



## EDULETTERS \_28

# *A avaliação ao serviço de todas as aprendizagens, com base no PASEO*

Fátima Braga | [fatimabraga.ucp@gmail.com](mailto:fatimabraga.ucp@gmail.com)<sup>1</sup>

### Introdução

*A escola inclusiva exclui. Continua a catalogar, a selecionar, a marginalizar e a maltratar alguns alunos (...) apesar dos enormes progressos realizados nos últimos 50 anos. (Azevedo, 2024).*

A epígrafe apresentada para este texto explicita a intencionalidade da reflexão que o materializa: insistir na necessidade de romper com o *modo de produção da exclusão escolar* que Joaquim Azevedo prova que ainda se pratica, nas nossas escolas, de forma institucionalizada (apesar de toda a retórica da inclusão que perpassa o dia-a-dia das nossas vidas profissionais) e tão natural e contínua que passa despercebida à maior parte dos que a frequentam.

Quando questionado sobre a pedagogia que funciona, o Professor Joaquim Azevedo fala-nos do paradigma educacional do cuidado (aprender com os alunos a educar os alunos), que passa pela criação de laços e relações de confiança, pelo reconhecimento, pela atenção e escuta, pela intencionalidade de ações com sentido, pela participação, pelo envolvimento, pelo encorajamento paciente e persistente e pela responsabilização. Remete-nos para a gestão do currículo, com decisões sobre a organização dos espaços, dos tempos e das tarefas relacionadas com a pedagogia do projeto (projetos interdisciplinares, profissionais e individuais, com roteiros de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de competências sociais e emocionais). Apresenta-nos um modelo organizacional voltado para a autonomia da ação pedagógica, em

---

1

trabalho colaborativo semanal e parcerias (<https://www.arcomaior.pt/modelopedagogico/index.php?p=74>).

Nenhum destes conceitos nos é estranho, muitos diriam até que é o que se faz nas nossas escolas, mas não é. Há um caminho a percorrer, de intencionalidade, apropriação, coerência e resiliência, na construção de uma escola mais equitativa e justa, sem insucesso nem abandono. Apesar dos enormes avanços em termos do acesso à educação que Portugal tem feito, grande parte dos esforços perdem-se, porque têm vindo a ser desenvolvidos dentro de um modelo escolar que continua uniforme e fabril e que, por isso, continua a estigmatizar e a reproduzir as desigualdades de partida. Acreditamos que *uma outra escola é possível*, que precisamos de uma *nova gramática escolar* (Alves e Cabral, 2017). E não se trata de mudar a arquitetura legal. As representações e as crenças é que têm que ser alteradas, para mudar as práticas, de modo a *colocar o currículo do lado das pessoas* (Braga, 2022).

### **Definição de um quadro de trabalho**

Importa começar por um trabalho de análise dos documentos curriculares que integram a política educativa portuguesa da atualidade, destacando-se o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)*, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho, que apresenta o produto desejado e construído ao longo de uma escolaridade de 12 anos, para um conjunto de processos de explicitação e consensualização de todo um ideário democrático, que tem como foco a melhoria das aprendizagens e a inclusão.

Todo sabemos que o PASEO preconiza um perfil de base humanista e atribui à pessoa e à dignidade humana um papel central, pelo que preconiza o desenvolvimento dos valores fundamentais de liberdade, responsabilidade e integridade, cidadania e participação, excelência e exigência, curiosidade, reflexão e inovação. Também sabemos que se desenvolve em torno de dez áreas de competência das esferas de desenvolvimento pessoal, social e académico.

Mas muitos poucos consciencializamos que, se todas as competências nele compaginadas deverão ser trabalhadas e avaliadas, só algumas deverão ser classificadas. Num e noutro caso, de acordo com critérios claros e adequados e em articulação com os domínios do saber plasmados nas Aprendizagens Essenciais das disciplinas e áreas disciplinares. Algumas sê-lo-ão apenas internamente, pelos professores. Algumas são mesmo, e bem, classificadas em sede de avaliação externa, tal como tem vindo a ser expresso nas cartas de solicitação dos Senhores Ministros da Educação ao IAVE, desde 2022/23.

