

F O L H A 4

Critérios de Avaliação

Domingos Fernandes

ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa|Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES)

PROJETO DE
MONITORIZAÇÃO
ACOMPANHAMENTO
E INVESTIGAÇÃO
EM AVALIAÇÃO
PEDAGÓGICA





Ficha Técnica

Título: Critérios de Avaliação

Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)

Autor: Domingos Fernandes

Editor: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação

ISBN: 978-972-742-457-3

Data: 2021

Por favor, cite esta publicação como:

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



Cofinanciado por:



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



FOLHA 4

Critérios de Avaliação

Domingos Fernandes

ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa|Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES)



Índice

Princípios Relevantes a Considerar	4
Para uma Definição e Clarificação Conceitual.....	6
Procedimentos Gerais a Considerar e Características dos Critérios.....	9
Tarefas	11
Bibliografia.....	Erro! Marcador não definido.



Princípios Relevantes a Considerar

É necessário compreender que, do ponto de vista dos alunos, a avaliação, em larga medida, define e determina o currículo e é um processo essencial para o desenvolvimento das suas aprendizagens. Ou seja, o que, e como, se avalia é, em geral, entendido como o que é realmente valorizado e o que se considera ser relevante aprender. Consequentemente, a avaliação determina os esforços que os alunos devem fazer para aprender.

Naturalmente, no desenvolvimento do currículo, as tarefas ou as propostas de trabalho são cruciais devendo garantir-se que permitam ensinar, aprender e avaliar. É através delas que os alunos se envolvem com os conhecimentos escolares fundamentais e que podem trabalhar as capacidades que têm de desenvolver, demonstrando o que realmente são capazes de fazer. As tarefas de avaliação que permitem que os alunos trabalhem com os conhecimentos, capacidades e valores previstos no currículo são as que melhor podem contribuir para que os alunos aprendam mais e com mais profundidade.

Uma questão igualmente fundamental é clarificar com os alunos o que lhes está a ser pedido (o que é expectável que aprendam) através de uma dada tarefa. Só dessa forma eles poderão centrar-se no que é essencial. Assim, em cada momento, os alunos devem estar bem conscientes do que têm de aprender, bem como dos esforços que têm de fazer para o conseguir. Por isso, é muito importante que sejam claramente informados do que é necessário para resolver um dado problema, proposta de trabalho ou tarefa, assim como do que é tido em conta para se formularem juízos acerca da qualidade do trabalho que têm de desenvolver.

Quando os critérios são claramente explicitados, os alunos ficam mais conscientes acerca do que se espera do seu desempenho nas tarefas que lhes são propostas e os professores em melhores condições para distribuírem *feedback* de elevada qualidade. Assim, quando os alunos conhecem e compreendem antecipadamente os descritores, indicadores ou níveis de consecução dos critérios definidos e os níveis de desempenho que lhes correspondem numa dada escala, ficam bem mais cientes acerca do que têm de aprender e de saber fazer e de como o seu trabalho será avaliado. Os níveis de desempenho são igualmente importantes pois contribuem para ajudar a compreender e a fundamentar as classificações aos alunos, aos pais e a todos os interessados no processo.



Uma das questões mais sensíveis quando pretendemos desenvolver uma avaliação pedagógica de qualidade é garantir que ela esteja *alinhada* com as aprendizagens que devem ser desenvolvidas de acordo com o que está previsto no currículo, com as atividades de ensino e de aprendizagem no contexto das salas de aula, assim como com as estratégias, métodos e processos de avaliação que se utilizam para avaliar as aprendizagens. A avaliação pedagógica tem de ser consistente com as aprendizagens, com o ensino e com os procedimentos utilizados na recolha de informação. Desta forma, pode identificar-se o que os alunos sabem e são capazes de fazer no final de uma dada unidade ou período de ensino.



Para uma Definição e Clarificação Conceitual

Como já se referiu, os critérios e as descrições dos seus diferentes níveis de consecução são bastante relevantes para que os alunos compreendam o que é expectável que aprendam e o que é tido em conta na avaliação do seu trabalho. É a partir deles que se pode distribuir *feedback* de elevada qualidade a todos os alunos. Não se devem confundir critérios com descrições dos níveis de consecução, isto é, com os descritores ou indicadores. Os critérios nunca são valorativos e, por isso, nunca se podem confundir com os descritores do desempenho dos alunos. Mas ambos são fundamentais numa avaliação pedagógica eminentemente criterial e constituem um importante meio para assegurar a qualidade das avaliações internas.

