

REFERENCIAL DE AVALIAÇÃO

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	3
CAPÍTULO I	4
Avaliação pedagógica	4
1. Avaliação Pedagógica: Fundamentos e princípios	4
2. Avaliação formativa vs. Avaliação sumativa: Clarificação	5
3. Processos de recolha de informação	6
4. Rubricas	7
5. Distribuição do <i>feedback</i> aos alunos	8
6. Participação dos alunos nos processos de avaliação	9
7. Ensino à Distância	10
CAPÍTULO II	11
Critérios de avaliação	11
1. Política de avaliação	11
2. Política de classificação	12
3. Critérios de avaliação	15
4. Operacionalização dos critérios de avaliação por disciplina e ano de escolaridade	19
REFERÊNCIAS	20
ANEXOS	21
ANEXO I - Princípios da avaliação pedagógica	21
ANEXO II - Propostas de utilização de processos de recolha de informação com fins formativos	22
ANEXO III - 7 Estratégias para distribuir feedback de qualidade	23

INTRODUÇÃO

O presente documento estabelece as orientações a observar em matéria de avaliação das aprendizagens das crianças da educação pré-escolar, bem como dos alunos dos diversos níveis e modalidades de ensino básico e secundário do Agrupamento de Escolas de Lordelo, doravante designado por AEL.

Os critérios de avaliação do AEL configuram um desafio para toda a comunidade escolar deste agrupamento, por procurar mudar práticas pedagógicas que contribuam para a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

CAPÍTULO I

Avaliação pedagógica

A avaliação, sustentada por uma dimensão formativa, é 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.

Assim, enquanto processo regulador do ensino e da aprendizagem, a avaliação orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente os conhecimentos adquiridos, bem como as capacidades e atitudes desenvolvidas no âmbito das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (*Vide* art.º 22 do Decreto-Lei nº. 55/2018).

1. Avaliação Pedagógica: Fundamentos e princípios

A avaliação pedagógica compreende a **avaliação para as aprendizagens** (Avaliação Formativa), e a **avaliação das aprendizagens** (Avaliação Sumativa).

Estas duas abordagens de avaliação, apesar das suas óbvias diferenças, devem ajudar a melhorar as aprendizagens de todos os alunos. Por isso, importa compreender bem o que é necessário fazer em cada caso, para que este propósito possa ser efetivamente concretizado.

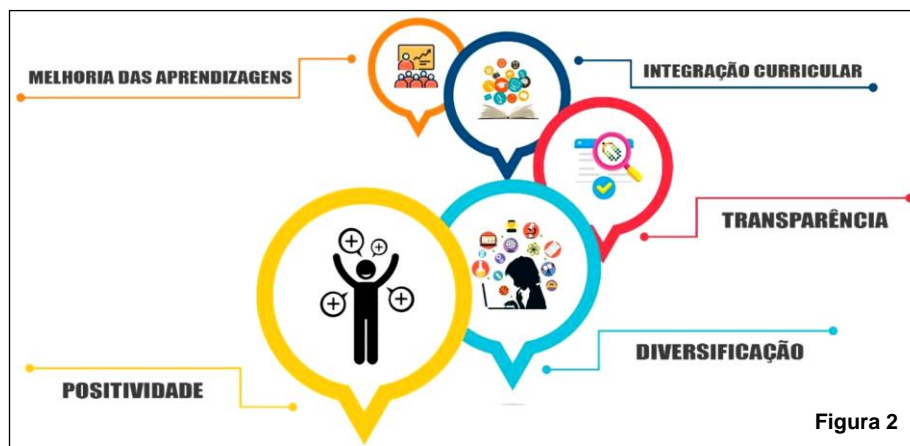
Outro importante princípio da avaliação pedagógica tem a ver com a *integração do ensino, das aprendizagens e da avaliação* que, invariavelmente, se põe em prática através da *utilização de tarefas ou propostas de trabalho que permitam ensinar, aprender e avaliar*.

Por outro lado, é igualmente importante ter em conta que a avaliação pedagógica pressupõe dinâmicas de avaliação, de ensino e de trabalho diversificadas (**Figura 1**). Deste modo, a avaliação pedagógica tem implicações significativas na forma como se organiza e desenvolve o trabalho escolar.



Fernandes (2020) apresenta **cinco ideias-chave** que devem nortear a avaliação pedagógica: ser de natureza essencialmente formativa; ocorrer nas salas de aula sob a responsabilidade dos professores; estar ao serviço de quem aprende e de quem ensina; ter critérios previamente definidos e centrar-se no *feedback*.

Fernandes (2020) propõe também **cinco princípios**¹ (Figura 2) que podem contribuir para pensar a **avaliação** como *processo eminentemente pedagógico*. Neste sentido, naturalmente, a avaliação há de ter como referência fundamental os critérios de avaliação.



2. Avaliação formativa vs. Avaliação sumativa: Clarificação

Na modalidade de **avaliação formativa** a relação professor-aluno assenta numa relação de apoio, de entreajuda à aprendizagem e a forma de reunir a informação sobre a aprendizagem é encarada na perspetiva de avaliação para a aprendizagem (ApA). Ou seja, *dá aos professores informação de como decorre o ensino* e permite fazer reajustes à sua prática letiva. Na avaliação formativa como prática integrada no trabalho diário de sala de aula, o *rendimento escolar é visto* não como um número, resultado da classificação de testes, mas *como o crescimento mensurável do aluno ao longo do tempo*².

São quatro os aspetos cruciais que os docentes deverão ter em atenção no desenvolvimento das suas práticas pedagógicas para aplicação da avaliação formativa, a saber:

- diversificar os processos de recolha de informação;
- promover o diálogo e questionamento;
- usar critérios de avaliação;
- distribuir *feedback* de qualidade, centrado na tarefa, e descritivo, que acompanha e ajuda a melhoria das aprendizagens.

Desta forma, os alunos são induzidos a (re)pensar o seu desempenho e o desempenho dos seus pares numa dinâmica colaborativa, responsável e capaz de contribuir para a superação dos erros, das dificuldades e dos obstáculos que, de múltiplas formas, impedem aprendizagens de sucesso. Este processo deve ser sistemático, realizado em cada aula, para que o aluno possa manifestar as suas dificuldades e o professor possa adequar a sua estratégia de ensino.

¹ No **Anexo 1** detalha-se informação complementar acerca dos referidos princípios.

² José Pinto Lopes e Helena Santos Silva, 2012.