Este desiderato implica que os professores se assumam como agentes curriculares e decisores, nos diferentes níveis e contextos de ação em que, nas respectivas unidades orgânicas, têm assento. Nesta linha, e como contributo para uma reflexão que reputamos necessária, apresentamos uma sequência de cinco propostas de trabalho prático-reflexivo orientado para a tomada de decisões a nível macro e meso, com vista à construção, em cada unidade orgânica, de um Referencial de Avaliação Pedagógica que nasça da análise do PASEO (Braga, 2023) e permita que, a nível micro, se pratique uma avaliação ao serviço de todas as aprendizagens e promotora da qualidade e da equidade da educação.

Foi assim operacionalizada em sede de formação contínua e resultou, conforme previsto, em documentos explicitadores das políticas de avaliação e de classificação das respectivas unidades orgânicas (Braga, 2021; Braga e Silva, 2021).

### **Construir, a partir do PASEO, critérios de avaliação ao serviço de todas as aprendizagens**

---

#### *DECISÕES A NÍVEL MACRO – O CONSELHO PEDAGÓGICO*

---

“Até ao início do ano letivo, o **conselho pedagógico** da escola, enquanto órgão regulador do processo de avaliação das aprendizagens, **define**, de acordo com as prioridades e opções curriculares, e sob proposta dos departamentos curriculares, os **critérios de avaliação**, tendo em conta, designadamente: O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*; As *Aprendizagens Essenciais*; Os demais documentos curriculares, de acordo com as opções tomadas ao nível da consolidação, aprofundamento e enriquecimento das *Aprendizagens Essenciais*”.

(n.º 1 do artigo 18.º da portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto (Ensino Básico), do artigo 20.º da portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto (Cursos Científico-Humanísticos) e do artigo 22.º da portaria n.º 235-A /2018, de 23 de agosto (Cursos Profissionais de Nível Secundário).

### **TRABALHO PRÁTICO 1:**

#### **ANALISAR O PASEO PARA ENCONTAR, A PARTIR DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DOS DESCRITORES OPERATIVOS DE CADA ÁREA DE COMPETÊNCIA, HIPÓTESES DE CRITÉRIOS**

#### QUESTÕES ORIENTADORAS:

- Quais são as características mais apropriadas e importantes da aprendizagem que o aluno deve demonstrar com a realização da tarefa que lhe foi proposta, no âmbito da área de competências que envolve as Linguagens e Textos?

**Identificar os objetivos de aprendizagem e os descritores operativos explicitados no PASEO, para essa área de competências – Ex:**

<p>As competências na área de Linguagens e textos remetem para a utilização eficaz dos códigos que permitem exprimir e representar conhecimento em várias áreas do saber, conduzindo a produtos linguísticos, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos.</p> <p>As competências associadas a Linguagens e textos implicam que os alunos sejam capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência;</li> <li>• aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital;</li> <li>• dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.</li> </ul>	<p>Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens. Usam-nas para construir conhecimento, compartilhar sentidos nas diferentes áreas do saber e exprimir mundividências.</p> <p>Os alunos reconhecem e usam linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário, essenciais aos processos de expressão e comunicação em diferentes situações, pessoais, sociais, de aprendizagem e pré-profissionais.</p> <p>Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras). Compreendem, interpretam e expressam factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações. Identificam, utilizam e criam diversos produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, reconhecendo os significados neles contidos e gerando novos sentidos.</p>
---	---

- Qual o **conceito** que, fornece a **estrutura interpretativa** para alunos e professores monitorizarem as fases da tarefa e as suas características, está focado nas **qualidades da aprendizagem que a tarefa permite evidenciar**, relativamente à área de competência a que nos estamos a reportar, é **comum a diferentes competências e disciplinas e descreve claramente o que é preciso que os alunos saibam, compreendam e sejam capazes de fazer, no final de uma experiência de aprendizagem?**

**Identificar um critério de qualidade para cada área de competência – Ex: Correção, para a área de Linguagem e Textos (Vd. Braga, 2022); Braga *et al*, 2022b; e Braga, 2024a).**

O mesmo raciocínio será usado para as restantes áreas de competências.

