



# Referencial de avaliação

## do Agrupamento de Escolas de Castro Marim

### Nota introdutória

A Escola tem entre mãos o futuro de uma geração e deverá, de forma colaborativa e partilhada, ser capaz de desenvolver todos os esforços para tornar possível uma vida feliz para todos. Feliz, no sentido de que cada aluno descobrirá o seu verdadeiro potencial, trilhando o seu próprio caminho, num registo de responsabilidade, empenho e dedicação. Feliz, pois cada professor sente que é capaz de fazer a diferença no percurso dos seus alunos, sabendo que as balizas que deixar no caminho são fundamentais para o sucesso.

Os instrumentos de que a Escola se apodera para fazer “crescer” os seus alunos tomam uma séria importância, pois permitirão aos profissionais do ensino, de forma articulada e em colaboração com os demais agentes educativos, adotarem os melhores e mais adequados procedimentos no processo de ensino e aprendizagem. **A avaliação toma assim um papel predominante na Escola e revela-se como o instrumento pedagógico que permite ao professor melhor ensinar e ao aluno melhor aprender.** A avaliação deixou, há muito, de ser centrada na classificação de um teste realizado de um determinado modo, num determinado tempo e num determinado espaço e **traduz-se hoje como um fator, globalizante da aprendizagem, de extrema importância na regulação de todo o processo e por isso um fator determinante no combate ao insucesso escolar.**

**A avaliação pedagógica**, na sua dimensão formativa e sumativa, adequando-se assim à forma de aprender de cada um dos alunos, é também um fator determinante no combate às desigualdades, tornando-se um instrumento de equidade e de inclusão.

Uma Escola centrada no aluno, na sua forma de aprender, na capacidade do docente para ensinar um universo de personalidades distintas e em que cada um “cresça” cumprindo o seu potencial regulado pela avaliação pedagógica, é uma Escola de combate ao abandono e onde aprender é um desafio diário e envolvente.

O processo de ensino e aprendizagem é realmente significativo quando a ação educativa e as aprendizagens são melhoradas. Assim, **a avaliação pedagógica é crucial para que cada aluno aprenda mais e melhor, com mais profundidade. O feedback de qualidade,**





as instruções claras e sistemáticas, permitem ao aluno o desenvolvimento da autonomia, da capacidade de reflexão e da autorregulação do próprio processo. Desta forma, o aluno e o encarregado de educação, intervenientes no processo de aprendizagem, tomam com responsabilidade e de forma consciente um papel importante em todo o processo, envolvendo-se com mais entusiasmo num processo que lhes permita experimentar o sucesso e valorizar as aprendizagens realizadas.

## Avaliação pedagógica

O processo de avaliação deve reger-se pelo princípio da melhoria das aprendizagens, logo não pode ser encarado como um mero processo classificativo. A avaliação, a aprendizagem e o ensino são processos pedagógicos articulados entre si, isto é, a avaliação só faz sentido se estiver integrada com o ensino e com a aprendizagem. Assim, a avaliação pedagógica deve constituir um dispositivo central no desenvolvimento do currículo e o aluno deve ter consciência da sua aprendizagem, do seu progresso na perspetiva das suas competências, nomeadamente, a aquisição e mobilização dos conhecimentos, o desenvolvimento de capacidades cognitivas e metacognitivas e as suas atitudes, face ao conhecimento e às interações estabelecidas. Neste sentido, **as tarefas a propor devem estar intrinsecamente relacionadas com as áreas de competência do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e com as Aprendizagens Essenciais (AE), envolvendo diretamente os alunos na avaliação para que estes tenham consciência do que se pretende que aprendam e da forma como serão avaliados.**

Em verdade, o principal objetivo da avaliação pedagógica é estar ao serviço das aprendizagens dos alunos, garantindo dinâmicas pedagógicas diversificadas direcionadas para as aprendizagens, funcionando como um instrumento de equidade e de inclusão.

