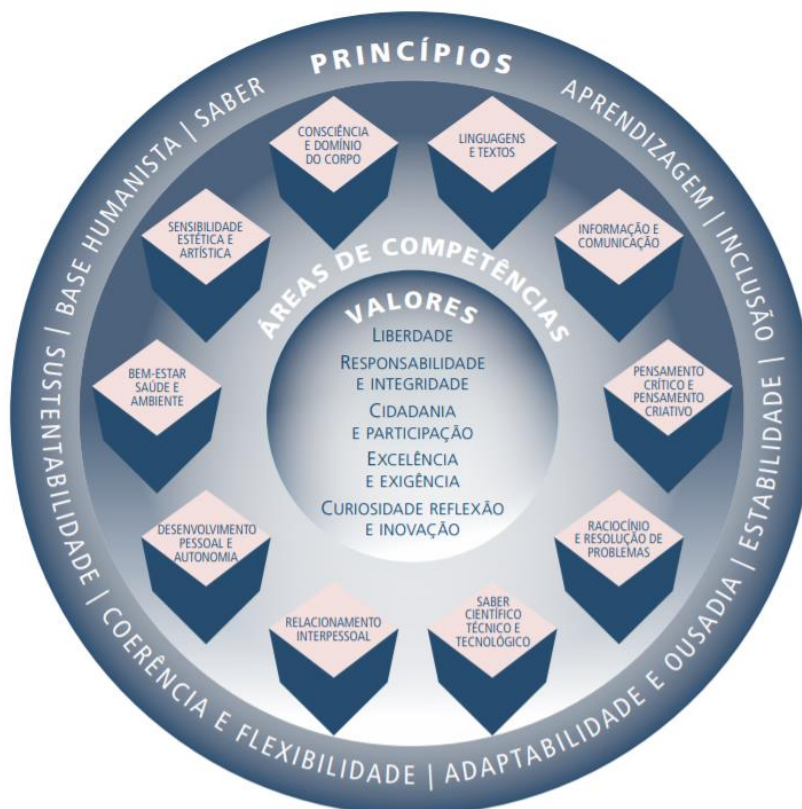


REFERENCIAL DA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA DO AGRUPAMENTO



Grupo de trabalho: Ana Luísa Martins

Encarnação Estêvão

Carla Ramos

Rosário Roque

Cláudia Teixeira

Helena Mesquita

Justino Correia

Leontina Caetano

António Condessa

Ana Paula Chagas

José Carlos Rodrigues

Margarida Marques

António Pereira

Carla Mourão

Carla Santos

Sandra de Jesus

Luís Ramos

Formadora: Conceição Pires

outubro 2020

Índice

INTRODUÇÃO.....	2
OBJETO DA AVALIAÇÃO.....	3
OBJETIVOS DA AVALIAÇÃO FACE À SUA NATUREZA.....	3
Expressão da avaliação sumativa	5
CrITÉrios Gerais de Avaliação	7
Disposições Finais	9
ANEXO I	10
ANEXO II	11
ANEXO III	12
ANEXO IV	16
Referências bibliográficas	17

PROPOSTA DO REFERENCIAL DA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA DO AGRUPAMENTO

Para a melhoria da qualidade das aprendizagens e do sucesso de todos alunos

INTRODUÇÃO

O referencial de avaliação definido para o Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António pretende orientar o processo de avaliação das aprendizagens dos alunos, desde a educação pré-escolar até ao final do ensino secundário.

Este Referencial de Avaliação Pedagógica define um Sistema de Avaliação e de Classificação Transversal com valor pedagógico, para ser aplicado numa diversidade de anos de escolaridade e disciplinas/Unidades de Formação de Curta Duração.

O presente documento tem, ainda, como finalidade dotar os processos de avaliação de uma maior objetividade, equidade e transparência nas suas várias modalidades. Pretende, igualmente, legitimar e uniformizar procedimentos conducentes à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem de forma a promover a igualdade e o sucesso para todos.

Do mesmo modo, deverão ser garantidos os princípios da avaliação para as aprendizagens, tendo em conta que no âmbito da legislação em vigor (D.L. 55/2018, D.L. 54/2018, Portarias n.º 223-A/2018 (EB), n.º 226-A/2018 (ES), n.º 232-A/2018, 20 de agosto (Cursos Especializados) e n.º 235-A/2018, 23 de agosto (Cursos Profissionais), são privilegiados:

- A valorização e diversificação do trabalho prático;
- O apelo à investigação e à exploração de diferentes formas de resolução de problemas;
- A análise de temáticas científicas atuais e pertinentes para os alunos;
- O desenvolvimento do trabalho colaborativo entre pares;
- O apoio e complementaridade do trabalho desenvolvido nas diferentes disciplinas, valorizando a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade;
- A consciência de que a inclusão pedagógica e a igualdade de oportunidades no acesso ao conhecimento exigem a diferenciação de práticas de gestão pedagógica do currículo, incluindo as práticas de avaliação;
- A necessidade de planificar processos de aprendizagem obriga a assumir a avaliação enquanto monitorização e acompanhamento formativo, sempre numa perspetiva de regulação e autorregulação, que conduzam à apropriação efetiva e significativa das aprendizagens.