Num outro registo, a **avaliação sumativa** consubstancia um *juízo global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos*. Neste sentido, a avaliação sumativa classificatória será realizada no final de cada ciclo de aprendizagem, utilizando a informação recolhida.

A avaliação sumativa também pode ser utilizada sem fins classificatórios, no sentido de dar *feedback* aos alunos, ajudando-os a regular a sua aprendizagem, e permitir aos professores ajustarem as suas práticas pedagógicas ³.

3. Processos de recolha de informação

Qualquer processo de avaliação pretende ser imparcial, rigoroso e credível, sendo absolutamente necessário que a recolha de informação seja transparente e diversificada (ver **Tabela 1**), para que os docentes possam distribuir *feedback* de elevada qualidade a todos os alunos.

Técnicas de recolha de informação (com e sem recurso a ferramentas digitais)				
	Inquérito	Observação	Análise	Testagem
Instrumentos/ Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas - Questionários - Questionários <i>on-line</i> (gamificação) - Técnicas sociométricas - Técnicas projetivas 	<ul style="list-style-type: none"> - Registos de incidentes críticos - Grelhas de observação - Escalas de classificação - Listas de verificação - Trabalho de grupo/pares - Trabalho colaborativo - Rubricas 	<ul style="list-style-type: none"> - Análise de conteúdo (e-porte-fólio, portefólio, apresentação oral, relatório, diários de aprendizagem, produção de texto, <i>Padlet</i>, mapas conceituais, mapas mentais, esquemas e diagramas, resolução de tarefas, resolução de problemas, debates, reflexão crítica) - Listas de verificação - Escalas de classificação - Grelhas de avaliação (autoavaliação, avaliação pelos pares e avaliação pelo professor) - Rubricas 	<ul style="list-style-type: none"> - Testes de aproveitamento (com e sem fins classificatórios) - Testes de aptidão - Teste anónimo - Questões aula - Apresentações orais - Observação com registo - Atividades de expressão plástica ou outra
Tipo de Informação	<ul style="list-style-type: none"> - Opiniões - Representações sociais - Juízo subjetivos - Atitudes - Perceções 	<ul style="list-style-type: none"> - Desempenho ou produto final de um desempenho - Domínio afetivo (emoções) - Domínio psicomotor (interação social) - Comportamento típico 	<ul style="list-style-type: none"> - Aproveitamento - Capacidades - Perceções sociais - Atitudes (e valores) 	<ul style="list-style-type: none"> - Aproveitamento - Capacidades - Desempenho máximo

Tabela 1 – Técnicas/instrumentos/procedimentos de recolha de informação ⁴

³ No **Anexo 2** detalham-se propostas de utilização de processos de recolha de informação com fins formativos.

⁴ Antonieta Lima Ferreira e Anabela Costa Neves, 2015.

Para além das técnicas referidas na tabela 1, a observação direta e a cuidadosa formulação de questões também constituem um dos melhores processos para recolher informação de qualidade ⁵ acerca das aprendizagens, competências, atitudes e desempenho dos alunos.

Estes processos podem contribuir para tornar a avaliação mais credível, na medida em que não se limitam à análise do trabalho escrito dos alunos, além de que, quer a observação quer o questionamento informais, podem ser utilizados individualmente, em pequenos grupos ou mesmo com toda a turma.

Os procedimentos para recolher informação através da observação informal são muito simples. Por exemplo:

- circular pelos diferentes grupos de alunos e observar como abordam uma dada proposta de trabalho;
- delimitar as observações, pois não se pode observar tudo, e focar nos aspetos que dificilmente poderão ser objeto de recolha utilizando outros processos;
- selecionar um número limitado de alunos para observar de cada vez;
- selecionar previamente o que deve ser objeto de recolha de informação;
- ser flexível, aproveitando aspetos não previstos para aprofundar e melhorar o processo de recolha.

Neste contexto, as rubricas de avaliação revelam uma grande capacidade para organizar processos de registo, não só os que decorrem das observações como os que têm a ver com o questionamento. Mas uma lista de verificação ou um simples apontamento numa folha preparada para o efeito podem ser igualmente muito úteis e eficazes.

Por fim, a triangulação de dados recolhidos concretiza-se pela aplicação de, pelo menos, três tipos distintos de recolha de informação, por exemplo, um teste, um trabalho experimental e uma apresentação oral. Neste sentido, não sendo possível avaliar tudo o que um aluno sabe e é capaz de fazer em determinado momento, o professor avalia amostras diferenciadas do seu desempenho.

Esta triangulação também pode ser reforçada em sede de Conselho de Turma, através da partilha de informações recolhidas nas várias disciplinas para garantir uma visão holística do desempenho do aluno.

4. Rubricas

As rubricas situam-se entre as estratégias que permitem devolver aos alunos mais informação e de uma forma mais explícita e, grosso modo, são matrizes de um conjunto coerente e consistente de critérios (sobre o que é desejável que os alunos aprendam) que incluem descrições dos níveis de desempenho nos critérios (orientações fundamentais que permitam aos alunos (auto)regular os seus progressos nas aprendizagens que têm de desenvolver).

A genialidade das rubricas é que elas são descritivas e não avaliativas por natureza. Isto quer dizer que podem ser usadas para avaliar, mas o princípio operacional está em combinar o desempenho com a descrição, em vez de "julgar-lo". Neste contexto, as rubricas permitem desenvolver uma avaliação de referência criterial, na medida em que o que se pretende é comparar o que os alunos sabem e são capazes de fazer num dado momento com um ou mais critérios e suas descrições.

⁵ Domingos Fernandes, 2020 (Adaptado).

Como qualquer outra ferramenta de avaliação, as rubricas são úteis para determinados fins e não para outros. Inequivocamente, o principal objetivo das rubricas é avaliar o desempenho. Quer isto dizer que as rubricas podem ser utilizadas no contexto:

- da avaliação sumativa, avaliação das aprendizagens, para que, num dado momento, se possa fazer um balanço/ponto da situação acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer;
- sobretudo da avaliação formativa, avaliação para as aprendizagens, ou seja, para distribuir feedback de elevada qualidade.

Assim, no contexto da avaliação pedagógica, a utilização das rubricas em sala de aula (através das duas modalidades de avaliação referidas) pode contribuir para apoiar as aprendizagens dos alunos.