A avaliação das aprendizagens corresponde à avaliação sumativa que ocorre após os processos de ensino e aprendizagem e tem como propósito formular juízos acerca do que os alunos aprenderam e atribuir-lhes, ou não uma classificação. Desta forma, podemos dizer que a avaliação sumativa pode ou não ter fins classificatórios, ou seja ela pode ser utilizada na monitorização das aprendizagens tendo em vista a sua melhoria, bem como na atribuição de classificações em contextos de avaliação formal. **A avaliação formativa e a avaliação sumativa não se distinguem através dos instrumentos de recolha de informação utilizados, mas sim através da utilização que se faz dos resultados obtidos. Estes dois tipos de avaliação são complementares e contribuem para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.**

É através da **avaliação formativa** que os professores recolhem informações para proporcionar feedback aos seus alunos, que os apoie nos seus esforços de aprendizagem. Assim, a avaliação formativa exige uma outra forma de trabalhar nas salas de aula, em que os alunos se tornem mais ativos e participativos na resolução



das tarefas propostas pelos professores. Para efeitos do desenvolvimento de práticas de avaliação formativa, para apoiar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos e o ensino dos professores, devemos ter em conta os seguintes aspetos:

- A avaliação formativa deve ser planeada tendo em vista um propósito fundamental: contribuir para que todos os alunos aprendam mais e melhor.
- 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 melhorar a sua aprendizagem e a sua prestação.
- As dinâmicas de trabalho nas salas de aula devem ser igualmente diversificadas, podendo os alunos trabalhar em pequenos grupos, em pares, em grande grupo ou individualmente, com o apoio e a orientação dos seus professores.
- A seleção das tarefas de trabalho a propor aos alunos tem de ser muito criteriosa, sendo necessário ter em conta que cada tarefa deverá cumprir uma tripla função, permitindo que os alunos aprendam, que os professores ensinem e que ambos avaliem.
- As tarefas devem ser tão diversificadas quanto possível e, através delas, os alunos devem ter oportunidades reais para participar na avaliação das suas aprendizagens, quer através de processos de autoavaliação, quer através de processos de avaliação entre pares ou ainda através da avaliação em grande grupo.

A **avaliação sumativa**, tal como a avaliação formativa, também pode e deve ter um papel muito relevante no processo de aprendizagem dos alunos. A avaliação sumativa permite-nos elaborar um balanço, ou um ponto de situação, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer no final de uma unidade didática ou após ter decorrido um certo período de tempo. A avaliação sumativa deve contribuir igualmente para apoiar as aprendizagens dos alunos e o ensino dos professores. Apesar de estar mais centrada nos resultados dos alunos, as suas práticas também deverão assegurar que a recolha de informação seja rigorosa e consistente com as finalidades de aprendizagem constantes no currículo. Uma das formas de assegurar o rigor da avaliação sumativa é diversificar os processos de recolha de informação, ou seja, os ditos “instrumentos de avaliação”.

Dada a necessidade de classificar e espelhar essa classificação no final de cada período letivo em documentos de registo de avaliação é importante e até fundamental a aplicação de diversas tarefas/processos de recolha de informação, diversificando também o tipo de instrumentos de avaliação, em cada período letivo em número considerado suficiente por cada docente para operacionalizar a avaliação pedagógica e a formalização de juízos de valor e a tomada de decisões.

**Os momentos de avaliação sumativa devem assim ser precedidos de diversos momentos de avaliação formativa, sem fins classificatórios**, que permitam ao aluno o erro, pois a aprendizagem faz-se tendo por base a experimentação e o erro. A avaliação sumativa deve ser pontual e rigorosa, **baseada em processos de recolha**



**diversificados e respeitando os critérios gerais de avaliação do Agrupamento. A cada um dos processos de recolha será atribuída a mesma importância.** Para a atribuição de uma classificação é mobilizada ainda toda a informação, tendo em conta a progressão do aluno, valorizando as aprendizagens conseguidas.

