliação, integra o processo de ensino e aprendizagem fundamentando o seu desenvolvimento, tem caráter contínuo e sistemático e recorre a vários instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, informando os professores, alunos e encarregados de educação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias. “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.” (artigo 24, do decreto-lei n.º 55/ 2018, 6 de julho).

A avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos com objetivo de classificar e certificar, informando, no final de cada semestre, alunos e encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens. Esta modalidade de avaliação traduz ainda a tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno

7 Fernandes, D. (2019). Para um Enquadramento Teórico da Avaliação Formativa e da Avaliação Sumativa das Aprendizagens Escolares. In: Avaliar para Aprender no Brasil e em Portugal: Perspectivas Teóricas, Práticas e de Desenvolvimento. Curitiba. Editora CRV(pp.139-164)

A avaliação formativa e sumativa não são, necessariamente, diferentes no seu tipo, mas sim nos seus propósitos.

(Harlen & Gardner, 2010; Sadler, 1989, citados por Leonor Santos, 2020)

Pode pensar-se que as modalidades de avaliação se relacionam com os métodos de recolha de informação, mas tal não é assim. O que importa é como se usa a informação.

(Harlen, 2006; citado por Leonor Santos, 2020)

De referir, ainda, que 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. A coordenação do processo de tomada de decisão relativa à avaliação sumativa, garantindo a sua natureza globalizante compete:

- 1) No 1.º ciclo, ao professor titular de turma;
- 2) Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, ao diretor de turma.

A avaliação sumativa externa é da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação designados para o efeito.

No que concerne à avaliação na Educação Pré-Escolar, esta assume uma dimensão marcadamente formativa, pois trata-se, essencialmente, de um processo contínuo e interpretativo que se interessa mais pelos processos do que pelos resultados e procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando. É perspectivada no sentido da educação ao longo da vida, assegurando à criança condições para abordar com sucesso a etapa seguinte (Circular nº 4 /DGIDC/DSDC/2011).

A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação funciona como suporte do planeamento.

4. Intervenientes no processo de avaliação

A avaliação interna das aprendizagens é da responsabilidade do conselho pedagógico do Agrupamento, enquanto órgão de coordenação, supervisão pedagógica e orientação educativa, que define critérios e procedimentos a implementar tendo em conta as finalidades previstas nos diplomas que estabelecem os princípios orientadores da avaliação, do ensino e das aprendizagens.

Na avaliação pedagógica intervêm todos os elementos com competência no processo, designadamente professores, formadores, tutores e membros de júris, assumindo particular responsabilidade o professor titular de turma, no 1.º ciclo, e os professores que integram o conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário.

A escola deve assegurar a participação informada dos alunos e dos pais e encarregados de educação no processo de avaliação das aprendizagens, promovendo, de forma sistemática, a partilha de informações, o envolvimento e a responsabilização dos vários intervenientes, de acordo com as características da sua comunidade educativa.

A avaliação pedagógica pressupõe a centralidade dos alunos nos processos relacionados com a sua educação e formação. Quer se trate da avaliação formativa, quer se trate da avaliação sumativa, os alunos devem ser encarados como participantes ativos e comprometidos em todo o processo de avaliação. A sua participação conduz à autonomia progressiva e à responsabilização pela sua aprendizagem. Aos professores compete conceber e desenvolver ambientes pedagogicamente eficazes, aos alunos compete aprender nesses mesmos ambientes. A efetiva participação dos alunos no âmbito de uma avaliação pedagógica deve ser contínua, progressiva, diferenciada e criterial (Machado, 2020b). Esta corresponsabilização dos alunos requer a sua participação no processo avaliativo através da autoavaliação, avaliação por pares e a coavaliação. O incentivo à participação efetiva dos alunos nos processos de avaliação, obriga a que o feedback seja frequente, bem distribuído, diversificado e de qualidade, se clarifiquem os objetivos, critérios e os resultados esperados, que a comunicação entre professor e alunos seja eficaz e interativa e que a cultura de avaliação seja transparente, positiva e orientada para o sucesso e a inclusão. A participação dos alunos na avaliação pedagógica juntamente com a informação partilhada com os pais/encarregados de educação, favorece o envolvimento e a responsabilização dos vários intervenientes no respeito e no cumprimento dos interesses da comunidade educativa