Em consequência, torna-se emergente requalificar o paradigma de avaliação para as aprendizagens o que implicará, conseqüentemente, a transição do paradigma de ensino para o da aprendizagem, colocando o foco no desenvolvimento efetivo de conhecimentos, capacidades e atitudes por parte dos alunos que favorecerá a evidência de competências-chave adquiridas, significativas e essenciais, importantes para a compreensão, a mobilização e a progressão dos percursos de aprendizagem.

Para tal, é fundamental que as práticas de avaliação pedagógica sejam apropriadas por todos os intervenientes do processo educativo, de modo a apoiar o ensino e as aprendizagens e a fomentar a participação ativa dos alunos nos seus processos. Deste modo, os critérios de avaliação constituem indicadores fundamentais de ensino e de aprendizagem visto que informam o aluno sobre o que é preciso aprender e como fazê-lo. Para o efeito, os critérios de avaliação decorrerão de um trabalho colaborativo assente na lógica de um currículo para aprender, de acordo com os princípios consagrados nos documentos reguladores do ensino, da aprendizagem e da avaliação.

OBJETO DA AVALIAÇÃO

O Objeto da Avaliação é o conjunto comum de conhecimentos a adquirir, identificado nos conteúdos relevantes e significativos das diferentes disciplinas e articulados com capacidades e atitudes a desenvolver, obrigatoriamente, nessas áreas disciplinares, de acordo com as Áreas de Competências inscritas no *Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) e as *Aprendizagens Essenciais* (AE) de todas as disciplinas e anos de escolaridade. O conceito de competência, tal como consta do Perfil, deve estar presente em toda a operacionalização da avaliação das aprendizagens, já que considera que “as competências são combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes interligadas entre si” (Educação, *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 2018) .

OBJETIVOS DA AVALIAÇÃO FACE À SUA NATUREZA

De acordo com a natureza da avaliação, a *avaliação formativa*, também designada por **Avaliação para as aprendizagens** ou **Avaliação Pedagógica**, distingue-se da *avaliação sumativa*, ou **Avaliação das aprendizagens**, essencialmente pela intencionalidade do seu uso.

Avaliação para as Aprendizagens – Avaliação Formativa

No caso da Avaliação *para* as Aprendizagens, a mesma está intrinsecamente associada a tomadas de decisão pedagógicas e a formas de regulação e de autorregulação que influenciam, de forma imediata, os processos de ensino e de aprendizagem.

Pela sua natureza qualitativa, a avaliação formativa ou avaliação pedagógica está fundada num sistema de avaliação criterial¹, centrado na progressão das aprendizagens do aluno, pelo que os critérios de avaliação devem ser definidos de forma clara e concisa a fim de serem compreendidos por todos os intervenientes. Neste sentido, a Avaliação *para* as Aprendizagens deverá criar condições, articuladas e conseqüentes, para produzir juízos globalizantes sobre os percursos de aprendizagem que, posteriormente, se consubstanciam na avaliação sumativa, sem fins classificatórios.

Deste modo, a Avaliação Pedagógica constitui-se como parte integrante da prática pedagógica e da gestão do currículo, e assume um caráter contínuo e sistemático, de intervenção pedagógica, que permite orientar os percursos de aprendizagem dos alunos, de um modo diferenciado, e garantir que a apropriação de competências-chave seja relevante, essencial e significativa.

Relativamente à importância de integrar a avaliação formativa no ensino e na aprendizagem, as práticas de **feedback** constituem-se como parte integrante da avaliação pedagógica que, invariavelmente, são postas em prática através de tarefas ou propostas de trabalho que permitem simultaneamente ensinar, aprender e avaliar. Daí a necessidade de se proceder a uma diversidade de processos de recolha de informação (Anexo I) acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer, assim como a dinâmicas de autoavaliação e coavaliação.

O *feedback* é dado ao aluno a partir de critérios específicos e respetivos descritores de desempenho, orientados para as tarefas, os quais se articulam, naturalmente, com os critérios gerais de avaliação, facilitando a distribuição de informação útil e pertinente ao aluno que lhe permite desenvolver com sucesso as áreas de competências orientadas para o desenvolvimento do processo cognitivo e metacognitivo (cf. *Taxionomia de Bloom* (revista) (Anexo III), sem o qual o conhecimento não é apropriado.

A fim de proporcionar ambientes facilitadores de aprendizagens de sucesso que respeite os ritmos e as necessidades individuais de aprendizagem, as tarefas/atividades devem ser desafiantes, problematizadoras, significativas e orientadas para contextos reais, que estimulem o desenvolvimento de capacidades cognitivas e metacognitivas, a aquisição do conhecimento, a comunicação e as atitudes face à aprendizagem, podendo ser apoiadas nas rubricas de avaliação. A nível metodológico, a avaliação pedagógica poderá ser concretizada, através de *Guiões de Aprendizagens* ou *Planos de Trabalho* (anexo IV).