## Diversificar os procedimentos de recolha de informação

Os processos de recolha de informação devem ser diversificados para uma maior credibilidade do processo avaliativo. Os instrumentos a usar terão de estar adequados às tarefas a desenvolver, bem como às competências a mobilizar. As tarefas propostas devem permitir a recolha de informação acerca do desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Essa recolha deve ser o mais diversificada possível. Apresenta-se a seguir uma diversidade de processos de recolha de informação que poderão ou não constituir-se elementos classificatórios, de acordo com a intenção de utilização dos resultados obtidos (de acordo com os princípios da avaliação formativa ou avaliação sumativa). A seguinte listagem é apenas amostral, constituindo-se apenas em exemplos possíveis de aplicar em contexto educativo. Não invalida por isso a utilização de outros procedimentos de recolha de informação que o docente considere significativo para o processo de ensino e aprendizagem.

### Processos de recolha de informação / tarefas de avaliação

<ul style="list-style-type: none"><li>- Questionário escrito / formulário</li><li>- Processo de trabalho de grupo (observação direta em sala de aula)</li><li>- Processo de trabalho individual (observação direta em sala de aula)</li><li>- Trabalho de pesquisa / investigação</li><li>- Apresentação / exposição oral</li><li>- Debate / intervenção em fórum de discussão</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Trabalho plástico</li><li>- Audição musical</li><li>- Trabalho prático / experimental / laboratorial</li><li>- Relatório</li><li>- Produção escrita</li><li>- Compreensão oral</li><li>- Fluência e expressividade</li><li>- Resolução de problemas</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Estudo estatístico</li><li>- Portefólio</li><li>- Execução instrumental</li><li>- Performance /Coreografia/Role play</li><li>- Organograma / mapa de conceitos</li><li>- Planificação de projeto</li><li>- Quiz</li><li>- Teste</li></ul>
--	---	---

Tabela 1



## Feedback

O **feedback** é fundamental na avaliação pedagógica, uma vez que ele transmite aos alunos o caminho a seguir, ou seja para onde devem mobilizar os seus esforços de aprendizagem, em que estado se encontram relativamente ao processo de aprendizagem e que esforços têm ainda de fazer para atingir os objetivos pretendidos. **A distribuição criteriosa de feedback aos alunos é determinante para o seu envolvimento no processo de aprendizagem** e consequentemente para a melhoria das aprendizagens, sobretudo quando é um feedback de qualidade, orientador e sistemático, que tem um impacto muito positivo na progressão das aprendizagens dos alunos.

O **feedback** é essencial no processo de avaliação formativa através do qual se pretende que o aluno seja um agente ativo e participativo no seu próprio processo de aprendizagem, que se torne autónomo, que desenvolva competências essenciais promotoras da resolução de problemas e o conduzam ao desenvolvimento de novos conhecimentos/ aprendizagens de acordo com as suas especificidades cognitivas e emocionais/psicológicas.

Com vista a um **feedback** que melhore efetivamente as aprendizagens dos alunos, é necessário considerar três componentes distintas: **o feed up**, essencial antes de qualquer percurso de aprendizagem, **procura clarificar objetivos e critérios, permitindo aos alunos compreenderem o que deles se espera** com vista à autorregulação do seu percurso, aumentando a relação de confiança que se estabelece, desde logo, entre professores e alunos. Ao **feed up** segue-se o **feedback** utilizado pelo professor que, de acordo com os critérios e objetivos anteriormente definidos, **disponibiliza ao aluno informação útil e pertinente, resultante da avaliação do seu progresso, sugerindo o caminho que o aluno deve seguir para atingir os objetivos propostos**. Por fim, o **feedforward** implica que a **informação recolhida pelo professor seja utilizada para que este possa perspetivar e reorganizar as suas ações de ensino e de apoio à aprendizagem**. Isto pressupõe uma enorme capacidade de reajustar e de reconcetualizar as práticas de ensino, adaptando-as às realidades concretas e específicas dos alunos. Em suma, é necessário mudar de paradigma e perceber que o mais importante são as aprendizagens realizadas pelos alunos, partindo do pressuposto de que todos aprendem, cada um ao seu ritmo, assegurando assim a inclusão.