## TRABALHO PRÁTICO 2:

### ORGANIZAR OS DESCRITORES OPERATIVOS DAS DIFERENTES ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PASEO EM PERFIS DE APRENDIZAGEM

“Nos critérios de avaliação deve ser enunciado um **perfil de aprendizagens específicas** para cada ano ou **ciclo** de escolaridade, integrando descritores de desempenho, em consonância com as Aprendizagens Essenciais e as áreas de competências inscritas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*”.

(n.º 2 do artigo 18.º da portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto (Ensino Básico), do artigo 20.º da portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto (Cursos Científico-Humanísticos) e do artigo 22.º da portaria n.º 235-A /2018, de 23 de agosto (Cursos Profissionais de Nível Secundário).

#### EXEMPLO PARA ÁREA DE COMPETÊNCIAS LINGUAGENS E TEXTOS

##### A. Identificar os objetivos de aprendizagem explicitados no PASEO

As competências na área de Linguagens e textos remetem para a utilização eficaz dos códigos que permitem exprimir e representar conhecimento em várias áreas do saber, conduzindo a produtos linguísticos, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos.

As competências associadas a Linguagens e textos implicam que os alunos sejam capazes de:

- utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência;
- aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital;
- dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.

##### B. Identificar os descritores operativos explicitados no PASEO

Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens. Usam-nas para construir conhecimento, compartilhar sentidos nas diferentes áreas do saber e exprimir mundividências.

Os alunos reconhecem e usam linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário, essenciais aos processos de expressão e comunicação em diferentes situações, pessoais, sociais, de aprendizagem e pré-profissionais.

Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras). Compreendem, interpretam e expressam factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações. Identificam, utilizam e criam diversos produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, reconhecendo os significados neles contidos e gerando novos sentidos.

### **C. Assumir os descritores operativos do PASEO para o Ensino Secundário:**

No final do ES, os alunos:

Usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens.

Usam-nas para construir conhecimento, compartilhar sentidos nas diferentes áreas do saber e exprimir mundividências.

Reconhecem e usam linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário, essenciais aos processos de expressão e comunicação em diferentes situações, pessoais, sociais, de aprendizagem e pré-profissionais.

Dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras).

Compreendem, interpretam e expressam factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações.

Identificam, utilizam e criam diversos produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, reconhecendo os significados neles contidos e gerando novos sentidos.

### **D. Selecionar, com base neles, os descritores operativos para o 3.ºCEB:**

No final do 3.º ciclo, os alunos:

Usam linguagens verbais e não-verbais para comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens.

Usam-nas para construir os conhecimentos plasmados nas AE, compartilhar sentidos nas diferentes áreas do saber e exprimir vivências pessoais.

Reconhecem linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário, e usam-nas em processos de expressão e comunicação em diferentes situações, pessoais, sociais e de aprendizagem.

Dominam códigos de leitura e da língua materna e comunicam em línguas estrangeiras, de acordo com as AE.

Compreendem e expressam factos, opiniões, conceitos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações.

Utilizam e criam produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, reconhecendo os significados neles contidos, de acordo com as AE.

### **E. Selecionar, a partir deles, os descritores operativos para o 2.ºCEB**

No final do 2.º ciclo, os alunos:

Usam linguagens verbais e não-verbais para comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens.

Usam-nas para aprender, compartilhar as aprendizagens previstas nas AE e vivências do dia a dia.