Avaliação das Aprendizagens – Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa ocorre normalmente após os processos de ensino e aprendizagem e não durante esses processos, como acontece com a avaliação formativa. Isto significa que um dos propósitos da avaliação sumativa é recolher informação no sentido de formular um juízo acerca do que os alunos aprenderam, atribuindo-lhes, ou não, uma classificação. Dito de outra forma, a Avaliação *das* Aprendizagens permite recolher, de forma pensada e deliberada, informações consideradas indispensáveis para classificar os alunos, proporcionando a informação

¹ Cf. Texto de Apoio, “Critérios de Avaliação”, Domingos Fernandes | Projeto MAIA|

sintetizada que, em geral, se destina a formalizar/certificar e a tornar público o que se considera ter sido aprendido pelos alunos, no final de um determinado período temporal.

A avaliação sumativa formalizada na classificação, deve aludir às áreas a melhorar ou a consolidar e expressa-se, de acordo as portarias de avaliação para o EB e ES, na necessidade de, no final de cada período letivo, informar alunos e encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens. Além disso, esta modalidade de avaliação traduz ainda a tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno.

Expressão da avaliação sumativa

1. 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, 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. Considerando a sua natureza instrumental, exceciona-se do disposto no número anterior Tecnologias da Informação e Comunicação.
3. No caso do 1.º ano de escolaridade, a informação resultante da avaliação sumativa no primeiro e segundo períodos pode expressar-se apenas de forma descritiva.
4. 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, a inscrever na ficha de registo de avaliação.
5. No ensino secundário, as disciplinas constantes dos planos curriculares são objeto de classificações na escala de 0 a 20 valores, 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.
6. As aprendizagens desenvolvidas pelos alunos no quadro das opções curriculares, nomeadamente dos DAC, são consideradas na avaliação das respetivas disciplinas.
7. As aprendizagens desenvolvidas pelos alunos com Adaptações Curriculares Significativas, expressas num Programa Educativo Individual, são consideradas na avaliação das respetivas disciplinas.
8. Sempre que estas adaptações requeiram a introdução de Aprendizagens substitutivas ou áreas curriculares específicas, as mesmas são objeto de avaliação, de acordo com o nível de ensino que o aluno frequente.

9. A ficha de registo de avaliação, que reúne as informações sobre as aprendizagens no final de cada período letivo, deve ser apresentada aos encarregados de educação, sempre que possível em reunião presencial, por forma a garantir a partilha de informação e o acompanhamento do aluno.
10. As diferentes modalidades de avaliação permitem, em diferentes momentos do percurso escolar dos alunos, e sempre que estes apresentem necessidades de aprendizagem, a definição de estratégias e a tomada de decisões para que se atinja o perfil de aluno delineado.

Avaliação com fins classificatórios

Tendo presentes os princípios definidos anteriormente, indicam-se as seguintes diretivas/orientações para que os grupos disciplinares possam aferir o processo classificatório em cada disciplina/módulo/nível de escolaridade.

Assim, dever-se-á:

1. Diversificar os processos de recolha de informação. (cf. Página 9)
2. Devem ser utilizadas rubricas.
3. Realizar (1 a 2) momentos de avaliação sumativa com propósitos exclusivamente formativos, os quais deverão anteceder os de avaliação sumativa para classificação; após dar feedback ao aluno, sendo necessário, prever a realização de tarefas de remediação / recuperação. Só após este processo deverá ser realizada a recolha de informação com fins classificatórios;
4. Todos os momentos de avaliação sumativa devem ser acompanhados de feedback de qualidade (tarefa e processo), dando novas oportunidades de aprendizagem aos alunos.
5. O número e a tipologia dos processos de recolha de informação com fins classificatórios deverão ser definidos em sede de grupo disciplinar, por disciplina e ano de escolaridade;
6. As técnicas e os processos utilizados para a recolha de dados são, no entanto, da responsabilidade de cada professor e poderão ser utilizados/selecionados de acordo com as características de cada turma e cada aluno;
7. A ponderação dos domínios/temas (AE), a existir, é da responsabilidade de cada grupo disciplinar
8. Todos os processos de recolha de dados têm a mesma valorização para os domínios/temas de cada disciplina;
9. Dever-se-á realizar pelo menos um processo com fins classificatórios para cada critério geral previsto no referencial de avaliação do agrupamento;
10. Cada grupo disciplinar deverá aferir a estrutura, tão uniforme quanto possível, dos vários processos de recolha para fins classificatórios, por forma a que haja harmonização de procedimentos entre alunos que frequentem o mesmo ano letivo;
11. As informações finais a atribuir nas tarefas com fins classificatórios devem ser comunicadas apenas por níveis de desempenho;
12. Na grelha final de classificação, comum ao Agrupamento, apenas constarão as informações recolhidas a partir dos processos efetuados com fins classificatórios;

13. As grelhas de classificação das diferentes disciplinas devem ter o mesmo formato em cada ciclo de ensino, sendo ajustadas a cada ano e disciplina ou área disciplinar;
14. A progressão/evolução dos alunos deve, impreterivelmente, ser considerada no processo de classificação final (período/ano) dos alunos;
15. Os diretores de turma devem, obrigatoriamente, dar a conhecer aos encarregados de educação os princípios de avaliação e de classificação definidos para o agrupamento no início de cada ano letivo.