A atribuição de classificação percentual e informação qualitativa deve ser utilizada na avaliação sumativa, não obstante a necessidade de revestir o processo de avaliação pedagógica com um outro tipo de informação mais descritiva que permita ao aluno compreender o que deve fazer para progredir nas suas aprendizagens.

A terminologia a utilizar nos diversos processos de recolha de informação da avaliação sumativa será o seguinte:



Nomenclatura 1º ciclo	Nomenclatura 2º e 3º ciclos	Classificação percentual	Subdivisões (opcionais)	Nível (2º e 3º ciclo)
Insuficiente	Muito insuficiente	0% a 19%	—	1
	Insuficiente	20% a 49%	Insuficiente (20% a 44%)	2
Insuficiente mais (45% a 49%)				
Suficiente	Suficiente	50% a 69%	Suficiente menos (50% a 54%)	3
			Suficiente (55% a 64%)	
			Suficiente mais (65% a 69%)	
Bom	Bom	70% a 89%	Bom menos (70% a 74%)	4
			Bom (75% a 84%)	
			Bom mais (85% a 89%)	
Muito bom	Muito bom	90% a 100%	—	5

Tabela 2

A informação resultante da avaliação sumativa materializa-se no **primeiro ciclo do ensino básico**, na atribuição de uma menção qualitativa de Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente acompanhada de uma apreciação descritiva em cada componente de currículo.

A informação resultante da **avaliação sumativa interna nos 2º e 3º ciclos** expressa-se numa escala de 1 a 5, em todas as disciplinas, podendo ser acompanhada, sempre que se considere relevante, de uma apreciação descritiva sobre a evolução da aprendizagem do aluno, incluindo as áreas a melhorar ou a consolidar.



Nas **disciplinas de organização semestral** é feita uma avaliação descritiva da evolução das aprendizagens no final do 1º período (para os alunos do 1º semestre) e no final do 2º período (para os alunos do 2º semestre). No final do 1º semestre é atribuída uma classificação que, ficando registada apenas em ata, é sujeita a aprovação pelo conselho de turma no final do ano letivo.

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

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

A **avaliação sumativa dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão ou a retenção do aluno**, expressa através das menções, respetivamente, de **Transitou ou de Não transitou, no final de cada ano de escolaridade, e de Aprovado ou de Não aprovado, no final de cada ciclo**. No final de cada um dos ciclos do ensino básico, o aluno não progride e obtém a menção de Não aprovado, se estiver numa das seguintes condições:

a) No 1º ciclo, se obtiver menção de Insuficiente em português (PLNM/PL2) e em matemática, ou se obtiver menção de Insuficiente em português ou matemática e cumulativamente menção de insuficiente em duas das restantes disciplinas

b) No 2º e 3º ciclo, se obtiver classificação inferior a 3 nas disciplinas de português (PLNM/PL2) e de matemática e ou se obtiver classificação inferior a 3 em três ou mais disciplinas. As disciplinas de educação moral e religiosa e de oferta complementar – Descobrir e aprender, no ensino básico, bem como o apoio ao estudo, no 1º e 2º ciclos, não são consideradas para efeitos de transição de ano e aprovação de ciclo.

Nos anos não terminais de ciclo, o aluno não progride, obtendo a menção de Não transitou, sempre que obtenha nível inferior a três em quatro ou mais disciplinas, independentemente das disciplinas que se tratar. No 1º ano de escolaridade não há lugar a retenção, salvo se tiver sido ultrapassado o limite de faltas e após cumpridos os procedimentos previstos no estatuto do aluno e ética escolar, e o professor titular de turma, em articulação com o conselho de docentes, decida pela retenção do aluno.