Reconhecem linguagens simbólicas representativas do real e do imaginário, de acordo com as AE e usam-nas em situações, pessoais, sociais e de aprendizagem.

Aplicam códigos de leitura e de escrita da língua materna e comunicam em língua estrangeira, em conformidade com as AE.

Compreendem e expressam factos, opiniões, conceitos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações.

Utilizam e criam produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, de acordo com as AE.

No final do 1.º ciclo, os alunos:

Utilizam linguagens verbais e não-verbais para comunicar e para aprender, recorrendo a gestos, sons, palavras, números, imagens.

Aplicam os códigos de a leitura e escrita da língua materna previstos nas AE.

-Compreendem e expressam factos, opiniões, conceitos e sentimentos, através de diferentes codificações.

### **G. Selecionar, com base neles, os descritores operativos para a educação pré-escolar**

No final da pré-escola, as crianças:

Utilizam vários tipos de frases ou outras modalidades expressivas.

Enunciam corretamente as palavras.

Partilham oralmente informações de forma espontânea e adequada.

---

*DECISÕES A NÍVEL MESO – DEPARTAMENTOS CURRICULARES /GRUPOS  
DISCIPLINARES E CONSELHOS DE ANO (1.º CICLO)*

---

### **TRABALHO PRÁTICO 3:**

- A. ANALISAR AS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS DAS DIFERENTES DISCIPLINAS E ÁREAS, PARA SELECIONAR, DAS TAREFAS SUGERIDAS, AS QUE DESENVOLVEM PENSAMENTO COMPLEXO.**
- B. SELECIONAR, PARA AS TAREFAS ELENCADAS, OS CRITÉRIOS (DOS IDENTIFICADOS NAS DECISÕES TOMAS A NÍVEL MACRO) QUE, EM CONJUNTO, PODERÃO TRADUZIR A QUALIDADE DOS DESEMPENHOS ESPERADOS.**
- C. DEESCREVER, NO CONTEXTO DE CADA TAREFA, OS CRITÉRIOS SELECIONADOS, TENDO EM ATENÇÃO OS DESEMPENHOS OPERATIVOS DO PASEO.**
- D. ORGANIZAR, APENAS PARA AS TAREFAS QUE MOBILIZAM PENSAMENTO COMPLEXO, OS CRITÉRIOS E RESPATIVAS DESCRIÇÕES EM RUBRICAS.**

“Na avaliação devem ser utilizados procedimentos, técnicas e instrumentos diversificados e adequados às finalidades, ao objeto em avaliação, aos destinatários e ao tipo de informação

a recolher, que variam em função da diversidade e especificidade do trabalho curricular a desenvolver com os alunos”.

(n.º 3 do artigo 22.º do Dec.-Lei n.º 55/2018, de 6 de junho).

#### QUESTÕES ORIENTADORAS:

- O que é avaliar?
  - Qual o conceito atual de avaliação formativa?
  - O que distingue a avaliação da classificação?
  - Como trabalhar e avaliar o pensamento complexo?
  - O que significa o princípio da diversificação?
- (Vd. Braga, 2023; Braga et al, 2023; Braga, 2024a e b)

#### TRABALHO PRÁTICO 4:

##### **ANALISAR AS INTRODUÇÕES DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS PARA ENCONTRAR HIPÓTESES DE DOMÍNIOS DO SABER PARA CADA DISCIPLINA/ÁREA DISCIPLINAR**

“Os critérios de avaliação devem traduzir a importância relativa que cada um dos domínios e temas assume nas Aprendizagens Essenciais, designadamente no que respeita à valorização da competência da oralidade e à dimensão prática e ou experimental das aprendizagens a desenvolver”.

(n.º 3 do artigo 18.º da portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto (Ensino Básico), do artigo 20.º da portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto (Cursos Científico-Humanísticos) e do artigo 22.º da portaria n.º 235-A /2018, de 23 de agosto (Cursos Profissionais de Nível Secundário).