5. Implicações práticas

Apresentam-se, de seguida, um conjunto de ações relacionadas com a prática docente e que são determinantes para o desenvolvimento do referencial da avaliação pedagógica:

- O sistema de avaliação adotado

O sistema de avaliação definido tem de ser exequível e deve recorrer a um número limitado e contido de processos de recolha de informação. Não é razoável tudo querer registar para tudo avaliar.

- Modalidades de avaliação

Distingue-se entre Avaliação para as Aprendizagens e Avaliação das Aprendizagens, para se sublinhar a diferença entre Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa.

- Avaliação Formativa – Avaliação para as aprendizagens

Avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação e está associada a todo o tipo de tomada de decisão e de formas de regulação e de autorregulação que influenciam os processos de ensino e aprendizagem adequados às características dos alunos e às aprendizagens a desenvolver. Esta avaliação é ipsativa e criterial.

- Práticas de Avaliação Formativa

As tarefas devem permitir que os alunos aprendam, os professores ensinem e ambos avaliem o trabalho realizado, de forma contínua e sistemática, diversificada e consistente.

-Utilização dos dados recolhidos no âmbito da Avaliação Formativa

Os dados recolhidos serão utilizados para dar feedback aos alunos, dando-lhes orientações que lhes permitam regular e autorregular as suas aprendizagens. As informações obtidas com fim formativo não serão mobilizadas para efeitos de se atribuírem classificações aos alunos.

- Utilização de feedback

O feedback é o real conteúdo da avaliação formativa, pois é através dele que os alunos sabem o que têm de aprender, onde se encontram em relação à aprendizagem e o que têm de fazer para aprender. Serão implementados os seguintes tipos de feedback, ajustados a cada momento do processo de aprendizagem⁸:

a) Feed up, tem como principal objetivo clarificar os objetivos de aprendizagem definindo o que se pretende que o aluno aprenda e deve ocorrer no início do processo. Pode ser escrito e deve ser dado oralmente em tempo útil.

b) Feed back foca-se na autorregulação que permite ao aluno perceber os progressos que teve e o caminho que lhe falta percorrer para atingir os objetivos definidos. Deve ser oral, imediato, sistemático e de qualidade, permitindo ao aluno avaliar as suas dificuldades e como superá-las.

c) Feed forward tem por base o feedback e permite, ao docente, a recolha de informação dos conhecimentos já adquiridos pelo aluno para que possa ser reutilizada para preparar atividades futuras de ensino e aprendizagem. Deve ocorrer após os dois momentos anteriores e ser registado por escrito, para uma correta análise.



- Avaliação sumativa – avaliação das aprendizagens

A avaliação sumativa proporciona informação sintetizada acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer no final de um tema ou após um certo período.

⁸ HATTIE, John & TIMPERLEV, Helen (2007). The Power of Feedback. Review of Educational Research 77 n.º 1. Pp: 81-112.

- Práticas de Avaliação Sumativa

As práticas da avaliação sumativa deverão assegurar que a recolha de informação seja rigorosa e consistente com as finalidades de aprendizagem constantes no currículo. A avaliação sumativa deve ser utilizada numa ótica da avaliação das aprendizagens e deve ser realizada pontualmente. A recolha de informação deverá ser diversificada.

- Utilização dos dados recolhidos no âmbito da Avaliação Sumativa

Se os dados recolhidos no âmbito da avaliação sumativa forem utilizados para classificar os alunos, a avaliação sumativa tem propósitos classificatórios. Se esses dados forem utilizados para dar feedback aos alunos, dando-lhes orientações que lhes permitam regular e autorregular as suas aprendizagens, a avaliação sumativa não tem fins classificatórios, será utilizada com fins formativos e não pode ser mobilizada para atribuir classificações aos alunos.