## Definir critérios de avaliação e respetivos níveis de desempenho

Os critérios de avaliação são uma importante referência para se aprender, ensinar e avaliar. **Os critérios constituem um referencial que nos indicam o que é importante avaliar** (conhecimentos, capacidades, atitudes) **e naturalmente o que é essencial aprender.**





A definição dos critérios requer uma análise cuidada das Aprendizagens Essenciais (AE), do PASEO e do contexto real em que a escola se insere. Assim, será importante que para além dos elementos do currículo também sejam consideradas competências transversais de acordo com o projeto educativo da escola.

Nesta lógica, os critérios inseridos nas práticas de avaliação pedagógica revestem-se de uma importância determinante no processo sistemático de avaliação formativa tendo em conta que constituem o mecanismo de regulação e de autorregulação das aprendizagens dos alunos que lhes permitirão aprender mais e melhor, com a consciência disso. Neste sentido, **é fundamental privilegiar as práticas de avaliação para as aprendizagens em detrimento de práticas de avaliação das aprendizagens.**

## Participação do aluno nos processos de avaliação

Em boa verdade, **a avaliação pedagógica pressupõe que os alunos tenham um papel central em todo o seu processo formativo/educativo, logo avaliativo.** Esta participação é o caminho para a autonomia progressiva do aluno, bem como para a responsabilização pela sua aprendizagem. Além do mais, a efetiva participação dos alunos no seu processo de avaliação contribui para o desenvolvimento de competências reflexivas e meta-reflexivas que devem ser desenvolvidas, contínua e sistematicamente, para que se possam superar dificuldades, melhorar desempenhos e fazer os ajustes necessários à melhoria das aprendizagens, bem como ao desenvolvimento das capacidades e competências de reflexão e autorreflexão.

A participação dos alunos nos mecanismos de avaliação reveste-se de uma importância determinante no processo da avaliação pedagógica e a sua intervenção deve ser contínua, progressiva, diferenciada e criterial. Assim, a ação do professor retrata-se em práticas de avaliação formativa, reforçando o feedback de qualidade e induzindo os alunos a uma dinâmica colaborativa, responsável, e capaz de identificar e superar os obstáculos para melhorar as aprendizagens. Ainda o diálogo, em sala de aula, a avaliação pelos pares e a autoavaliação sistemática e contínua promovem o desenvolvimento de competências essenciais como a reflexão e autorreflexão, a autonomia, a corresponsabilização e a autorregulação fundamentais no processo de aprendizagem. Aliás, um processo de aprendizagem só poderá ter lugar quando, de forma consciente, o aluno compreende a necessidade de ultrapassar as suas barreiras, as consegue claramente identificar e tem em vista onde quer chegar. Neste sentido, **importa definir objetivos de aprendizagem e critérios de sucesso claros que devem ser lembrados de forma sistemática e não apenas pontualmente. As rubricas elaboradas pelo professor ou, em conjunto, com os alunos serão uma mais-valia e até um instrumento fundamental para o desenrolar do processo de avaliação pedagógica para a aprendizagem.**





As rubricas podem ser utilizadas quer no contexto da avaliação formativa, avaliação para as aprendizagens, para distribuir feedback de elevada qualidade pedagógica, quer no contexto da avaliação sumativa, avaliação das aprendizagens, para que, num dado momento, se possa fazer um balanço ou um ponto de situação acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer.

As rubricas não deixam de ser uma estratégia, podendo ser mais ou menos eficaz, dependendo tal fator de inúmeras variáveis relacionadas com todas as questões e intervenientes no processo de avaliação pedagógica. No entanto, o seu objetivo é sempre o apoio à avaliação do desempenho dos alunos nas tarefas propostas, ajudando todos esses intervenientes a melhorar muito a consistência, o rigor e, em geral, a qualidade da avaliação realizada, uma vez que clarificam o que os alunos devem aprender e saber fazer.