Os critérios são designações que se seleccionam através da análise cuidada dos *elementos* curriculares indispensáveis (e.g., *Aprendizagens Essenciais, Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*) e que, em conjunto com os respetivos descritores ou indicadores, nos ajudam a identificar o que se consideram ser as características ou os atributos que o desempenho dos alunos deve ter quando estão a trabalhar numa dada tarefa de avaliação. Assim, através dos critérios e dos respetivos níveis de consecução, indicadores ou descritores, ficamos a saber o que é desejável que todos os alunos aprendam e sejam capazes de fazer mas também a situação em que cada um se encontra relativamente a essa situação desejável. Isto é, para um dado critério, o ideal que deverá ser alcançado por todos, corresponde ao indicador ou descritor em que se descreve o melhor nível de desempenho. Os critérios devem ser definidos de forma muito simples; na verdade, devem ser especificações muito breves. Por exemplo, se uma dada tarefa de avaliação envolve a resolução de um determinado problema, um dos critérios poderá ser *Compreensão (do Problema)* e outro *Planificação (da Resolução)*. Como é óbvio, relativamente a estes critérios poderá haver diferentes níveis de desempenho tais como, respetivamente, *muito boa compreensão do problema, insuficiente compreensão do problema e plano de resolução bem definido, plano de resolução não evidente*. Estes níveis podem e devem, obviamente, ser objeto de especificações que se consideram relevantes. Mas o princípio a seguir deverá ser o de manter as descrições tão simples e sucintas quanto possível. Se a tarefa de avaliação for no domínio da escrita de um ensaio ou composição



sobre um determinado tema, os critérios poderão incluir *correção linguística, desenvolvimento do tema (coerência e coesão), diversidade e adequação lexical*. De igual modo, poderemos aqui ter diferentes níveis de desempenho.

Em suma, as descrições dos diferentes níveis de desempenho são muito relevantes para que alunos e professores orientem os seus esforços de aprendizagem e de ensino, devem ser tão simples e breves quanto possível e devem definir o nível de qualidade do desempenho dos alunos numa dada tarefa de avaliação.

Perante uma dada tarefa de avaliação, deveremos sempre selecionar critérios que traduzam os aspetos mais relevantes que são avaliados através dessa mesma tarefa. Assim, os critérios têm de estar focados nas características da aprendizagem que a tarefa permite evidenciar. Consequentemente, eles contribuem para aprender melhor porque definem as qualidades que professores e alunos procuram e que evidenciam as aprendizagens desenvolvidas.

Os critérios de avaliação não são distribuições de ponderações ou de *pesos* por temas ou subtemas de um dado domínio ou unidade do currículo. Não são meios para atribuir classificações ou *critérios de classificação*! Devem permitir-nos, juntamente com os indicadores ou descritores, obter indicações tão simples e claras quanto possível acerca do que vai ser objeto de avaliação e, consequentemente, do que é importante aprender. E aqui estamos, obviamente, no domínio da ação pedagógica e didática. Os procedimentos, como a distribuição de ponderações, que se utilizam para determinar classificações ou notas, ainda que estejam relacionados com as ações pedagógicas, são de natureza diferente. Têm bastante a ver com a definição de um algoritmo, ou de um outro meio, através do qual se calcula a classificação ou a nota.

Interessa referir ainda que as expressões *Descrição do Nível de Desempenho, Descrição do Nível de Qualidade, Descritor, Indicador de Desempenho, Indicador, Perfil de Aprendizagens Específicas*, são aqui utilizadas com o mesmo significado, referindo-se a descrições de graus de consecução possíveis ou diferentes níveis de aprendizagem para um dado critério. Consequentemente, não são critérios! Nem são classificações numa escala! Porém, nada impede que, a cada grau de consecução, a cada nível de aprendizagem evidenciada, se faça corresponder uma dada classificação ou pontuação numa dada escala. Sobretudo em



contextos de avaliação sumativa com propósitos de classificação. Neste caso estamos perante *níveis de desempenho* que se distribuem numa escala, numérica ou não, e que correspondem às respetivas descrições de desempenho que se elaboraram para cada critério.