- Processos de Recolha de Informação

Um processo de recolha de informação é uma ação ou dinâmica de trabalho, formal ou informal, não estruturada ou estruturada, que se desenvolve para obter dados sobre as aprendizagens e as competências dos alunos.

Tem como principal propósito obter dados para distribuir feedback de qualidade a todos os alunos. A sua utilização é formativa por natureza. No entanto, é necessário prever Processos de Recolha de Informação que gerem dados que sejam mobilizados para efeitos classificatórios.

A diversificação de processos de recolha de informação permite, através da triangulação, garantir o rigor de qualquer avaliação. Privilegia-se a diversificação de instrumentos, a título de exemplo:

- Registos de observação: intervenções orais e escritas, autoavaliação;
- Trabalho de projeto/experimental;
- Debates e/ou diálogo argumentativo;
- Ficha/teste de avaliação ou questão Aula;
- Portefólio de evidências de aprendizagem individual.

O quadro permite-nos verificar as Técnicas e Instrumentos de recolha de dados que cada um dos docentes utiliza.

ANÁLISE DE CONTEÚDO	TESTAGEM	OBSERVAÇÃO	INQUÉRITO
Diário de aprendizagem Registos de autoavaliação Portefólio Listas de verificação Roleplay Debate Estudo de caso	Questões de aula Testes	Grelhas de Observação Checklists Registos de incidentes críticos	Entrevista “Semáforo emocional” Bilhetes de entrada e saída

- Participação dos alunos nos processos de avaliação

Esta participação assenta no diálogo efetivo, na autoavaliação e heteroavaliação dos alunos, na participação dos alunos na elaboração das rubricas e níveis de desempenho.

Quer se trate da avaliação formativa, mais orientada para o feedback, quer se trate da avaliação sumativa, os alunos serão encarados como participantes ativos e comprometidos em todo o processo de avaliação.



A participação conduz à autonomia progressiva do aluno, bem como à responsabilização pela sua aprendizagem. Ambos, professores e alunos num processo de triangulação, são responsáveis por fazerem o máximo, para que cada um evite e ultrapasse erros e dificuldades nos processos de aprendizagem.

Professor	1. Clarificar os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso;	2. Implementar discussões efetivas na sala de aula e outras tarefas de aprendizagem que evidenciam a compreensão do aluno	3. Dar feedback que permita aos alunos avançar
Aluno	Compreender e partilhar os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso	4. Implicar os alunos como responsáveis pela sua própria aprendizagem	
Entre pares		5. Implicar os alunos como recursos de aprendizagens uns dos outros	

De que resulta, uma conceção mais abrangente e participada de avaliação formativa. Adaptado de Black & Wiliam (2009, p. 5)

- Tarefas de aprendizagem

As tarefas de aprendizagem que permitem que os alunos trabalhem com os conhecimentos, capacidades e atitudes previstos no currículo são as que melhor podem contribuir para que os alunos aprendam mais e com mais profundidade. Uma boa tarefa de aprendizagem poderá ser uma excelente tarefa de avaliação. Ao diversificar as tarefas de avaliação estamos, desta forma, a promover a inclusão de todos os alunos e a equidade na avaliação, uma vez que estamos a possibilitar que os alunos que evidenciam mais dificuldades na concretização de uma determinada tarefa, consigam progredir nas suas aprendizagens através do desenvolvimento de uma outra tarefa. Após a aplicação de cada tarefa de avaliação deve ser fornecido feedback aos alunos sobre a mesma (oral, escrito, individual ou grupo).

A definição de critérios para a avaliação de uma tarefa, assim como as descrições dos níveis de desempenho, é bastante relevante para que os alunos compreendam o que é expectável que aprendam e o que é tido em conta na avaliação do seu trabalho. É a partir dos critérios e das descrições dos níveis de desempenho que se pode distribuir feedback de elevada qualidade a todos os alunos.