Desta forma, **as rubricas contribuem para materializar uma ideia fundamental no contexto da avaliação pedagógica: articular as aprendizagens com o ensino e a avaliação, permitindo que ambos, professor e aluno, avaliem o trabalho realizado.**

## Critérios de avaliação transversais

O processo de avaliação, enquanto preocupação central da atividade pedagógica, só terá sucesso se efetivamente se verificar a aquisição integrada de conhecimentos, capacidades e atitudes nos alunos que lhes permitirão desenvolver um perfil de competências gerais que contribuirá para a sua formação, progressão e futura integração social. Porém, esse processo de avaliação não deve ser apenas entendido como simples meio de classificar numa determinada escala numérica ou qualitativa, mas também e principalmente, como um instrumento fundamental da atividade pedagógica que permite, para além de classificar, motivar, melhorar e potenciar as capacidades dos alunos. Neste sentido, os critérios de avaliação não devem cingir-se à vertente factual, mas centrar-se na vertente formativa, a qual contempla verdadeiramente a prática do trabalho do aluno e a respetiva evolução.

Desta forma, os critérios de avaliação devem ser definidos de modo a permitir recolher informação sobre os desempenhos dos alunos, pois o importante não é o que se ensina, mas o que realmente os alunos aprendem. Nesta perspetiva considera-se pertinente a definição de critérios gerais para o agrupamento, passíveis de serem aplicados em todas as disciplinas, apenas com cinco níveis de desempenho, apostando na promoção do sucesso escolar.



Em cada disciplina serão diversificados os processos de recolha de informação tendo em conta a sua especificidade. Os critérios de avaliação traçados neste documento permitem uma aplicação em diversos níveis de ensino e em todas as áreas do conhecimento, revestindo-se de um carácter verdadeiramente transversal e unificador numa perspetiva comum sobre a avaliação pedagógica num mesmo agrupamento.

Foram traçados cinco níveis de desempenho, considerando uma lógica de sucesso escolar acessível a todos os alunos, numa escola que se traça hoje para todos os alunos, preconizada nos legislativos em vigor. Estes mesmos níveis de desempenho pressupõem também a quantificação percentual da avaliação pedagógica e a atribuição de um determinado nível.

A definição destes critérios gerais e transversais de agrupamento (tabela 3) pressupõem ainda a definição de critérios específicos das diversas disciplinas do currículo dos alunos e a ponderação percentual dos critérios específicos a definir. A tabela 4 reporta-se às disciplinas curriculares dos diversos níveis e graus de ensino, constituindo-se uma entrada para os documentos onde se espelham os critérios específicos de avaliação.