Procedimentos Gerais a Considerar e Características dos Critérios

A seguir apresentam-se alguns procedimentos considerados relevantes para se definirem critérios de avaliação e as respectivas descrições dos níveis de desempenho, indicadores ou descritores.

1. Analisar o que se espera que os alunos devem saber e ser capazes de fazer tendo por referência o currículo e todos os seus elementos ou componentes.
2. Definir critérios (caraterísticas fundamentais) a partir das aprendizagens a realizar. Deve ficar claro o que os alunos devem ser capazes de fazer nas propostas de trabalho, ou nas tarefas, que lhes são propostas. A definição dos critérios deve ser fruto de um trabalho colaborativo entre os docentes sendo certo que normalmente é um processo que exige um esforço de consensualização.
3. Selecionar as tarefas ou propostas de trabalho e os procedimentos de recolha de informação que permitam avaliar tão rigorosamente quanto possível o que os alunos devem saber e ser capazes de fazer através dessas tarefas.
4. Ter em conta níveis da qualidade do desempenho dos alunos (por exemplo, muito claro, claro, pouco claro, muito confuso; muito profundo, profundo, pouco profundo, sem qualquer profundidade). No fundo trata-se de definir a qualidade do que os alunos sabem e são capazes de fazer na tarefa que lhes é proposta.
5. Encontrar formas de moderação entre os docentes, de modo a ser claro para todos o significado de cada critério e das respectivas descrições dos níveis de desempenho. Desta forma, contribui-se para melhorar a qualidade das avaliações internas e, conseqüentemente, a sua credibilidade.
6. Informar os alunos de forma muito clara, através de exemplos, como são avaliados os seus desempenhos nas tarefas que lhes vão sendo propostas. A informação deverá ser fornecida antes de cada tarefa.

Para além destes procedimentos gerais, deve ter-se em conta que os critérios deverão ter algumas características que são fundamentais para que se possam utilizar numa variedade de processos de recolha de informação, como é o caso das rubricas de avaliação. A Figura 1 mostra algumas importantes características a considerar na definição de critérios.



Uma das características que tem de merecer a nossa melhor atenção na definição de critérios será, com certeza, a *adequação* já que qualquer critério tem de traduzir fielmente o que é que, no currículo, está definido como sendo importante aprender e/ou saber fazer. Além do mais, os critérios, no seu conjunto, deverão abranger a totalidade das aprendizagens a realizar e que são passíveis de ser avaliadas através dos desempenhos dos alunos. Por isso, a *completude* é igualmente uma característica muito relevante a considerar. Destaque-se ainda a importância de os critérios serem definidos de forma que seja possível descrever diferentes níveis de desempenho que, por exemplo, vão do mais elevado ao mais pobre ou do muito bom ao insuficiente. Esta característica é fundamental tendo em conta o *feedback* que se pode distribuir para permitir a progressão dos alunos num certo *continuum* de qualidade.

Caraterísticas	Descrição
Adequação	Cada critério representa um aspeto relevante do que se espera que os alunos aprendam em relação a um domínio ou a um tema de uma dada disciplina, tal como definido no currículo (e.g., objetivo, finalidade).
Clareza	Cada critério é passível de ser claramente compreendido por professores e alunos; o seu significado e os seus limites devem poder descrever-se e explicar-se sem dificuldades.
Observável	Cada critério deve permitir descrever um nível (uma qualidade) de desempenho do aluno que possa ser identificável por qualquer pessoa para além do próprio aluno.
Independência	Cada critério identifica um e um só aspeto da aprendizagem evidenciado pelo desempenho que se pretende avaliar.
Completude	Os critérios, no seu conjunto, descrevem todas as aprendizagens relevantes que o desempenho dos alunos deve permitir avaliar.
Descrição de níveis de desempenho	Para cada critério é possível considerar-se um dado número de descrições de níveis de desempenho que representam um <i>continuum</i> de qualidade.