5. Distribuição do *feedback* aos alunos

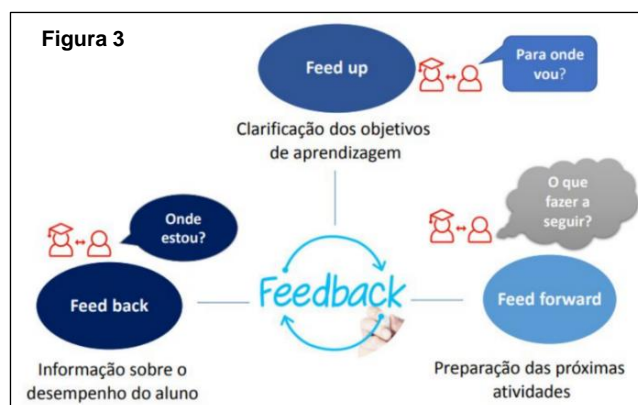
O *feedback* é a “peça” central da avaliação pedagógica porque é através dele que os alunos podem saber onde estão e o que têm de fazer para poderem chegar onde se pretende que eles cheguem. Para ser eficaz o *feedback* deve:

- ter o foco nos objetivos de aprendizagem/critérios de sucesso da tarefa;
- ser explícito acerca dos critérios de classificação;
- dar sugestões específicas de melhoria (a orientação é fundamental para conduzir a ganhos na aprendizagem);
- dar tempo/oportunidade aos alunos para que possam integrar as sugestões de melhoria.

O *feedback* é uma competência que o professor deverá dominar para garantir uma avaliação formativa com impacto positivo nas aprendizagens dos alunos. Para se implementar um sistema de *feedback* será preciso considerar três componentes distintas:

- o *feed up*, tem como objetivo clarificar os objetivos de aprendizagem, bem como os critérios a partir dos quais os professores e alunos desenvolvem processos de regulação e de autorregulação, numa lógica formativa. O grau de compreensão em relação aos objetivos de aprendizagem constitui um preditor de 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;
- o *feed back*, consiste na resposta que é dada ao aluno perante um desempenho ou um trabalho realizado. É uma informação (oral ou escrita) que resulta da avaliação do progresso dos alunos e que sugere as ações que os discentes devem adotar para atingirem os objetivos pretendidos;
- o *feed forward*, consiste na capacidade que os professores têm de perspetivar e reorganizar as suas ações de ensino e de apoio às aprendizagens. Deste modo, os professores recolhem, organizam e interpretam a informação e face à informação recolhida terão que ajustar o processo de ensino e de aprendizagem aos alunos.

Em contexto escolar, o *feedback* é um processo situado porque visa atender às necessidades de cada aluno individualmente considerado e inserido num processo específico de aprendizagem. A figura 3 sintetiza as três componentes do *feedback*.



Para a distribuição de *feedback* de elevada qualidade destacam-se as seguintes estratégias (ver **Anexo 3**), nomeadamente ao nível:

1. do questionamento;
2. da apropriação de critérios de sucesso;
3. da melhoria do vocabulário;
4. de *checkpoints* da aula;
5. da aprendizagem em grupo;
6. do potenciar de teste e tarefas;
7. da visualização da evolução do aluno.

6. Participação dos alunos nos processos de avaliação

Durante muito tempo, mesmo no âmbito da avaliação formativa, o professor era visto como o único responsável por estes três processos-chave ⁶ do *feedback*: *feed up*, *feed back* e *feed forward*. Contudo, a avaliação formativa pode ser conceitualizada tal como se esquematiza na **Tabela 2**.

	Para onde vai o aluno	Onde é que o aluno se encontra agora	Como lá chegar
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 <i>feedback</i> que permita aos alunos avançar
Par	Compreender e partilhar os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso	4 Implicar os alunos como recursos de aprendizagens uns dos outros	
Aluno	Compreender e partilhar os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso	5 Implicar os alunos como responsáveis pela sua própria aprendizagem	

Tabela 2 – Uma conceção mais abrangente e participada de avaliação formativa [adaptado de Black & William (2009, p. 5)]

⁶ Eusébio André Machado, s/ data.

Esta visão mais abrangente da avaliação formativa evidencia a importância da **participação dos alunos e dos seus pares**, bem como as principais estratégias que envolvem e comprometem os diferentes intervenientes na construção de aprendizagens mais significativas e profundas. Deste ponto de vista, a participação dos alunos nos processos de avaliação, ao mesmo tempo acentua a corresponsabilidade dos próprios alunos na concretização de um conjunto de funções complementares e mutuamente concorrentes para o propósito comum de mais e melhores aprendizagens, reforça também a relevância do papel do professor.

Assim sendo, o envolvimento dos alunos em articulação com a informação dirigida aos pais/encarregados de educação, favorece a partilha sistemática de informações, a qual, no respeito dos direitos e interesses da comunidade educativa, se traduz numa responsabilização dos vários intervenientes e o seu conseqüente comprometimento.

7. Ensino à Distância

Na modalidade de ensino à distância é fundamental proceder-se ao (re)desenhar do plano de avaliação de todas as disciplinas.

Os critérios que se documentam a seguir mantêm-se válidos na eventualidade do ensino a distância. Neste contexto, propõe-se que:

- as tarefas sejam adaptadas para esse tipo de ensino;
- a avaliação se mantenha predominantemente formativa;
- a gestão das tarefas atribuídas aos alunos seja articulada, regularmente, pelo conselho de turma.

CAPÍTULO II

Critérios de avaliação

Os *critérios de avaliação* devem traduzir o que é desejável, ou seja, o que é importante que os alunos aprendam. Sendo assim, têm de ter em conta a definição de Aprendizagens Essenciais (AE), o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e os perfis profissionais/referenciais de competências, no caso dos cursos profissionais. Assim, o Perfil de Aprendizagens, entendido como *as aprendizagens que os alunos devem possuir no final do ano/ciclo de escolaridade*, integra as competências que os alunos devem desenvolver e que estão inscritas no PASEO.

Na *Figura 4* detalha-se o conceito de *Competência*⁷ para o qual o PASEO remete.



1. Política de avaliação

A política de avaliação apoia-se na avaliação formativa, que deve ser contínua e sistemática e ocorrer durante os processos de ensino e de aprendizagem. As práticas de avaliação formativa centram-se nas tarefas, que devem ser intencionais e diversificadas de forma a operacionalizar os critérios de avaliação definidos pelo AEL e potenciar a triangulação da informação recolhida.