COMPETÊNCIAS	CRITÉRIOS	Ponderação	Descritores de desempenho/Perfis de Aprendizagem				
			Nível 5	Nível 4	Nível 3	Nível 2	Nível 1
CONHECIMENTOS /CAPACIDADES /ATTITUDES	Apropriação, interpretação e reflexão	25%	<b>Domina</b> capacidades nucleares de compreensão, de interpretação e de expressão de discursos textuais, audiovisuais e multimodais. <b>Reflete</b> , com abrangência e profundidade, sobre o conhecimento adquirido, argumentando com recurso a critérios, para fundamentar a sua tomada de <b>posição crítica</b> .	<b>Domina</b> , com imprecisões pontuais, capacidades nucleares de compreensão, de interpretação e de expressão de discursos textuais, audiovisuais e multimodais. <b>Reflete</b> , com abrangência e/ou profundidade, sobre o conhecimento adquirido, argumentando com recurso a critérios, para fundamentar a sua tomada de <b>posição crítica, com imprecisões pontuais</b> .	<b>Reconhece, compreende e interpreta na generalidade</b> , a informação, <b>aplicando</b> o conhecimento apenas em situações rotineiras e apresentando argumentos pouco consistentes, sem tomar <b>posição crítica ou tomando-a com imprecisões</b> . <b>Distingue</b> diferentes informações, estabelecendo relações de sentido entre elas (semelhança, oposição, causa/efeito, complementaridade...) com algumas <b>imprecisões e omissões</b> .	<b>Reconhece</b> , mas não compreende a informação, não a conseguindo aplicar (nem a situações rotineiras) uma vez que se limita a reproduzir informação memorizada, sem a conseguir contextualizar. <b>Distingue, de modo incompleto</b> , diferentes informações, não estabelecendo relações de sentido entre elas <b>ou</b> fá-lo com muitas lacunas e <b>de forma muito pouco autónoma ou sem autonomia</b> .	<b>Não reconhece</b> nem compreende a informação, limitando-se a recorrer, exclusivamente à sua memorização, sem a conseguir contextualizar, e dependendo totalmente do apoio do professor. <b>Não distingue</b> diferentes informações, não estabelecendo relações de sentido entre elas e sem qualquer autonomia.
	Experimentação e criação	25%	<b>Resolve problemas</b> com <b>criatividade</b> e inovação, decidindo sobre a sua exequibilidade, coerência e pertinência, de forma <b>autónoma e responsável</b> .	<b>Resolve problemas</b> com <b>criatividade</b> e inovação, decidindo sobre a sua exequibilidade, coerência e pertinência, embora <b>com imprecisões pontuais, e de forma relativamente autónoma e responsável</b> .	<b>Resolve problemas</b> com pouca criatividade e sem inovação, com algumas incorreções científicas e estratégicas <b>para a tomada de soluções/opções mais adequadas e pertinentes, de forma pouco autónoma ou sem responsabilidade</b> .	Na <b>resolução de problemas</b> , não define estratégias ou fá-lo desadequadamente, aceitando as ideias e opiniões dos outros sem as questionar e não assumindo responsabilidades.	<b>Não resolve problemas, não define estratégias. Não revela qualquer autonomia e responsabilidade</b> .



	<b>Comunicação</b>	<b>25%</b>	<b>Comunica, com assertividade, demonstrando conhecimento profundo,</b> um novo produto ou experiência, presencialmente ou à distância, respeitando as regras próprias de cada ambiente e adequando a(s) linguagem(ns), verbal e não verbal (oral, escrita, visual e multimodal), em constante processo interativo.	<b>Comunica, com assertividade, demonstrando conhecimento, mas com imprecisões pontuais,</b> um novo produto ou experiência, presencialmente ou à distância, respeitando as regras próprias de cada ambiente e adequando a(s) linguagem(ns), verbal e não verbal (oral, escrita, visual e multimodal), mantendo-se, <b>na generalidade,</b> em constante processo interativo.	<b>Comunica, superficialmente e com algumas hesitações,</b> as suas ideias sobre um novo produto ou experiência, presencialmente ou à distância, nem sempre respeitando as regras próprias de cada ambiente e adequando a(s), <b>com algumas incorreções</b> na(s) linguagem(ns), verbal e não verbal (oral, escrita, visual e multimodal), <b>sem conseguir manter-se em constante processo interativo.</b>	<b>Comunica, com hesitações e vagamente,</b> as suas ideias sobre um novo produto ou experiência, presencialmente ou a distância, não respeitando as regras próprias de cada ambiente e não conseguindo adequar a(s) linguagem(ns), verbal e não verbal (oral, escrita, visual e multimodal), <b>nem se manter em processo interativo.</b>	<b>Não consegue comunicar as suas ideias,</b> presencialmente ou a distância, revelando desconhecimento total das regras próprias de cada ambiente e da adequação da(s) linguagem(ns), verbal e não verbal (oral, escrita, visual e multimodal). Não consegue estabelecer qualquer interação.
	<b>Interação</b>	<b>25%</b>	<b>Interage com tolerância, empatia e responsabilidade,</b> com os colegas e com os outros, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade, numa perspetiva de cidadania ativa. <b>Colabora</b> envolvendo-se no trabalho, dialogando, <b>ponderando</b> perspetivas diversas, <b>negoceia</b> e constrói consenso.	<b>Interage com tolerância, empatia e responsabilidade,</b> com os colegas e com os outros, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade, numa perspetiva de cidadania ativa, mas <b>nem sempre o faz de forma positiva e coletiva.</b> <b>Colabora e envolve-se no trabalho,</b> dialoga, pondera perspetivas diversas, negoceia e constrói consensos embora nem sempre assegure a coesão do grupo, trabalhando muitas vezes para si, esquecendo-se dos seus pares.	<b>Interage embora nem sempre</b> com tolerância, empatia e responsabilidade. <b>Colabora e envolve-se no trabalho,</b> ouvindo as diversas perspetivas, nem sempre partilhando e apoiando o esforço dos seus pares.	<b>Interage frequentemente sem tolerância, empatia e responsabilidade.</b>  <b>Raramente se envolve</b> no trabalho de pares, <b>não colabora, e não consegue partilhar</b> e apoiar o esforço dos seus pares.	<b>Interage sem tolerância, empatia e responsabilidade.</b>  <b>Não colabora nem se envolve no trabalho com os seus pares.</b>