- Critérios de avaliação

Os critérios de avaliação devem traduzir o que é importante aprender. A sua definição é um processo complexo, difícil, mas incontornável. Têm em conta os documentos curriculares de referência (Aprendizagens Essenciais, PASEO e os domínios do Currículo). Dão a conhecer e explicitam antecipadamente os níveis de desempenho, permitindo que fiquem a saber o que se espera deles e como o seu trabalho será avaliado. Por sua vez, os professores ficam em melhores condições para distribuir feedback de elevada qualidade. Os critérios de avaliação são diferentes dos critérios de classificação. Não são meios para atribuir classificações ou critérios de classificação. São indicações claras acerca do que é importante aprender e avaliar através de uma ou mais tarefas, expressas em rubricas. São definidos os seguintes critérios de avaliação comuns do AEEAFS: conhecimento, comunicação e resolução de conhecimentos. (anexo 1)

Para uma determinada tarefa de avaliação, deverá elaborar-se rubricas de avaliação, onde se deverá definir critérios que traduzam os aspetos mais relevantes a serem avaliados por essa mesma tarefa.

-Sistema de classificação

Nas práticas de Avaliação Sumativa com fins classificativos é necessário:

- definir os critérios de avaliação;
- descrever diferentes níveis de desempenho por parte dos alunos;
- estabelecer um padrão que permita determinar um nível aceitável de consecução de cada critério;
- escolher um processo de recolha de informação que permita aferir as aprendizagens alcançadas;
- analisar os resultados para poder tomar decisões.

Os dados recolhidos da avaliação sumativa com fins classificatórios serão mobilizados para o sistema de classificação permitindo a certificação.

O sistema de classificação a implementar rege-se pelos princípios a seguir enumerados, aos quais serão acrescentados outros ou modificados estes, em resultado da reflexão que será levada a cabo pelos diferentes departamentos, grupos disciplinares e grupos de docentes. Assim:

1. A classificação sumativa final deve espelhar o nível de desempenho alcançado no momento em que é atribuída e não uma média de desempenhos registados de forma inamovível em momentos intermédios do percurso escolar de cada aluno. Torna-se necessário abolir, progressivamente, a “cristalização” dos resultados numa grelha EXCEL, porque alimentam uma média com forte impacto na classificação final.

2. A avaliação sumativa traduz a necessidade de, no final de cada semestre, informar os alunos e os encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens.

3. A gestão do processo de conceção, de aplicação e de uso dos resultados dos testes e demais processos de recolha de informação, com fins classificativos, deve ser reformulada de modo a que:

3.1. o resultado reflita o nível de proficiência alcançado no momento em que ocorre a avaliação, de modo a evitar a “contaminação” por avaliações passadas;

3.2. se proceda a uma distribuição equilibrada e/ou mais equitativa das cotações;

3.3. as questões sejam consistentes com o que foi ensinado, não devendo ser formuladas questões cujo conteúdo não foi devidamente trabalhado com os alunos e que exijam a mobilização de conhecimentos, capacidades ou procedimentos que não foram devidamente tratados nas aulas;

3.4. as questões efetuadas permitam avaliar as aprendizagens que realmente se pretendem avaliar;

3.5. se assegure que todos os alunos compreendem o que se pretende, formulando as questões com clareza.

4. Deve ser generalizada a adoção da avaliação por domínios.

5. Deve ser adotada a seguinte Notação:

Classificações a utilizar		Classificações a utilizar – avaliação sumativa	
Porcentagem	Menção	Menção (1.º CEB)	Nível (2.º e 3.º CEB)
0-19%	Insuficiente	Insuficiente	1
20-49%			2
50-69%	Suficiente	Suficiente	3
70-89%	Bom	Bom	4
90-100%	Muito Bom	Muito Bom	5

Para além da apreciação global, no 2.º e 3.º ciclo, os instrumentos de monitorização da aprendizagem (instrumentos de avaliação) deverão ser classificados, explicitando-se sempre:

- o(s) domínio(s) em avaliação;
- a(s) aprendizagem(ns) específicas a avaliar (descriptor de desempenho esperado);
- o nível de desempenho atingido pelo aluno, em cada uma das aprendizagens específicas, apenas para efeito de feedback, utilizando a seguinte escala:

Nível de desempenho		Descritores dos níveis de desempenho
Muito Bom	5	O aluno mostra ter desenvolvido todas as competências previstas.
Bom	4	O aluno apresenta lacunas que é capaz de reformular, com sucesso, com orientação do professor e/ ou dos pares.
Suficiente	3	O aluno apresenta lacunas que implicam apoio direto do professor no processo de trabalho.
Insuficiente	2	O aluno apresenta lacunas que, mesmo com o apoio direto do professor no processo de trabalho, exigem mudança na estrutura do trabalho de aprendizagem (ex: Abordagem multinível do currículo).
	1	O aluno apresenta lacunas graves que, mesmo com o apoio direto do professor no processo de trabalho, exigem mudança na estrutura do trabalho de aprendizagem, nas suas representações (ex: Desenho Universal para a Aprendizagem).

Na educação pré-escolar a informação resultante da observação/avaliação expressa-se de forma descritiva em todas as áreas e domínios das orientações curriculares.

No 1.º ciclo do ensino básico a informação resultante da avaliação sumativa materializa-se na atribuição de menção qualitativa de Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente em todas as áreas sendo acompanhada de uma apreciação descritiva sobre a evolução das aprendizagens do aluno com inclusão de áreas a melhorar ou a consolidar, sempre que aplicável, a inscrever na ficha de registo de avaliação.

Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico a avaliação sumativa expressa-se numa escala de 1 a 5 em todas as disciplinas, e é acompanhada de uma apreciação descritiva sobre a evolução da aprendizagem do aluno, incluindo as áreas a melhorar ou a consolidar, sempre que aplicável, a inscrever na ficha de registo de avaliação.

6. Organização semestral do ano escolar e suas implicações na avaliação das aprendizagens

O ano letivo está organizado em dois semestres. Esta organização do ano letivo permitirá uma distribuição mais equilibrada das semanas letivas, impedindo assim a desvalorização do 3.º período devido à sua curta extensão e uma gestão mais equilibrada do trabalho disciplinar e interdisciplinar.

Com esta medida pretende-se:

- Melhorar as práticas de planificação, avaliação e regulação da aprendizagem, construindo perfis de aprendizagem e rubricas, aumentando a transparência e a clareza nos processos de avaliação e no feedback que é dado aos alunos e aos encarregados de educação.
- Melhorar as práticas de planificação e implementação de cenários de aprendizagem ativa com abordagens multidisciplinares e interdisciplinares de trabalho, pensando o currículo de forma integrada e não fragmentada.
- Diminuir o número de reportes de avaliação com fins classificatórios para consolidar a avaliação formativa como forma privilegiada de avaliação, permitindo a recuperação de aprendizagens através da diferenciação pedagógica. Haverá mais tempo para adequar estratégias e procedimentos, respeitando o ritmo de aprendizagem dos alunos, dando-lhe mais tempo para aprender e autorregular a sua aprendizagem. A recolha de dados para a avaliação será mais diversificada e mais fundamentada dado que haverá mais tempo para ensinar/aprender, avaliar e reformular.

Na implementação desta forma de organização do calendário escolar estão garantidos os reportes de avaliação definidos na Portaria 181/2019, de 11 de junho. “c) A existência em cada ano letivo de, pelo menos, três momentos de reporte de avaliação aos alunos e aos pais ou encarregados de educação, sendo o último obrigatoriamente de carácter sumativo, sem prejuízo das especificidades inerentes às disciplinas com organização modular.” (alínea c), do ponto 5, do artigo 4.º)

Esta avaliação deve possibilitar a aferição da qualidade das aprendizagens desenvolvidas no período em referência. No final de cada semestre haverá avaliação com atribuição de classificação, de acordo com legislação em vigor.

6.1 Avaliação intercalar

Serão formalizados dois momentos de avaliação intercalar (um momento em cada semestre).