CrITÉrios Gerais de Avaliação

Considerando que os critérios de avaliação devem traduzir as expectativas de aprendizagem e os objetivos a atingir, de acordo com as escolhas pedagógicas do Agrupamento e com os documentos curriculares, PASEO, AE, entre outros, é apresentado o Referencial de Avaliação Pedagógica com a explicitação de critérios gerais, transversais a todas as áreas do currículo, (conhecimentos, capacidades e atitudes), e respetivos descritores de desempenho representativos dos perfis de aprendizagem dos alunos ao longo da escolaridade obrigatória.

Critérios Gerais de Avaliação e Perfis de Aprendizagem de acordo com Níveis de desempenho						
Competências	Critérios Gerais	Descritor de Desempenho				
		Nível Desempenho - 5	Nível Desempenho - 4	Nível Desempenho - 3	Nível Desempenho - 2	Nível Desempenho - 1
Conhecimentos / Capacidades / Atitudes	<p>Conhecimento* Científico, Técnico, Tecnológico, Corporal e Artístico O aluno é capaz de: - Reconhecer e compreender a informação; (Identificar / Compreender)</p> <p>- Aplicar o conhecimento em contextos específicos e áreas diversificadas de aprendizagem; (Aplicar)</p> <p>- Distinguir diferentes informações e estabelecer relações entre as informações; (Analisar)</p> <p>- Refletir de modo abrangente e em profundidade sobre o conhecimento adquirido, argumentando com recurso a critérios, padrões e/ou normas, para fundamentar a sua tomada de posição crítica; (Avaliar)</p> <p>- A partir do conhecimento adquirido e das capacidades de nível mais elevado de complexidade, conseguir abordar situações de novas perspectivas, geradoras de novas ideias e soluções, com criatividade e inovação, e decidindo sobre a sua exequibilidade, coerência e pertinência. (Criar)</p>	O aluno reconhece e compreende, com rigor e profundidade, a informação	O aluno reconhece e compreende a informação, com rigor	O aluno reconhece e compreende, na generalidade, a informação apresentando imprecisões que não comprometem o sentido global do que é pedido.	O aluno reconhece e não compreende a informação, na generalidade.	O aluno não reconhece e não compreende a informação.
	O aluno aplica, com rigor, o conhecimento em contextos específicos e áreas diversificadas de aprendizagem	O aluno aplica o conhecimento em contextos específicos e áreas diversificadas de aprendizagem	O aluno aplica com algumas imprecisões o conhecimento em contextos específicos e áreas diversificadas de aprendizagem	O aluno aplica com muitas imprecisões o conhecimento em contextos específicos e áreas diversificadas de aprendizagem	O aluno não aplica ou aplica incorrectamente o conhecimento em contextos específicos e áreas diversificadas de aprendizagem	
	O aluno distingue as diferentes informações e estabelece com rigor relações entre elas	O aluno distingue as diferentes informações e estabelece relações entre elas	O aluno distingue as diferentes informações e estabelece relações entre elas, com algumas imprecisões.	O aluno distingue diferentes informações, mas não estabelece relações entre elas.	O aluno não distingue diferentes informações e não estabelece relações entre elas.	
	O aluno, com rigor, reflete, argumenta e toma uma posição crítica	O aluno reflete, argumenta e toma uma posição crítica	O aluno reflete, argumenta e toma uma posição pouco sustentada	O aluno reflete, mas argumenta com dificuldade sem tomar posição.	O aluno não reflete sobre o conhecimento adquirido, não argumenta e não toma posição.	
	O aluno resolve com eficácia os problemas e cria uma nova visão, a partir do conhecimento adquirido.	O aluno resolve os problemas com eficácia e cria a partir do conhecimento adquirido.	O aluno resolve problemas e cria a partir do conhecimento adquirido.	O aluno resolve problemas, mas não cria a partir do conhecimento adquirido.	O aluno não resolve problemas nem cria, a partir do conhecimento adquirido.	
	<p>Autonomia O aluno é capaz de: - Encontrar respostas para solucionar um problema/questão, mobilizando recursos (materiais e humanos);</p>	O aluno encontra, autonomamente, resposta para solucionar um problema/questão, mobilizando recursos	O aluno encontra resposta para solucionar um problema/questão, mobilizando recursos com necessidade de alguma orientação	O aluno encontra resposta para solucionar um problema / questão, mobilizando recursos com necessidade de orientação.	O aluno tem alguma dificuldade em procurar resposta para solucionar um problema / questão e em mobilizar os recursos necessários, mesmo com orientação	O aluno não procura resposta para solucionar um problema / questão.
	<p>Responsabilidade O aluno é capaz de: - Cumprir as tarefas nos prazos estipulados e fazer-se acompanhar do material necessário à concretização das mesmas, envolvendo-se com exigência e perseverança</p>	O aluno é sempre responsável.	O aluno é quase sempre responsável.	O aluno é responsável na maioria das vezes	O aluno é pouco responsável.	O aluno não é responsável.
<p>Relacionamento Interpessoal O aluno é capaz de: - Participar nas discussões construtivamente, ouvindo os seus pares e o professor, contribuindo com ideias pertinentes e adequadas.</p>	O aluno participa construtivamente nas discussões/atividades, ouvindo e considerando os seus pares e o professor, contribuindo com ideias pertinentes e adequadas.	O aluno participa nas discussões/atividades, ouvindo os seus pares e o professor, contribuindo, com ideias pertinentes e adequadas	O aluno participa nas discussões/atividades, ouvindo os seus pares e o professor e contribuindo com algumas ideias.	O aluno participa esporadicamente com algumas ideias nas discussões/atividades, nem sempre ouvindo os pares e o professor.	O aluno não participa ou fá-lo de forma desajustada, não ouvindo os seus pares e o professor, e não contribui com ideias.	
	* - O critério geral do conhecimento explicita os processos cognitivos presentes na Taxonomia de Bloom revista					