tabela 3

Pré-escolar	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo
Formação Pessoal e Social	Português	Português	Português
Expressão e Comunicação	Matemática	Matemática	Matemática
Conhecimento do Mundo	Inglês	Inglês	Inglês



	Estudo do meio	História e Geografia de Portugal	Francês / Espanhol (LE II)
	Educação Artística	Cidadania e Desenvolvimento	História
	Educação Física	Ciências Naturais	Geografia
	Descobrir e Aprender (Oferta Complementar)	Educação Visual	Cidadania e Desenvolvimento
	Apoio ao Estudo	Educação Tecnológica	Ciências Naturais
		Educação Musical	Físico-Química
		Tecnologias de Informação e Comunicação	Educação Visual
		Educação Física	Educação Musical (Comp Educ Artística)
		Descobrir e Aprender (Oferta Complementar)	Educação Tecnológica (Comp Educ Artística)
			Tecnologias de Informação e Comunicação
			Educação Física
	Descobrir e Aprender (Oferta Complementar)		

Tabela 4



## Algumas notas:

O **conjunto dos elementos de avaliação** deverá integrar itens cujas respostas exijam a mobilização de processos cognitivos com níveis de complexidade diferenciados:

**Elementar**, apelando, por exemplo, à memorização e à reprodução do conhecimento – (re)conhecer/ repetir; **conhecer**

**Intermédio**, apelando, por exemplo, à compreensão, à interpretação ou à aplicação do conhecimento em situações rotineiras – aplicar/interpretar;  
**compreender/aplicar/analisar**

**Complexo**, requerendo, por exemplo, a formulação de juízos de valor, a argumentação ou a aplicação do conhecimento a novas situações – raciocinar/criar; **analisar**,  
**avaliar, criar (resolução de problemas/espírito crítico e criativo)**

## Conclusão

Com este referencial consideramos estar em condições de promover uma escola mais inclusiva, verdadeiro palco de aprendizagens significativas, onde os alunos irão construir os seus diferentes saberes, envolvendo-se num ensino pela descoberta, em que a liberdade, a autonomia e a responsabilidade são aspetos fundamentais. Uma escola onde se promove a equidade e o desenvolvimento integral de todos os alunos, o espírito crítico, a autorreflexão e a autorregulação, desenvolvendo todas as áreas patentes no PASEO e nas aprendizagens essenciais.

O presente documento, referencial de avaliação do agrupamento, permitirá aos intervenientes no processo de avaliação, a consciencialização do caminho a percorrer e concretamente do que os alunos têm de aprender, fornecendo informações que permitam a discentes e docentes orientar esforços de aprendizagem e de ensino, através de tarefas que permitam trabalhar as aprendizagens essenciais e atingir o PASEO, e que especifiquem os aspetos a serem avaliados.

Documento revisto e aprovado em reunião de Conselho Pedagógico de 20 de setembro de 2023.