#### QUESTÕES ORIENTADORAS:

- Qual a vantagem do conceito de domínio em educação?
  - Como ponderar a importância relativa dos domínios ou temas, para efeitos de tomada de decisão relativamente à classificação referida a critérios?
- (Vd. Braga, 2021)

#### TRABALHO PRÁTICO 5:

##### **ARTICULAR, PARA CADA DISCIPLINA, OS DOMÍNIOS, OS PROCEDIMENTOS, AS TÉCNICAS E OS INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS COM OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DAS APRENDIZAGENS EVIDENCIADAS.**

##### **EXEMPLO DE TABELA DE PONDERAÇÃO PARA AVALIAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DOS PRODUTOS:**

DOMÍNIOS/ PONDERAÇÕES	PROCESSOS DE RECOLHA DE INFORMAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO SUMATIVA, COM VISTA À CLASSIFICAÇÃO DOS ALUNOS			CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	ÁREAS DE COMPETÊNCIA DO PASEO
	PROCEDIMENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS		
ORALIDADE 20%	Produção Oral	Observação	Rubrica	Correção Pertinência Rigor Originalidade	Linguagens e textos Informação e comunicação Saber científico, técnico e tecnológico Pensamento crítico e pensamento criativo
	Exercícios	Questionário	Escala de Classificação	Adequação	Raciocínio e resolução de problemas
ESCRITA 20%	Produção Escrita	Análise Documental	Rubrica	Correção Pertinência Rigor Consistência	Linguagens e textos Informação e comunicação Saber científico, técnico e tecnológico Pensamento crítico e pensamento criativo
LEITURA 20%	Exercícios	Questionário	Escala de Classificação	Adequação Correção	Raciocínio e resolução de problemas Linguagens e textos
GRAMÁTICA 20%	Exercícios	Questionário	Escala de Classificação	Rigor	Saber científico, técnico e tecnológico
INTERAÇÃO CULTURAL 20%	Dossier / Caderno Diário	Análise Documental	Rubrica	Correção Responsabilidade Adequação Consistência	Linguagens e textos Desenvolvimento pessoal e autonomia Raciocínio e resolução de problemas Pensamento crítico e pensamento criativo

### EXEMPLO DE TABELA DE PONDERAÇÃO PARA AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS E DOS PROGRESSOS:

Hábitos de trabalho que funcionam como facilitadores da aprendizagem (assinalar com cruz o nível de desenvolvimento)					
Crítérios: Responsabilidade e resiliência	De modo consistente	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Não se aplica Não foi avaliado
O aluno					
Contribui para o bom clima de aula e da escola (respeita os professores, os assistentes operacionais e os colegas).					
Participa nos trabalhos da aula e esforça-se por desenvolver as tarefas com correção.					
Revela hábitos de trabalho (complementa as aulas com estudo autónomo e realiza os trabalhos solicitados).					
É pontual na chegada à aula e cumpre os prazos estipulados para a entrega dos trabalhos.					
Aceita responsabilidades e compromete-se com elas, nomeadamente no que diz respeito à integração dos pares.					
Tem evoluído nos aspetos aqui analisados.					

### Algumas inferências

Da proposta apresentada resulta um entendimento que, desde logo, deve ser assumido: **a identificação de diferentes critérios para avaliação dos produtos, dos processos e dos progressos, para que eles sejam reportados de forma diferente, por traduzirem três tipos diferentes de aprendizagem**, tal como Guskey (2020) esclarece.

Os critérios orientados para os produtos traduzem a aprendizagem dos objetivos académicos em termos de competências, os resultados cognitivos: o que os alunos aprenderam e são capazes de fazer, como resultado da sua experiência na escola; são estes que serão considerados na decisão sobre a nota a atribuir e são recolhidos com base em diferentes processos de recolha de dados como testes, projetos, relatórios, ensaios, etc.