Estes dois momentos têm carácter formativo, considerados os domínios de cada área disciplinar / disciplina, sendo feito por cada professor um balanço das aprendizagens realizadas pelos alunos até ao momento, sendo síntese do processo de ensino-aprendizagem, do feedback contínuo, com base na utilização de diferentes instrumentos de recolha de informação, bem como informações de eventuais medidas de melhoria do sucesso educativo.

Os momentos de avaliação intercalar e formativa constituir-se-ão como oportunidades de feedback para os alunos, pais/encarregados de educação e professores, potenciando (re)ajustes nas tarefas de aprendizagem.

Esta avaliação, de natureza qualitativa e descritiva, no âmbito do conselho de turma/ equipa educativa, é registada no E-360. Sempre que o professor titular de turma ou o diretor de turma constatar que um aluno revela dificuldades de aprendizagem suscetíveis de comprometer o seu sucesso, para além da mobilização, deverá convocar o encarregado de educação para reunião presencial.

6.2 Avaliação final do semestre

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:

- a) No 1.º ciclo, ao professor titular de turma.
- b) Nos 2.º e 3.º ciclos, ao diretor de turma.

Na Educação Pré-Escolar, a avaliação “assume uma dimensão marcadamente formativa [...], é um processo contínuo e interpretativo que se interessa mais pelos processos do que pelos resultados” (OCEPE, 1997:27). Avaliar os progressos das crianças consiste em comparar cada criança consigo própria para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo. A avaliação é realizada em contexto, devendo o educador utilizar técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados, de modo a poder acompanhar a evolução das aprendizagens

das crianças e adequar a sua intervenção educativa. A organização do ambiente educativo, traduzido em contextos de aprendizagem, e a intencionalidade pedagógica, bem como as características do seu ambiente familiar e sociocultural são elementos essenciais, a considerar no processo avaliativo.

A avaliação na educação pré-escolar assenta nos seguintes referencias de avaliação específicos:

- Caráter holístico e contextualizado no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança;
- Coerência entre os processos de avaliação e os princípios subjacentes à organização e gestão do currículo definidos nas OCEPE;
- Valorização dos progressos da criança;
- Valorização da criança enquanto protagonista da sua aprendizagem, tomando consciência dos seus progressos e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando;
- Promoção da igualdade de oportunidades e equidade.

No ensino básico a avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens, competências e atitudes dos alunos definidas para cada área curricular e disciplina.

A avaliação do final do semestre consiste na formulação de uma síntese das informações recolhidas sobre o desenvolvimento das aprendizagens e capacidades definidas para cada área curricular, não se esgotando na mera aquisição de conhecimentos, orientando-se antes para o desenvolvimento de capacidades, no respeito pelas aprendizagens essenciais, tendo em conta o desenvolvimento integral do aluno, bem como as diversas dimensões do saber.

No 1º Ciclo, a informação resultante da avaliação sumativa materializa - se na atribuição de uma menção qualitativa de Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente, em todas as disciplinas, sendo acompanhada de uma apreciação descritiva sobre a evolução das aprendizagens do aluno com inclusão de áreas a melhorar ou a consolidar, sempre que aplicável, a inscrever no registo de avaliação. No caso do 1.º ano de escolaridade, a informação resultante da avaliação sumativa pode expressar-se apenas de forma descritiva em todas as componentes do currículo, no 1º semestre.

Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, a informação resultante da avaliação sumativa expressa - se numa escala de 1 a 5, em todas as disciplinas, e, sempre que se considere relevante, é acompanhada de uma apreciação descritiva sobre a evolução da aprendizagem do aluno, incluindo as áreas a melhorar ou a consolidar, sempre que aplicável, a inscrever na ficha de registo.

As aprendizagens desenvolvidas pelos alunos no quadro de opções curriculares, nomeadamente dos DAC (Domínios de Autonomia Curricular), são consideradas na avaliação das respetivas disciplinas.