1.1. É da competência de cada departamento curricular/grupo disciplinar definir os processos de recolha de informação com finalidade formativa/sumativa, em função das Aprendizagens Essenciais de cada disciplina e dos Critérios de Avaliação do AEL, garantindo os seguintes princípios:

- na avaliação devem ser usadas técnicas e processos de recolha de informação diversificados [ex.: portefólios, testes, apresentações orais, relatórios, trabalhos experimentais, trabalhos de pesquisa (...)];
- os processos de recolha de informação com finalidade formativa precedem sempre os processos de recolha de informação com finalidade sumativa;
- serão aplicados, no mínimo, um processo de recolha de informação diversificado com finalidade formativa por cada processo de recolha de informação com fins classificatórios;
- aquando da realização de qualquer tarefa de avaliação terá que ser dado feedback de qualidade aos alunos de modo a que possam melhorar as suas aprendizagens;
- sempre que possível, os alunos devem ser envolvidos na definição dos critérios de avaliação de uma determinada tarefa.

⁷ Maria do Céu Roldão *et al.*, 2017 (Adaptado).

1.2. Na educação pré-escolar a avaliação consiste num processo de observação e registo sistemático do desenvolvimento de cada criança, nos vários domínios e servirá de orientação, quer para o educador de infância, bem como para os pais/encarregados de educação e para as crianças, no sentido de um melhor desenvolvimento das suas aprendizagens. Centra-se na documentação desse processo e na descrição das aprendizagens da criança, de modo a valorizar as suas formas de aprender e os seus progressos. Não recorre à classificação da aprendizagem da criança, nem faz juízos de valor sobre a sua maneira de ser. Cumprindo assim o que está previsto nas “Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar”⁸, assume-se como uma avaliação para a aprendizagem e não da aprendizagem.

1.3. Os alunos devem ser previamente informados e esclarecidos sobre os critérios de avaliação de cada tarefa a realizar, de forma a permitir ao discente saber aquilo que se espera do seu desempenho e para permitir-lhe desenvolver mecanismos de autorregulação das suas aprendizagens.

1.4. Nos processos de recolha de informação salienta-se a importância da utilização de rubricas, pois correspondem a um conjunto coerente de critérios de avaliação operacionalizados com descritores dos níveis de desempenho que permitem ao aluno orientar o desenvolvimento das suas aprendizagens. Além disso, permitem ao professor distribuir feedback de qualidade.

1.5. Dever-se-á promover um feedback de elevada qualidade, centrado na tarefa, e descritivo, que acompanha e ajuda a melhoria das aprendizagens. Deve ser sempre construtivo, podendo ser distribuído de forma individual ou em grupo, oral ou escrito. Deste modo, os alunos serão induzidos a re(pensar) o seu desempenho capaz de contribuir para a superação dos seus erros e das suas dificuldades. Privilegia-se, assim, três dimensões de feedback: *feed up*, *feed back* e o *feed forward*.

1.6. A importância relativa que cada um dos domínios/temas assume nas Aprendizagens Essenciais é garantida pela intencionalidade que o professor coloca na elaboração de cada tarefa e nos respetivos descritores de desempenho, no quadro das decisões de cada grupo disciplinar em função dos normativos em vigor.

2. Política de classificação

A política de classificação é o processo que leva à atribuição de uma classificação.

2.1. As ponderações a atribuir incidem nos domínios/temas de cada disciplina definidos pelos grupos disciplinares e não nas técnicas e processos de recolha de informação.

2.2. É da competência de cada departamento curricular/grupo disciplinar a escolha das diferentes técnicas e processos de recolha de informação mais adequados para classificar [ex: portefólios, testes, apresentações orais, relatórios, trabalhos experimentais, trabalhos de pesquisa (...)].

2.3. Os processos referidos no ponto anterior devem obedecer ao seguinte:

- as disciplinas com carga horária de dois ou mais tempos de 50 minutos semanais, mobilizam, pelo menos, três técnicas e processos de recolha de informação diversificados com fins classificatórios, por período;
- as disciplinas com carga horária de um tempo de 50 minutos semanal, mobilizam, pelo menos, duas técnicas e processos de recolha de informação diversificados com fins classificatórios, por período;

⁸ Isabel Lopes da Silva (coord.) *et al.*, 2016.

- as disciplinas dos cursos profissionais com Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD) ou módulos até 25 horas realizam, pelo menos, duas técnicas e processos de recolha de informação diversificados com fins classificatórios por UFCD ou módulo;
- as disciplinas dos cursos profissionais com UFCD ou módulos superiores a 25 horas realizam, pelo menos, três técnicas e processos de recolha de informação diversificados com fins classificatórios por UFCD ou módulo.

2.4. A classificação atribuída a cada processo de recolha de informação com fins classificatórios deve basear-se no cumprimento dos descritores definidos e associados a cada critério de avaliação. Deste modo, será efetuada a média aritmética de todas as classificações parciais.

2.5. No ensino básico, qualquer processo de recolha de informação deve ser classificado de acordo com a **Tabela 3**. No 1.º ciclo do ensino básico utilizar-se-á sempre a respetiva menção qualitativa.

	Nível	Percentagem – de 0 a 100 –	Menção qualitativa
<i>Ensino básico</i>	1	0-19	Insuficiente
	2	20-49	
	3	50-69	Suficiente
	4	70-89	Bom
	5	90-100	Muito Bom

Tabela 3 - Escala de avaliação para o ensino básico

2.6. No ensino secundário e nos cursos profissionais, qualquer processo de recolha de informação deve ser classificado de acordo com a **tabela 4**.

	Valores	Percentagem – de 0 a 200 –	Menção qualitativa
<i>Ensino secundário</i>	0-4	0-44	Insuficiente
	5-9	45-94	
	10-13	91-134	Suficiente
	14-17	135-174	Bom
	18-20	175-200	Muito Bom

Tabela 4 - Escala de avaliação para o ensino secundário

2.7. A classificação final obtida em cada período letivo consubstancia um juízo global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos. A classificação de cada aluno é ratificada em sede de conselho de ano, no primeiro ciclo, e no conselho de turma, no ensino básico e no ensino secundário.

2.8. A classificação atribuída nos primeiro e segundo períodos letivos, seja qualitativa ou quantitativa, reveste-se de um carácter regulador, porque permite ao aluno tomar consciência do estado de desenvolvimento das suas aprendizagens e proceder à sua autorregulação.

2.9. No terceiro período, a avaliação sumativa consubstancia um juízo global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos que são traduzidas numa menção, no caso do primeiro ciclo, e numa classificação nos restantes níveis de ensino. Esta menção e/ou classificação conduz à tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno.

2.10. A classificação do segundo período letivo resulta da média aritmética das classificações parciais (percentagem) obtidas no primeiro e segundo períodos letivos.