Disposições Finais

A existência deste Referencial no Agrupamento não dispensa a leitura atualizada dos diplomas legais em vigor, em matéria de avaliação.

ANEXO I

Processos de recolha de informação

Os processos de recolha de informação devem ser diversificados, claros e com intenção de verificar as competências realizadas pelo aluno.

Estes processos bem como a frequência da sua aplicação devem ser adequados às aprendizagens, aos destinatários e aos contextos.

A título de exemplo, indicam-se os seguintes processos:

- observações informais
- entrevista informal (ver anexo I)
- trabalhos de grupo, pares e individuais
- apresentações
- fichas de trabalho
- questão-aula
- resolução de problemas
- fichas de avaliação de conhecimentos (escrita e oral)
- produção de textos - relatórios, sínteses e comentários breves - (ver anexo II)
- portfólios, diários de bordo, cadernos diários
- debates e outros tipos de intervenção oral
- trabalho experimental, registos de observação, relatórios
- trabalhos práticos e de pesquisa
- conceção e produção de objetos
- tocar um instrumento
- utilização de equipamentos

Os procedimentos para recolher informação através da **observação informal são muito simples.**

Por exemplo:

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

Exemplo de questões (orais) para recolha de informação de qualidade acerca das aprendizagens, competências, atitudes e desempenho dos alunos.

(Não devem nunca ser utilizados para fins classificatórios, mas antes para complementar informação obtida por outros meios, tendo em vista distribuir feedback de elevada qualidade a todos os alunos)

a) Porque é que tu...

- Porque é que tu utilizaste estes valores?

b) Como é que tu...

- Como é que tu chegaste a essa solução?

c) Tens a certeza que...?

- Tens a certeza de que essa é a resposta para a questão formulada na proposta de trabalho? Porquê?

d) O que pensas...?

- O que é que pensas que é mais importante para compreender o que tens de fazer para resolver a questão?

e) O que tentaste...?

- O que tentaste fazer para esclarecer a tua dúvida?

f) Podes dizer-me...?

- Podes dizer-me que conhecimentos utilizaste durante a resolução desta questão?

(...)

In, Folha "Diversificação dos processos de recolha de informação", Domingos Fernandes

ANEXO II

As **rubricas de avaliação** podem gerar informação produzida pelos alunos acerca do que sabem e são capazes de fazer num dado momento. Para tal, poder-se-á encontrar um sistema muito simples de registo que os alunos utilizam para elaborarem a sua autoavaliação. As rubricas de avaliação podem ser muito úteis para os alunos se autoavaliarem através de uma diversidade de processos, como os que a seguir se sugerem.

Um outro processo bastante simples que permite a utilização de dados referentes à autoavaliação dos alunos, consiste na análise de reflexões escritas (e.g., relatórios, reações críticas, textos-síntese, comentários breves) através dos quais têm a oportunidade de refletir acerca das aprendizagens realizadas, após um dado período ou após a resolução de uma dada proposta de trabalho.

A reflexão escrita, assim realizada pelos alunos, constitui **uma atividade de elevado valor pedagógico**, pois obriga-os a **pensar sobre o trabalho realizado** e a **identificar, através dos critérios**, o que já aprenderam e o que ainda é necessário aprenderem. Além do mais, obriga-os a escrever e a pensar sobre o que e como vão escrever, ações estruturantes do pensamento e de reconhecido e comprovado valor no desenvolvimento dos processos metacognitivos e cognitivos. A elaboração dos relatórios ou dos textos-síntese pode ser induzida através de questões e/ou orientações que os professores possam querer formular, tal como se sugere nos dois exemplos seguintes.

Questões e Orientações para formular **comentários breves ou relatórios (escritos)**.

(Não devem nunca ser utilizados para fins classificatórios, mas antes para complementar informação obtida por outros meios, tendo em vista distribuir feedback de elevada qualidade a todos os alunos)

Comentário breve:

Elabora um comentário breve, até 10 linhas, que descreva o que aprendeste e o que sabes fazer acerca do domínio/tema X. Refere se ainda sentes dificuldades em algum dos assuntos estudados e indica possíveis razões para essas dificuldades.