No documento de registo da ponderação da classificação final do semestre entregue ao Diretor de Turma pelo docente, apreciada pelo Conselho de Turma, para aprovação das classificações, deve constar:

- a) proposta de nível de desempenho ou valor.
- b) ponderação/ valoração de cada domínio no cálculo da classificação final.
- c) classificação obtida pelos alunos em cada domínio da disciplina.
- d) classificação dos instrumentos de monitorização da aprendizagem de carácter sumativo considerados para cálculo da classificação atribuída em cada domínio.

Considerando que a avaliação deve ser predominantemente contínua e sistemática, é importante valorizar o aluno que revela progressão nas aprendizagens

A classificação a atribuir a cada aluno, no final de cada semestre, deve ter em conta o trabalho realizado desde o início do ano letivo e a sua progressão.

6.3 Critérios de transição/ aprovação

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.

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

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)

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.

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

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.

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.

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.

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.

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

8- Glossário

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho e o Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho determinam uma nova organização da escola, na tomada de decisões e na ação educativa, requerendo um entendimento comum a nível concetual e terminológico por parte dos elementos envolvidos no ato educativo.

“De entre as definições constantes no artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, importa destacar as que se prendem com as medidas de gestão curricular a desenvolver com vista ao sucesso educativo de cada aluno: Estas definições inserem-se numa abordagem que tem como finalidade garantir o acesso ao currículo, entendido numa conceção abrangente que inclui, para além dos conteúdos programáticos, questões referentes à organização do espaço e do tempo, equipamentos, estratégias, atividades, avaliação, entre outros. A promoção de melhores aprendizagens e o desenvolvimento de competências assentam na flexibilidade curricular e ainda no exercício efetivo de autonomia por parte das escolas.” (Filomena Pereira (Coordenação), (2018). Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática. ME/ DGE, p. 13)

Acomodações curriculares - Medidas de gestão escolar curricular que permitem o acesso ao currículo e às atividades de aprendizagem na sala de aula através da diversificação e da combinação adequada de vários métodos e estratégias de ensino, da utilização de diferentes modalidades e instrumentos de avaliação, da adaptação de materiais e recursos educativos e da remoção de barreiras na organização do espaço e do equipamento, planeadas para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno promovendo o sucesso educativo.

Adaptações curriculares não significativas - As medidas de gestão curricular que não comprometem as aprendizagens previstas nos documentos curriculares, podendo incluir adaptações a nível dos objetivos e dos conteúdos, através da alteração na sua priorização ou sequenciação, ou na introdução de objetivos específicos de nível intermédio que permitam atingir os objetivos globais e as aprendizagens essenciais de modo a desenvolver as competências previstas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Adaptações curriculares significativas - As medidas de gestão curricular que têm impacto nas aprendizagens previstas nos documentos curriculares, requerendo a introdução de outras aprendizagens substitutivas e estabelecendo objetivos globais ao nível dos conhecimentos a adquirir e das competências a desenvolver, de modo a potenciar a autonomia, o desenvolvimento pessoal e o relacionamento interpessoal.

Abordagem multinível - a opção metodológica que permite o acesso ao currículo ajustada às potencialidades e dificuldades dos alunos, com recurso a diferentes níveis de intervenção, através de: medidas universais, que constituem respostas educativas a mobilizar para todos os alunos; medidas seletivas, que visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação de medidas universais; e medidas adicionais, que visam colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem, exigindo recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão.

Aprendizagens Essenciais - o conjunto comum de conhecimentos a adquirir, identificados como os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos, bem como de capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada área disciplinar ou disciplina, tendo, em regra, por referência o ano de escolaridade ou de formação.

Autonomia e flexibilidade curricular - a faculdade conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares-base, assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Descritor de desempenho – «apresenta-se como um enunciado sintético, preciso e objetivo, indicando o que se espera que o aluno seja capaz de fazer». Exemplos: «Organizar palavras em frases»; «Assumir diferentes papéis em situações de comunicação, adequando as estratégias discursivas às funções e aos objetivos visados». «Cada descritor cruza conteúdos programáticos com operações de diversa natureza (da ordem do saber, saber-fazer, do saber-ser, do saber-estar e do saber-aprender)».