Os critérios que traduzem os processos referem-se às competências socio-emocionais (colaboração, foco, perseverança, cidadania) ou a comportamentos (realização dos trabalhos de casa, participação, cumprimento de prazos) que facilitam, ampliam ou alargam a aprendizagem; não são considerados na decisão classificatória, mas são importantes para estruturar a interação entre as diferentes estruturas existentes na unidade orgânica e com as famílias, permitindo ajustar os apoios às necessidades de cada aluno.

Os critérios que remetem para os progressos - evolução, em termos de aprendizagens – também não são equacionados para atribuição de nota, mas são importantes, pois permitem implementar mecanismos de diferenciação pedagógica, ao distinguir duas situações: alunos que evidenciam consideráveis progressos relativamente ao ponto de partida, mas ainda não

atingiram o nível de desempenho necessário; alunos que atingiram os critérios de produto sem evidenciarem melhorias relativamente ao ponto de partida.

Resulta, assim, do exposto, **a necessidade de serem atribuídas diferentes notas para diferentes tomadas de decisão**, opção legalmente validada (*“O juízo global conducente à classificação não prejudica o necessário reporte, assente em pontos de situação ou sínteses, sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, a qualidade das mesmas e os percursos para a sua melhoria.”*, n.º 4 do artigo 24.º do Dec-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho) e cientificamente sustentada, em diferentes investigadores, como Brookhart *et al* (2020), Guskey (2020) e William *et al* (2020), que explicitam que a informação que é usada para classificar será apenas uma pequena parte de toda a informação disponível, pois os dados acerca da idade, saúde, família, sonhos, talentos, comportamento, hábitos de trabalho dos nossos alunos, ... são importantes para planificarmos os processos de fazer aprender, mas não são traduzíveis em notas; os dados relativos às competências de aprendizagem que observamos – comportamento, esforço e hábitos de trabalho – e aos progressos realizados são importantes para a construção do feedback, ao próprio aluno e às famílias, a par de dados relativos aos sucessos ou dificuldades nos desempenhos, mas não se traduzem em notas.

Os dados sobre o desempenho dos alunos, organizados de acordo com os critérios que explicitam a sua qualidade, nos diferentes domínios do saber – esses sim, serão usados para tomar decisões relativas à classificação, com o objetivo de informar os alunos e as famílias acerca do que cada aluno sabe e é capaz de fazer, aplicadas que foram todas as adequações, adaptações e fases de revisão consideradas necessárias (Brookhart, 2017).

## Conclusão

*É muito claro que o adiamento de mudanças mais estruturais do modelo de educação escolar, mormente a sua seletividade, competitividade, normalização e controlo burocrático só adia a possibilidade de a escola ser para cada um e para todos um estaleiro de revelação e promoção da humanidade única que nos habita e nos faz ser (Azevedo, 2024).*

Chegados à constatação de que a comunicação do resultado das aprendizagens dos alunos (as notas) deve fazer-se com base em categorias (domínios ou temas) e por níveis de desempenho, refletindo um conjunto de critérios que traduzem as aprendizagens dos alunos e separando em diferentes notas os desempenhos dos facilitadores académicos (hábitos de trabalho e comportamento), criam-se condições para perceber, com Brookhart *et al* (2016), que um sistema que se baseia numa única nota é desadequado, pois não é informativo, nem significativo, nem útil nem inclusivo. Por isso, defendem estes autores que é preciso distinguir, no dia-a-dia da sala de aula, dois tipos de tomada de decisão: as que se prendem com questões educacionais, sociais e as académicas. Classificar o que não foi aprendido ou misturar os problemas educacionais e sociais com os académicos desvia a classificação daquele que deve ser o seu foco.