Relatório:

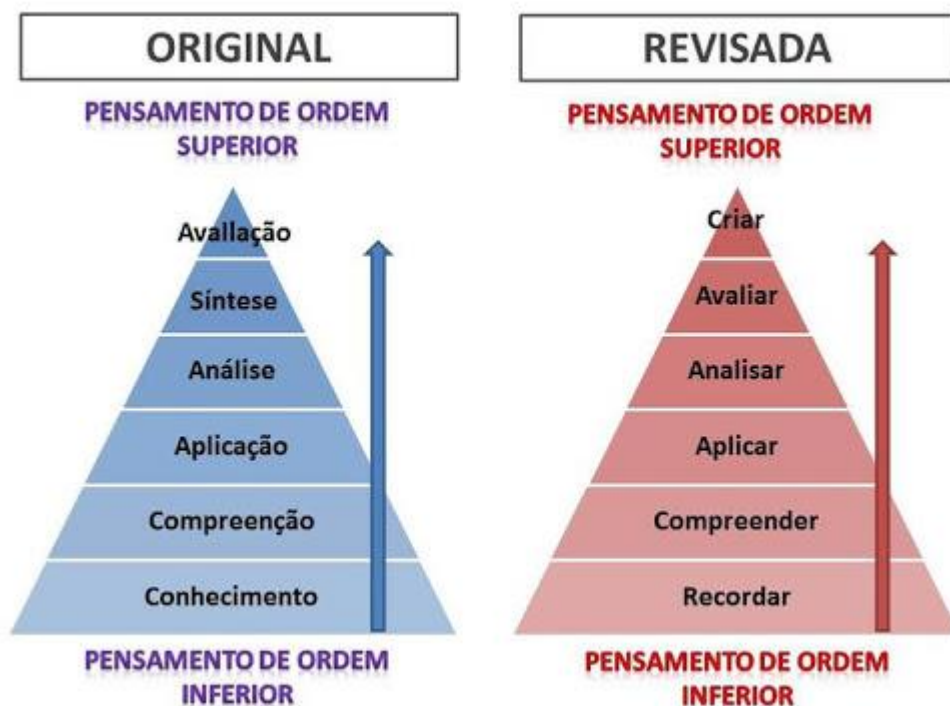
Elabora um relatório com uma página, no máximo, em que reflitas acerca dos conhecimentos e processos de resolução que utilizaste na última proposta de trabalho (tarefa). As seguintes questões podem ajudar-te a organizar as tuas ideias:

- Que conhecimentos utilizaste para resolver a situação proposta?
- Como é que resolveste a situação? Que estratégias e procedimentos utilizaste?
- Verificaste os procedimentos e processos que utilizaste para resolver a situação?
- Sentiste algumas dificuldades? Descreve essas dificuldades.

In, Folha "Diversificação dos processos de recolha de informação", Domingos Fernandes

ANEXO III

Taxonomia de Bloom revista



Taxonomia de BLOOM Atualizada em 2018

O quadro foi ordenado conforme a explicitação dos processos cognitivos. Nesta versão atualizada da Taxionomia de Bloom, consideram-se as capacidades e os processos cognitivos, acrescentando ao mapa da Taxionomia Digital, dada a importância atual da inserção das tecnologias nos processos de aprendizagem.

Os **verbos presentes** na taxionomia descrevem muitas atividades que são praticadas na sala de aula, incluindo as de TIC integradas no ensino e aprendizagem atual. O foco da Taxionomia Digital não são as ferramentas digitais, uma vez que estas são apenas meios para o desenvolvimento crescente dos processos cognitivos. De salientar que as aprendizagens mais duradouras são as que envolvem os **processos cognitivos mais significativos e complexos** e que devem ser privilegiados nas tarefas pedagógicas que promovam: **aplicar, analisar, avaliar e criar**.

PROCESSO COGNITIVO: LEMBRAR/RECORDAR		
<p>NOÇÃO: Produzir a informação certa a partir da memória, recordar, reconhecer ou reproduzir ideias e conteúdos. Na taxionomia original encontramos como categoria o (re)conhecimento. São processos que requerem que o aluno reproduza com exatidão uma informação que lhe tenha sido dada, seja ela uma data, um relato, um procedimento, uma fórmula ou uma teoria. Lembrar informações sobre: factos, datas, palavras, teorias, métodos, classificações, lugares, regras, critérios, procedimentos etc.</p>		
CAPACIDADES	Verbos orientados para as atividades	
Reconhecer/ Identificar	Assinalar Caracterizar Listar Localizar Marcar com x	Nomear Registar o que observa em relação ao que foi solicitado Rotular Sublinhar
Relembrar	Citar Completar Conferir Escrever Enumerar Recuperar	Registar Relatar Repetir Reproduzir Transcrever
Digital	Aceder Fazer buscas no Google Marcar sites favoritos	Participar em redes sociais Ressaltar
PROCESSO COGNITIVO: ENTENDER/COMPREENDER		
<p>NOÇÃO: Atribuir um significado ao material ou experiências educacionais, explicitar ideia, conceito com suas próprias palavras. Na taxionomia original encontramos como categoria Compreensão. Neste nível de operação mental, além da identificação proposta no (re) conhecimento, há uma indicação de elementos que dão significado ao objeto de conhecimento: a sua composição, a finalidade, as propriedades e características. Requer a elaboração (modificação) de um dado ou informação original. O aluno deverá ser capaz de usar uma informação original e ampliá-la, reduzi-la, representá-la de outra forma ou prever consequências resultantes da informação original.</p>		
CAPACIDADES	Verbos orientados para as atividades	
Interpretar	Dar a ideia principal Descrever Discutir	Dizer Parafrasear Rever Traduzir
Exemplificar	Citar Desenhar	Ilustrar Relatar
Classificar	Agrupar Associar Categorizar Escolher	Ordenar Organizar Reordenar Separar
Resumir	Dar um título Elaborar um parágrafo e síntese	Enumerar Listar pontos principais
Concluir	Apresentar conclusão sobre algo	
Diferenciar	Explicar diferenças Discriminar Identificar e contrastar características	
Comparar	Distinguir Elaborar quadros comparativos Encontrar elementos comuns ou distintos entre o que observa	Estabelecer paralelos Relacionar