2.11. A classificação do terceiro período resulta da média aritmética das classificações parciais (percentagem) obtidas nos três períodos letivos.

2.12. No 1.º ciclo do ensino básico, a informação resultante da avaliação sumativa materializa-se na atribuição de uma menção qualitativa de *Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente*, em cada disciplina (tabela 3), 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.

2.13. No 1.º ano de escolaridade, a informação resultante da avaliação sumativa no primeiro período deve expressar-se apenas de forma 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.

2.14. 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 (tabela 3), 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, a inscrever na ficha de registo de avaliação.

2.15. No ensino secundário, a informação resultante da avaliação sumativa expressa-se numa escala de 0 a 20, em todas as disciplinas constantes dos planos curriculares (exceto Cidadania e Desenvolvimento), e, sempre que se considere relevante, a classificação é acompanhada de uma apreciação descritiva sobre a evolução da aprendizagem do aluno, incluindo as áreas a melhorar ou a consolidar a inscrever na ficha de registo de avaliação.

2.16. No ensino básico e no ensino secundário deve ser elaborada uma apreciação global sobre a evolução das aprendizagens do aluno, incluindo as áreas a melhorar ou a consolidar a incluir na ficha de registo de avaliação.

2.17. A avaliação sumativa também terá em conta a participação dos alunos nos Projetos de Domínios de Autonomia Curricular (DAC) em função dos processos de recolha de informação aplicados em cada disciplina.

2.18. Transição e retenção

2.18.1. No ensino básico geral, a evolução do processo educativo dos alunos assume uma lógica de ciclo, progredindo para o ciclo imediato o aluno que tenha desenvolvido as aprendizagens definidas para cada ciclo de ensino.

2.18.2. Caso o aluno não desenvolva as aprendizagens definidas para um ano não terminal de ciclo que, fundamentadamente, comprometam o desenvolvimento das aprendizagens definidas para o ano de escolaridade subsequente, o professor titular de turma, no 1.º ciclo, ouvido o conselho de docentes, ou o conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos, pode, a título excecional, determinar a retenção do aluno no mesmo ano de escolaridade, decidindo ainda sobre as vantagens, no caso do 1.º ciclo, de o aluno acompanhar a sua turma.

2.18.3. O previsto no número anterior não se aplica ao 1.º ano de escolaridade.

2.18.4. Sempre que um aluno do ensino básico e dos cursos científico-humanísticos não reúna condições de transição, o instrumento de planeamento curricular relativo à turma (Plano de turma) em que o aluno venha a ser integrado no ano escolar subsequente deve prever as medidas multinível de acesso ao currículo, definindo as estratégias de ensino e aprendizagem e os recursos educativos adequados ao desenvolvimento pleno das aprendizagens.

2.19. Em cada ano de escolaridade devem observar-se as condições de transição e aprovação previstas na Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, no caso do ensino básico, da Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto, no caso do ensino secundário, e da Portaria n.º 235-A/2018, de 23 de agosto, no caso dos cursos profissionais.

Considerações:

- A progressão/evolução dos alunos deve, imperativamente, ser considerada no processo de classificação final (período/ano) dos alunos.
- A avaliação é obrigatoriamente criterial (centrada nos critérios estabelecidos e considerado o aluno enquanto indivíduo único).
- No início do ano letivo, o educador titular de grupo, na educação pré-escolar, o professor titular de turma, no primeiro ciclo e o diretor de turma, no segundo e terceiro ciclos do ensino básico e no ensino secundário, dá a conhecer, pelo meio mais expedito, os critérios de avaliação do AEL aos encarregados de educação.
- No início do ano letivo, o professor de cada disciplina dá a conhecer os critérios de avaliação da sua disciplina aos alunos. A tomada de conhecimento é formalizada através do registo no sumário da aula.
- Os critérios de avaliação de cada disciplina serão disponibilizados na página eletrónica do agrupamento: www.aelordelo.edu.pt

3. Critérios de avaliação

Os critérios de avaliação propostos pelo AEL têm como referência:

- O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- As Aprendizagens Essenciais das diferentes disciplinas;
- A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania;
- O Projeto Educativo do AEL.

Estes critérios integram um conjunto de descritores de desempenho em consonância com os documentos atrás referenciados. São critérios comuns a todas as disciplinas do ensino básico e do ensino secundário, qualquer que seja o ano de escolaridade, estendendo-se às várias áreas de conteúdo da educação pré-escolar.

Deste modo, estes critérios deverão ser operacionalizados em sede de conselho de docentes, no caso da educação pré-escolar e no primeiro ciclo, e em sede de conselho de turma, no caso do ensino básico e do ensino secundário.

Foi intuito do AEL definir um conjunto de atitudes (distribuídas por ciclos/anos de escolaridade) e hierarquizadas das mais simples (disciplina, atenção, curiosidade, ...) para as mais complexas (espírito crítico, criatividade, sociabilidade e consciência cultural/artística e ambiental).

Com esta organização não se pretende restringir o âmbito da sua aplicação às que são consideradas por ciclos/anos de escolaridade, mas antes garantir que neles o agrupamento assume o compromisso que elas constituem o foco principal do trabalho que se propõem desenvolver.

Seguidamente, pormenorizam-se os *standards* e correspondentes níveis de desempenho/descriptores para cada um destes critérios de avaliação.