Assim se sustenta que a aprendizagem socioemocional deve ser avaliada, sendo que tanto os professores quanto os alunos podem recolher evidências desse tipo de capacidades e disposições, para que se reflita sobre eles, se definam objetivos de trabalho, se procure ajuda e

se dê feedback, observando o progresso e dando sugestões de melhoria. No entanto, a vivência socioemocional não deve ser classificada de maneira tradicional, atendendo às questões de rigor e de ineficácia que fazê-lo coloca (Brookhart *et al*, 2020), desviando, mais uma vez, a classificação do seu foco.

Sendo o propósito da classificação e das notas comunicar o estado das aprendizagens dos alunos relativamente à aprendizagem pretendida, a nota deve comunicar, apenas, e de modo claro, os resultados da aprendizagem dos alunos, traduzindo o nível em que se encontram no momento em que ela é comunicada. Outras informações merecerão tratamento distinto.

Só nesta linha, parece, que a escola pode fazer muito mais e melhor, porque deixará de catalogar e de classificar para desclassificar (Azevedo, 2024) e passará a classificar para orientar, incluir e emancipar.

## Referências

Alves, J. M. e Cabral, I. (2017). *Uma Outra Escola é Possível - Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico*. José Matias Alves e Ilídia Cabral (orgs.) Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.

Azevedo, J. (2024). *Modo de produção da exclusão escolar. Olhar a escola a partir dos excluídos*. Fundação Manuela Leão.

Braga, F. (2021). Para a construção de um Referencial de Avaliação de Escola/ Agrupamento - Um estudo exploratório. Atas do IV Seminário Internacional - Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano, pp. 414-429. Universidade Católica – Faculdade de Educação e Psicologia.

Braga, F. (2022). O currículo do lado das pessoas - Contributos para uma operacionalização. In Cristina Palmeirão e José Matias Alves (Org.). *Escolas a construir futuro (ebook)*. Universidade Católica – Faculdade de Educação e Psicologia.

Braga, F. (2023). Para ir mais além na aprendizagem. Criar e desenvolver culturas de pensamento nas escolas. In Cristina Palmeirão e José Matias Alves (orgs.). *O Imperativo das Aprendizagens (ebook)*. Universidade Católica – Faculdade de Educação e Psicologia.

Braga, F. (2024a). A inscrição pedagógica dos critérios. Uma agenda para a educação, na senda de políticas de classificação ao serviço do desenvolvimento humano. In Cristina Palmeirão e José Matias Alves (orgs.). *A Avaliação em Interação (ebook)*. Universidade Católica – Faculdade de Educação e Psicologia.

Braga, F. (2024b). *Quarta geração TEIP. Para uma intervenção organizacional e pedagógica nos critérios de avaliação*. In Cristina Palmeirão e José Matias Alves (orgs.). *Avaliação externa das escolas TEIP – Transformação e Melhoria (ebook)*. Universidade Católica – Faculdade de Educação e Psicologia.

Braga, F., e Silva, A.J.A. (2021). Aprender com a pandemia e ultrapassar o impasse: a avaliação pedagógica ao serviço da qualidade e da equidade. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (21), 1-33. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2021.10187>

Braga, F., Machado, E. A. & Candeias, F. (2022). *Avaliação referida a critérios: perspetivas de conceção e utilização*. Texto de apoio à formação - Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Braga, F., & Machado, E. A. (2023). *A classificação ao serviço da melhoria das aprendizagens – contributos da investigação*. Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Brookhart, S. (2017). *How to use grading to improve learning*. ASCD.

Brookhart, S. et al. (2020). Eight Essential Principles for Improving Grading. *Educational, School, and Counseling*. Psychology Faculty Publications. 50. [https://uknowledge.uky.edu/edp\\_facpub/50](https://uknowledge.uky.edu/edp_facpub/50)

Guskey, T. (2020). Breaking up the grade. *Educational Leadership*, 78(1), 40-46. <http://tguskey.com/wp-content/uploads/Breaking-Up-the-Grade.pdf>.

William, D. et al (2020). *Grading in a Comprehensive and Balanced Assessment System*. Recommendations from the National Panel on the Future of Assessment Practices. LSI.