Explicar	Explicar com as próprias palavras	
Inferir	Antecipar Deduzir Estimar Prever	
Relacionar	Relacionar Construir ou resolver analogias Estabelecer paralelos, causalidades, implicações	
Digital	Anotar Comentar Fazer buscas avançadas	Fazer jornal em formato de blog Marcar Twitar
PROCESSO COGNITIVO: APLICAR		
NOÇÃO: Usar um procedimento e aplicar/mobilizar um conhecimento numa situação nova concreta. Na taxionomia original encontramos como categoria Aplicação. Implica colocar em prática algum conhecimento ou procedimento. Este nível de construção do conhecimento caracteriza-se pela transposição da compreensão de um objeto de conhecimento, em caso específico, facto determinado, situação-problema peculiar, etc. Reúne processos nos quais o aluno transporta uma informação genérica para uma situação nova e específica. Uso de abstrações em situações específicas e concretas.		
CAPACIDADES	Verbos orientados para as atividades	
Executar	Calcular Determinar Empreender	
Implementar		
Digital	Aplicar Carregar Carregar arquivos para um servidor Partilhar	Desempenhar Editar Hackear Julgar Usar
PROCESSO COGNITIVO: ANALISAR		
NOÇÃO: Dividir um conceito em partes e descrever como elas se relacionam com o todo; dividir a informação por partes sendo capaz de entender a inter-relação entre elas e entre estrutura total. Analisar é uma operação mental que parte de um todo para a compreensão de suas partes. Caracteriza-se por separar uma informação em componentes e estabelecer relações entre eles.		
Diferenciar	Contrastar Discriminar Distinguir o principal do secundário. Identificar a relação entre as partes e a totalidade	Listar informações importantes e eliminar informações irrelevantes. Selecionar Separar algo a partir de um determinado critério.
Organizar	Analisar sintaticamente Categorizar Construir quadros sinópticos Documentar Elaborar mapas conceituais Elaborar um gráfico ou tabela	Encontrar coerência Esquematar Estruturar Integrar Mapear Ordenar objetos, elementos ou processo
Atribuir	Determinar pontos de vista ou valores subjacentes a uma informação dada Estabelecer pontos de vista, tendência, valores ou intenções subjacentes a uma informação	Desconstruir Determinar causas e consequências
Digital	Comparar Delinear Desconstruir Encontrar	Fazer engenharia inversa Lincar Recombinar Reconciliar informações mediáticas Validar
PROCESSO COGNITIVO: AVALIAR		
NOÇÃO: Fazer julgamentos com base em critérios, padrões e normas. Na taxionomia original encontramos como categoria Avaliação. Representa os processos cognitivos mais complexos. Consiste em confrontar um dado, uma informação, uma teoria, um produto etc., com um critério ou conjunto de critérios, que podem ser internos ao próprio objeto de avaliação, ou externos a ele.		
Verificar	Apontar ou identificar contradições Comprovar Conferir	Eliminar Investigar Rever

Criticar	Emitir apreciação pessoal Escolher a melhor opção para resolver uma situação	Expressar pontos de vista Fazer comentários Julgar
Argumentar	Explicitar argumentos a favor ou contra Defender	Justificar Sustentar uma posição
Digital	Colaborar Comentar num blog Criticar Detetar Experimentar Formular hipóteses	Moderar Monitorizar Participar em redes Provar Publicar Reelaborar
PROCESSO COGNITIVO: CRIAR		
NOÇÃO: Reunir dados para formar algo novo ou reconhecer os componentes de uma nova estrutura, reorganizar elementos para criar uma nova visão, nova solução, nova estrutura e modelo coerente, a partir do conhecimento e habilidades previamente adquiridos.		
Gerar	Conjeturar Formular Levantar hipóteses Propor alternativas Propor problemas para resolução	Representar o problema e eleger alternativas Solucionar Sugerir hipóteses a partir de critérios Supor
Planear	Desenhar um procedimento para realizar uma tarefa	Elaborar um projeto
Produzir	Compor Construir algo Desenhar Gerar Redigir (diário, relatório, texto...)	
Digital	Animar Dirigir Elaborar Filmar Idealizar Misturar	Participar num wiki Planear Programar Publicar “videocasting” e “podcasting” Remixar Traçar Transmitir