Critérios de Avaliação

<i>Standards</i>					
Critérios		Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Conhecimento (A)	1	Globalmente, o aluno: Domina as Aprendizagens Essenciais (AE).	Globalmente, o aluno: Conhece e compreende a maioria das AE. Aplica razoavelmente as AE.	Globalmente, o aluno: Conhece satisfatoriamente as AE. Compreende satisfatoriamente algumas das AE. Aplica razoavelmente poucas das AE.	Globalmente, o aluno: Revela conhecimento limitado das AE. Compreende e aplica de forma muito limitada poucas das AE.
	1	Globalmente, o aluno: Mobiliza linguagem científica de forma adequada.	Globalmente, o aluno: Utiliza quase sempre linguagem científica de forma adequada.	Globalmente, o aluno: Revela dificuldades na utilização de linguagem científica.	Globalmente, o aluno: Utiliza poucas vezes linguagem científica e/ou frequentemente desconhece-a.
Qualidade da comunicação (B)	2	Comunica com correção linguística (compreensão e expressão escrita/oral).	Comunica quase sempre com correção linguística (compreensão e expressão escrita/oral).	Comunica com algumas falhas linguísticas (compreensão e expressão escrita/oral).	Comunica com incorreções linguísticas, por vezes graves (compreensão e expressão escrita/oral).
	3	Mobiliza várias formas de expressão para o seu desenvolvimento, revelando consciência de si próprio (emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral).	Mobiliza formas de expressão para o seu desenvolvimento, revelando consciência de si próprio (emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral).	Mobiliza algumas formas de expressão para o seu desenvolvimento, revelando com frequência consciência de si próprio (emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral).	Mobiliza algumas formas de expressão para o seu desenvolvimento, revelando pouca consciência de si próprio (emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral).
	4	Demonstra sensibilidade estética, artística e/ou tecnológica, em função de diferentes finalidades e contextos (socio)culturais.	Revela sensibilidade estética, artística e/ou tecnológica, em função de diferentes finalidades e contextos (socio)culturais.	Revela alguma sensibilidade estética, artística e/ou tecnológica, em função de diferentes finalidades e contextos (socio)culturais.	Revela pouca sensibilidade estética, artística e/ou tecnológica, em função de diferentes finalidades e contextos (socio)culturais.
	5	Mobiliza de forma adequada as TIC na execução de trabalhos/tarefas.	Mobiliza as TIC para a execução de trabalhos/tarefas.	Utiliza as TIC na execução de trabalhos/tarefas, mas nem sempre de forma satisfatória.	Utiliza as TIC na execução de trabalhos/tarefas, mas de forma rudimentar/insuficiente.
	6	Interage com os outros de forma muito adequada, nos diferentes espaços escolares, dinamizando atividades/projetos do Agrupamento.	Interage com os outros de forma adequada, nos diferentes espaços escolares, participando atividades/projetos do Agrupamento.	Relaciona-se com os outros, nos diferentes espaços escolares, contribuindo para atividades/projetos do Agrupamento.	Revela dificuldades de relação com os outros, nos diferentes espaços escolares, contribuindo poucas vezes para atividades/projetos do Agrupamento.
	1	Globalmente, o aluno: Analisa dados contidos em textos, tabelas, gráficos, esquemas e problemas/situações em contexto prático.	Globalmente, o aluno: Interpreta e compreende a maioria de dados contidos em textos, tabelas, gráficos, esquemas e problemas/situações em contexto prático.	Globalmente, o aluno: Revela dificuldades de interpretação e/ou de compreensão, por vezes frequentes, de dados contidos em textos, tabelas, gráficos, esquemas e problemas/situações em contexto prático.	Globalmente, o aluno: Revela quase sempre dificuldades de interpretação e/ou de compreensão de dados contidos em textos, tabelas, gráficos, esquemas e problemas/situações em contexto prático.
Resolução de problemas (C)	2	Define estratégias de resolução de problemas mobilizando adequadamente dados fornecidos em textos, tabelas, gráficos, esquemas e problemas/situações em contexto prático.	Define quase sempre estratégias de resolução de problemas mobilizando dados fornecidos em textos, tabelas, gráficos, esquemas e problemas/situações em contexto prático.	Define raramente estratégias de resolução de problemas, na medida em que revela dificuldades no tratamento de dados fornecidos em textos, tabelas, gráficos, esquemas e problemas/situações em contexto prático.	Revela muitas lacunas no tratamento de dados fornecidos em textos, tabelas, gráficos, esquemas e problemas/situações em contexto prático, que dificultam a identificação de estratégias de resolução de problemas.
	3	Manipula/Manuseia com correção materiais e instrumentos diversificados.	Manipula/Manuseia materiais e instrumentos diversificados, revelando por vezes algumas dificuldades.	Manipula/Manuseia materiais e instrumentos revelando dificuldades/imprecisões, tanto maiores quanto a maior diversificação daqueles.	Manipula/Manuseia materiais e instrumentos revelando muitas/grandes dificuldades/imprecisões, as quais muitas vezes impossibilitam a obtenção do resultado pretendido.
Níveis de desempenho/descretores					

Critérios de Avaliação (cont.)