Desempenho – «designa aquilo que se espera que o aluno faça, após uma experiência de aprendizagem». Este conceito cruza-se com a noção de «competência», apontando ambos para esta ideia fundamental: a aprendizagem implica muito mais do que a aquisição de conhecimentos – importa que os alunos desenvolvam capacidades e sejam capazes de ativar recursos (conhecimentos, sim, mas também capacidades, atitudes e estratégias) para, com crescente grau de autonomia, consigam resolver problemas e em situações diversificadas

Domínio é um organizador concetual (que pode ser comum a diferentes disciplinas), que relaciona conceitos e práticas de estudo, unidos por uma linguagem comum e que são um apoio à decisão estratégica. Os domínios (ou temas) estão implícitos ou explícitos nas Aprendizagens

Essenciais de cada disciplina, devendo os Departamentos submete-los à aprovação do Conselho Pedagógico, com respetivas ponderações.

Domínios de autonomia curricular (DAC) - áreas de confluência de trabalho interdisciplinar e ou de articulação curricular, desenvolvidas a partir da matriz curricular-base de uma oferta educativa e formativa, tendo por referência os documentos curriculares, em resultado do exercício de autonomia e flexibilidade, sendo, para o efeito, convocados, total ou parcialmente, os tempos destinados a componentes de currículo, áreas disciplinares e disciplinas.

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania - a estratégia que visa o desenvolvimento de competências para uma cultura de democracia e aprendizagens com impacto na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural, através da componente de Cidadania e Desenvolvimento.

Matrizes curriculares-base - o conjunto de componentes de currículo, áreas disciplinares e disciplinas, que integram os planos curriculares de âmbito nacional, por ciclo e ano de escolaridade ou por ciclo de formação, bem como a carga horária prevista para cada um deles, que serve de suporte ao desenvolvimento do currículo concretizado nos instrumentos de planeamento curricular, ao nível da escola e da turma ou grupo de alunos.

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória - estruturado em princípios, visão, valores e áreas de competências, constitui a matriz comum para todas as escolas, ofertas e modalidades educativas e formativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular: o planeamento e a realização do ensino e da aprendizagem, bem como a avaliação interna e externa das aprendizagens dos alunos.

Tarefas devem ser criteriosamente selecionadas e diversificadas, representando os domínios ou os temas estruturantes do currículo, ativando os processos mais complexos do pensamento (por exemplo, analisar, sintetizar, avaliar, relacionar, integrar, selecionar, criar).

Rubricas de avaliação explicitam, para docentes, alunos e respetivos encarregados de educação, os critérios transversais de avaliação que cada tarefa deve respeitar, assim como os níveis de desempenho, obedecendo a uma escala de cinco níveis descritos.

Por último, reafirmar que no quotidiano do Agrupamento de Escolas Escultor António Fernandes de Sá a avaliação não é um fim em si mesmo, apenas parte integrante de um processo de aprendizagem, permitindo feedback contínuo e de qualidade, validando as competências adquiridas pelo aluno. Uma escola inclusiva não é uma escola que integra as diferenças no processo de aprendizagem, é uma que tem na sua identidade a certeza de que as diferenças são o elemento central e enriquecedor da aprendizagem.

Assim sendo, organiza-se para lhe dar resposta, com a convicção de que diferentes modelos de apropriação e expressão dos saberes são igualmente válidos e eficazes, promovendo dessa forma uma cultura de diferenciação pedagógica como uma medida de carácter universal, para todos os alunos e em todos os ambientes educativos. Uma escola inclusiva é uma escola preventiva e promotora do sucesso holístico do aluno, não uma escola remediativa e integrativa.

Oliveira do douro, 15 de outubro de 2025.

O Presidente do Conselho Pedagógico

Lília Afonso

Aprovado na reunião do Conselho Pedagógico de 15 outubro de 2025.