FONTES DE CONSULTA

- ANDERSON, L. W. e Krathwohl, D. R. **A taxonomy for learning, teaching, and assessing**. New York: Longman, 2001.
- BLOOM, B.S., (Ed.). **Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain**. New York: Longman, 1956.
- BLOOM, B, et al. **Taxonomia de Objetivos Educacionais**. Domínio Cognitivo. Ed. Globo, Porto Alegre, 1974.
- COSTA, A. L. (Ed.). **Developing minds: A resource book for teaching thinking**. Alexandria, VA: ASCD, 2000.
- MARZANO, R. J. **Designing a new taxonomy of educational objectives**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 150p.
- ORTEGA, Saraí (recopilado). **Quadro de capacidades e processos cognitivos**. Mimeo. 2013.
- RODRIGUES, Ariane Nunes; SANTOS, Simone Cristiane dos. **Aplicando a Taxonomia de Bloom Revisada para Gerenciar Processos de Ensino em Sistemas de Aprendizagem Baseada em Problemas**. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, volume 21, número 1, 2013.
- RODRIGUES, José. **A taxonomia de objetivos educacionais - um manual para o usuário**. 2. ed., Brasília: UNB, 1994.
- SANT'ANNA, Flávia Maria, et al. **Planejamento de ensino e avaliação**. 11. ed. Porto alegre: Sagra, 1986.301p.
<http://ryc-innovaenmateperu.blogspot.com.br/2011/07/referencias-importantes-sobre.html> Acesso: fevereiro 2014.

ANEXO IV

Proposta de Modelo para organizar o ambiente de trabalho em que as aprendizagens, o ensino e a avaliação se devem desenvolver (em ensino presencial, misto e a distância).

DEPARTAMENTO:	DISCIPLINA:	ANO DE ESCOLARIDADE:	
GUIÃO DE APRENDIZAGENS			
APRENDIZAGENS (Aprendizagens Essenciais)	Orientações do Processo de Aprendizagem	Avaliação	
		AVALIAÇÃO PARA	AVALIAÇÃO DAS
<p>Objetivos de aprendizagem (o que o professor pretende que o aluno aprenda)</p> <p>Tema/subtema/domínio...</p>	<p>Como é que o aluno vai aprender?</p> <p>O que deve fazer?</p> <p>Que atitudes vai treinar</p> <p>As tarefas (o que se pede ao aluno) /atividades (implica ação) são processos de recolha de informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens.</p>	<p>Como é que vamos acompanhar o aluno no desenvolvimento das tarefas?</p> <p>Aula presencial/síncrona para <i>feedup</i>¹ (clarificação do que vão aprender e como)</p> <p>- Trabalho autónomo com o apoio do professor (presencial/síncrona/ fórum)</p> <p>- <i>Feedback</i> e <i>feedforward</i> do desempenho do aluno (oral e/ou escrito) com base nos processos de recolha de informação privilegiados (observação direta, formulação de questões e reflexões críticas a partir de critérios específicos de avaliação das aprendizagens (rubrica)</p> <p>- Auto (co)avaliação e autorregulação (para melhoria do desempenho).</p>	<p>Como vamos validar/certificar a aprendizagem?</p> <p>Através da seleção de um processo de recolha de informação e análise dos dados recolhidos, com base em critérios de avaliação específicos com fins classificatórios</p> <p>(Perfil de Níveis de desempenho).</p>

Suporte Legal

- Lei de Bases do Sistema Educativo; Lei 51/2012, de 5 de setembro;
- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho; Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho;
- Portaria 223-A/2018, de 3 de agosto;
- Portaria 226-A/2018, de 7 de agosto;
- Decreto-lei 139/2012, de 5 de julho; Portaria 243/2012, de 10 de agosto;
- Despacho normativo 1-F/2016, de 5 de abril.

Referências bibliográficas

- Fernandes, D. (2019). *Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica*. Texto de apoio à formação - Projeto MAIA. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2019). Para um enquadramento teórico da avaliação formativa e da avaliação sumativa das aprendizagens escolares. Texto de apoio à formação - Projeto MAIA. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2020). *Avaliação Formativa*. Folha de apoio à formação. Projeto Maia. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2020). *Avaliação Sumativa*. Folha de apoio à formação. Projeto Maia. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2020). *Critérios de Avaliação*. Folha de apoio à formação. Projeto Maia. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2020). *Feedback*. Folha de apoio à formação. Projeto Maia. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2020). *Texto de apoio Critérios de Avaliação*. Folha de apoio à formação. Projeto Maia. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.
- Fernandes, D. (2006). *Para uma teoria de avaliação formativa*. *Revista Portuguesa de Educação*. Universidade de Lisboa
- <http://www.dge.mec.pt/materiais-de-apoio>