Standards		Critérios	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente	
Atitudes	1º Ciclo	1ª e 2ª anos	Disciplina	Age de acordo com as regras estabelecidas.	Age, quase sempre, de acordo com as regras estabelecidas.	Age frequentemente de acordo com as regras estabelecidas embora, por vezes, revele dificuldades em aceitá-las/aplicá-las.	Revela frequentemente inconformismo/oposição face às regras estabelecidas, sendo também protagonista de infrações, por vezes, graves.
			Atenção	Revela capacidade de concentração (mental) num determinado objeto, assunto, tarefa, etc.	Revela, quase sempre, capacidade de concentração (mental) num determinado objeto, assunto, tarefa, etc.	Revela dificuldades de concentração (mental) num determinado objeto, assunto, tarefa, etc.	Revela muitas dificuldades de concentração (mental) num determinado objeto, assunto, tarefa, etc.
			Curiosidade	Manifesta desejo pelo saber.	Manifesta, quase sempre, desejo pelo saber.	Manifesta algum desejo pelo saber.	Revela dificuldades em reconhecer a utilidade do saber.
		3ª e 4ª anos	Empenho	Aplica-se com afinco nas tarefas/atividades propostas.	Aplica-se na generalidade das tarefas/atividades propostas revelando algum afinco.	Aplica-se na generalidade das tarefas/atividades propostas.	Alheia-se da maioria das tarefas/atividades propostas.
			Espírito de equipa	Revela capacidade de ouvir os outros (colegas e professor) com vista à concretização de um objetivo comum.	Revela, quase sempre, capacidade de ouvir os outros (colegas e professor) com vista à concretização de um objetivo comum.	Revela, com alguma frequência, algumas dificuldades de ouvir os outros (colegas e professor) com vista à concretização de um objetivo comum.	Revela raramente capacidade de ouvir os outros (colegas e professor) e/ou cria obstáculos à concretização de um objetivo comum
			Iniciativa	Situa rapidamente os assuntos abordados e/ou o que é necessário fazer.	Situa, quase sempre, os assuntos abordados e/ou o que é necessário fazer.	Situa, com alguma frequência, alguns dos assuntos abordados e/ou o que é necessário fazer.	Situa com dificuldades os assuntos abordados e/ou o que é necessário fazer.
	Organização	Revela preparação/planeamento do seu trabalho (escolar).	Revela preparação/planeamento na generalidade do seu trabalho (escolar).	Revela alguma preparação e/ou planeamento do seu trabalho (escolar).	Revela frequentemente dificuldades na preparação e sobretudo no planeamento do seu trabalho (escolar).		
	2º Ciclo	Responsabilidade	Revela capacidade de assumir os seus compromissos nos mais variados contextos da vida escolar.	Revela, quase sempre, capacidade de assumir os seus compromissos nos mais variados contextos da vida escolar.	Revela com alguma frequência capacidade de assumir alguns dos seus compromissos nos mais variados contextos da vida escolar.	Revela, na maioria das vezes, dificuldade em assumir os seus compromissos nos mais variados contextos da vida escolar.	
		Participação	Envolve-se nas tarefas/atividades, frequentemente por sua livre iniciativa.	Envolve-se na generalidade das tarefas/atividades, frequentemente por sua livre iniciativa.	Envolve-se em algumas tarefas/atividades, maioritariamente por solicitação.	Envolve-se poucas vezes nas tarefas/atividades, mesmo quando solicitado.	
		Comunicabilidade	Comunica as suas ideias/dúvidas com facilidade.	Comunica as suas ideias e/ou dúvidas com relativa facilidade.	Revela dificuldade na comunicação das suas ideias e/ou dúvidas.	Revela bastantes dificuldades na comunicação das suas ideias e/ou dúvidas.	
	3º Ciclo	Tolerância	Aceita que os outros expressem as suas opiniões e que atuem em conformidade com tais opiniões.	Aceita frequentemente que os outros expressem as suas opiniões e/ou que atuem em conformidade com tais opiniões.	Revela dificuldades em aceitar que os outros expressem as suas opiniões e/ou que atuem em conformidade com tais opiniões.	Mostra-se relutante e/ou opõe-se, por vezes, em aceitar que os outros expressem as suas opiniões e/ou que atuem em conformidade com tais opiniões.	
		Cooperação	Age conjuntamente na resolução de um assunto ou problema, colaborando para a concretização de um projeto comum.	Contribui para a resolução de um assunto ou problema, colaborando para a concretização de um projeto comum.	Participa na resolução de um assunto ou problema, colaborando por vezes na concretização de um projeto comum.	Apresenta poucos contributos na resolução de um assunto ou problema e/ou raramente colaborando na concretização de um projeto comum.	
Reflexão		Produz análise detalhada sobre um assunto (conceções e pensamentos), sobre si próprio ou sobre algum problema ou sentimento.	Produz análise sobre um assunto (conceções e pensamentos), sobre si próprio ou sobre algum problema ou sentimento.	Revela dificuldades de análise sobre um assunto (conceções e pensamentos), sobre si próprio ou sobre algum problema ou sentimento.	Revela muitas dificuldades de análise sobre um assunto (conceções e pensamentos), sobre si próprio ou sobre algum problema ou sentimento.		
Níveis de desempenho/descretores							

Critérios de Avaliação (cont.)

Standards		Critérios			
		Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Secundário	Espírito crítico	Manifesta capacidade de analisar, refletir e pesquisar informações antes de tirar uma conclusão.	Manifesta capacidade de analisar, refletir e pesquisar algumas informações antes de tirar uma conclusão.	Manifesta alguma capacidade de analisar e/ou refletir e/ou pesquisar algumas informações, mas nem sempre tira conclusões.	Manifesta muitas dificuldades em analisar e/ou refletir e/ou pesquisar algumas informações e raramente tira conclusões.
	Criatividade	Revela capacidade de desenvolver múltiplas soluções (originais) para um problema - <i>Potencial criativo</i> . E/OU Implementa as suas ideias na prática/realidade - <i>Realização criativa</i> .	Revela capacidade de desenvolver algumas soluções (originais) para um problema - <i>Potencial criativo</i> . E/OU Implementa algumas das suas ideias na prática/realidade - <i>Realização criativa</i> .	Revela raramente capacidade de desenvolver soluções (originais) para um problema - <i>Potencial criativo</i> . E/OU Implementa raramente as suas ideias na prática/realidade - <i>Realização criativa</i> .	Revela falta de capacidade para desenvolver soluções (originais) para um problema - <i>Potencial criativo</i> . E/OU Revela falta de capacidade para implementar as suas ideias na prática/realidade - <i>Realização criativa</i> .
	Sociabilidade	Aprecia e cultiva a convivência social.	Aprecia, mas nem sempre cultiva a convivência social.	Cultiva por vezes a convivência social.	Revela dificuldades de convivência social.
	Consciência cultural/artística e ambiental	Protagoniza (um conjunto de) práticas que visam a promoção cultural/artística e a proteção do ambiente natural.	Contribui com práticas que visam a promoção cultural/artística e/ou a proteção do ambiente natural.	Participa em práticas que visam a promoção cultural/artística e/ou a proteção do ambiente natural.	Apresenta poucos contributos que visam a promoção cultural/artística e/ou a proteção do ambiente natural.
Níveis de desempenho/descriptores					

4. Operacionalização dos critérios de avaliação por disciplina e ano de escolaridade

Os critérios de avaliação do AEL são operacionalizados através dos critérios de avaliação de cada disciplina, por ano de escolaridade e/ou por ciclo de ensino, que incorporam um perfil de aprendizagens específicas e integram descritores de desempenho em consonância com as AE e as áreas de competências descritas no PASEO.

Aprovado em sede de Conselho Pedagógico de 26 de julho de 2021.

Primeira revisão aprovada em sede de Conselho Pedagógico de 16 de setembro de 2022.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Domingos (2020) – *Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (Dois Exemplos)*. Lisboa, Universidade de Lisboa/Instituto de Educação.

FERREIRA, Antonieta L. e NEVES, Anabela C. (2015). – *Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores*. 2.ª edição, Lisboa, Guerra & Paz.

LOPES, José Pinto e SILVA, Helena Santos (2012) – *50 Técnicas de Avaliação Formativa*. Lisboa, Lidel – Edições Técnicas.

MACHADO, Eusébio André (s/data) – *Participação dos alunos nos processos de avaliação*. Versão de trabalho, Projeto MAIA.

ROLDÃO, Maria do Céu *et al.* (2017) – *Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário: Para a construção de Aprendizagens Essenciais baseados no Perfil dos Alunos*. Documento de trabalho – Escolas do PAFC, Ministério da Educação.

SILVA, Isabel Lopes da (coord.) *et al.* (2016) – *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

ANEXOS**ANEXO I - Princípios da avaliação pedagógica**

Melhoria da aprendizagem	A avaliação deve constituir um meio privilegiado para a promover e melhorar as aprendizagens de todos os alunos. Deste modo, o propósito da avaliação não é atribuir classificações, mas sim apoiar os alunos nas suas aprendizagens, informando-os acerca da sua situação, do seu progresso, em relação aos conteúdos, às capacidades, às competências e desempenhos que têm de desenvolver.
Integração curricular	A avaliação pedagógica é um processo que tem de estar intrinsecamente articulado com o currículo e com o seu desenvolvimento. Neste sentido, as propostas de tarefas apresentadas aos alunos deverão ser sempre utilizadas numa tripla dimensão: deverão permitir que os alunos aprendam; deverão permitir que os professores ensinem e deverão permitir que ambos avaliem as aprendizagens realizadas e o processo de ensino.
Transparência	Em qualquer processo de avaliação, os critérios, as finalidades, os procedimentos, os momentos, os intervenientes e os processos de recolha de informação a utilizar devem ser conhecidos por todos os intervenientes (alunos, pais e encarregados de educação, gestores escolares). Deste modo, este princípio é fundamental para que os alunos possam ter acesso a uma avaliação que lhes dá confiança, porque será um processo que os ajude a aprender.
Diversificação	<p>A recolha de elementos de avaliação deve ser diversificada porque o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos está condicionado por um conjunto complexo e interdependente de fatores tais como: as suas capacidades intelectuais, os seus sistemas de conceções, as suas capacidades metacognitivas, as suas atitudes, desejos, persistência ou os contextos socioculturais em que se inserem. Deste modo, utilizando a triangulação de dados, procura-se assegurar que a avaliação produza um retrato mais nítido da realidade e, por isso, mais próximo do que os alunos realmente sabem e são capazes de fazer.</p> <p>Além disso, no processo de avaliação é importante envolver outros intervenientes tais como, alunos, encarregados de educação e outros docentes e avaliar diferentes momentos e contextos.</p>
Positividade	A avaliação pedagógica deverá estar organizada de forma a reconhecer a necessidade de desenvolver uma avaliação através da qual os alunos tenham plenas oportunidades para demonstrarem o que podem e sabem fazer. Neste sentido, o desafio da avaliação será propor tarefas aos alunos que lhes proporcionem reais oportunidades para que possam mostrar, tanto quanto possível, o que sabem e são capazes de fazer.

ANEXO II - Propostas de utilização de processos de recolha de informação com fins formativos

Instrumentos	Estratégias de valorização formativa
Teste	<ul style="list-style-type: none"> - Aula de correção com resolução em grupo ou pares e valorização da resposta de grupo ou par - Teste em 2 momentos: correção intermédia com orientações. Valorização do esforço, autonomia e melhoria do resultado
Questão-aula	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicação de questões ao longo de uma unidade sem identificação do autor para o professor verificar o que os alunos aprenderam - Uso de esquema de resposta e resposta nos ensaios
Mapas de Conceitos	<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento de esqueletos por termos em falta e orientação na leitura - Construção de esquema/mapa concetual a partir de lista de conceitos de raiz - Tarefa com diferenciação entre alunos: 1- esqueleto com termos; 2- esqueleto; 3- termos sem esqueleto - Revisão pelos pares do mapa concetual/esquema
Relatórios	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de exemplos anónimos para correção e apropriação do desempenho desejável (<i>feed up</i>) - Revisão intermédia pelos pares: técnica das 3 estrelas e 2 desejos
Trabalho de grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de contrato de auto e heteroavaliação no grupo - Uso de rubricas
Apresentação oral	<ul style="list-style-type: none"> - Gravações vídeo para análise em grupo - Aplicação de atividades que promovam a comunicação em sala de aula: descrever uma imagem, explicar um conceito, resumir, recontar... - Uso de contrato de auto e heteroavaliação no grupo - Uso de rubricas

ANEXO III - 7 estratégias para distribuir feedback de qualidade



Quem distribui feedback? Professor, alunos, pares.

Quando ocorre o feedback? Antes, durante e depois da tarefa.

1. Questionamento

- Questões chave / desafio / abertas / motivação
- Questionamento pelo aluno

Ex. atividades estruturadas:
Tertúlia dialógica
Rotina de pensamento KWL



E-Learning: fóruns, diários, blogs ou documentos partilhados permitem o questionamento.

3. Melhorar vocabulário

- Clarificar e estimular uso novo vocabulário
- Aplicar novos conceitos

Ex. atividades estruturadas:
Glossários
Mapas conceituais

E-Learning: ferramentas online para construção glossários, mapas de conceitos, pesquisas, ...



5. Aprendizagem em grupo

- Dinâmicas de aplicação de aprendizagem em grupo:
 - feedback de pares
 - revisão pelos pares

Ex. atividades estruturadas:
Organizar cartões
4 cantos
Revisão pelos pares com 2 estrelas 1 desejo
Roleta de resolução



E-Learning: ferramentas de criação de dinâmicas formativas em grupo (menti.com, socrative.com, ...) edição conjunta (google docs, prezi, vídeos, ...)

7. Visualizar evolução

- Criar registo dos critérios de sucesso ao longo do tempo
- Dar oportunidade ao aluno de visualizar a sua evolução



Digital e E-Learning: programas (ex: geogebra) e ferramentas digitais (diagramas, ...)

2. Apropriação critérios sucesso

- Orientar tarefas
- Partilhar rubricas/listas verificação/critérios

E-Learning: rubricas online, transformar rubricas em questionários online

Ex. atividades estruturadas:
Revisão de trabalhos exemplo ou feitos por outros alunos
Uso de rubricas/listas/critérios



4. Checkpoints de aula

- Técnicas aprendizagem cooperativa
- Modalidades avaliação formativa
- Estratégias revisão e consolidação

E-Learning: ferramentas digitais (ex: plickers, quizizz, nearpod,...) Murais (padlet,...)

Ex. atividades estruturadas:
Sinalizar no texto (!?_...)
Pensar-emparelhar-partilhar
Bilhetes de entrada e de saída
2 estrelas e 1 desejo
Sumário 3 níveis
Galeria de trabalhos



6. Potenciar os testes e tarefas

- Documentos de suporte à preparação e reflexão resultados e como melhorá-los para testes/outras tarefas
- Destacar questões desenvolvimento/desafios semanais
- Teste em fases
- Correção teste em grupo/ questões de recuperação/ tarefas de substituição



Digital e E-Learning: quiz e testes digitais (permitem feedback automático)

Fonte • <https://youtu.be/Pfbz7azM-gO>

Autor • Grupo de trabalho da Formação Maia do Agrupamento de escolas de Lordelo