Figura 1. Caraterísticas fundamentais a considerar na elaboração de critérios (Adaptada de Brookhart, 2013, p. 25).



Tarefas

As tarefas que se seguem dizem respeito à definição de critérios de avaliação e à sua elaboração e devem ser realizadas em pequenos grupos.

Tarefa 1.

Enumere e discuta três conceitos relevantes sobre critérios constantes nesta *Folha* e indique a sua importância para o desenvolvimento de práticas de avaliação pedagógica que contribuam para melhorar as aprendizagens dos alunos.

Tarefa 2.

Discuta a importância da definição de critérios de avaliação e das descrições dos níveis de qualidade das aprendizagens (ou descrições dos níveis de desempenho) no desenvolvimento do currículo e, em particular, de práticas de avaliação pedagógica mais orientadas para proporcionar *feedback* e apoiar o ensino, as aprendizagens e a avaliação.

Tarefa 3.

Selecione um objeto de avaliação, em qualquer domínio, e defina dois critérios de avaliação e, para cada um, três descrições de níveis de desempenho.

Tarefa 4.

Analise a seguinte figura adaptada para ilustrar o *Referencial Comum de Critérios de Avaliação para o Ensino Básico* em utilização numa escola. Tendo em conta os seus conteúdos, discuta o que considerar mais relevante, nomeadamente ao nível de aspetos que tenham a ver com a definição de critérios, com orientações no domínio da avaliação pedagógica, com a utilidade para professores, alunos e pais e outros que possam merecer a sua atenção. Elabore uma síntese dos pontos mais fundamentais da discussão.

Referencial Comum de Critérios de Avaliação para o Ensino Básico

Perfil dos Alunos		Áreas Disciplinares	Níveis de Desempenho					
Áreas de Competência	Atitudes e Valores		1	2	3	4	5	
-Linguagens e textos	- Curiosidade - Reflexão - Inovação	Português Educação Física	Revela muitas dificuldades ao nível dos conhecimentos,					



Projeto MAIA

-Pensamento Crítico e Criativo -Raciocínio e Resolução de Problemas	- Cidadania ...	Educação Musical Matemática	capacidades e atitudes previstas no currículo para cada disciplina.
--	--------------------	-------------------------------------	---	-----	-----	-----	-----

Classificações a Atribuir em Cada Instrumento de Avaliação		
Porcentagem	Menção	Nível
Até 19%	Muito Insatisfatório	1
20 a 49%	Insatisfatório	2
50 a 69%	Satisfatório	3
70 a 89%	Bom	4
90 a 100%	Muito Bom	5

As classificações atribuídas em cada domínio traduzem um perfil dos que foram definidos nas Aprendizagens Essenciais para cada disciplina/área disciplinar e para cada ano de escolaridade. Para efeitos da atribuição da classificação final, o docente deve ter em conta o desempenho dos alunos para o enquadrar num dos níveis conforme a tabela e atendendo aos perfis de aprendizagem em cada um dos domínios do currículo.



Bibliografia

- Brookhart, S. (2013). How to create and use rubrics for formative assessment and grading. ASCD.
- Fernandes, D. (2011). Articulação da aprendizagem, da avaliação e do ensino: questões teóricas, práticas e metodológicas. In J.-M. De Ketele & M. P. Alves (Orgs.), *Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo* (pp. 131-142). Porto Editora. https://www.researchgate.net/publication/314296192_Articulacao_Da_Aprendizagem_em_Da_Avaliacao_E_Do_Ensino_Questoes_Teoricas_Praticas_e_Metodologicas
- Fernandes, D., Borralho, A., Vale, I., Gaspar, A. & Dias, R. (2011). *Ensino, avaliação e participação dos alunos em contextos de experimentação e generalização do novo programa de matemática do ensino básico*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. https://www.researchgate.net/publication/314724728_Ensino_Avaliacao_Aprendizagem_e_Participacao_dos_Alunos_em_Contextos_de_Experimentacao_e_de_Generalizacao_do_Novo_Programa_de_Matematica_do_Ensino_Basico
- Ferraz, M. J., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J. Tourais, L. & Neves, N. (1994). Avaliação criterial e avaliação normativa. In Domingos Fernandes (Coord.), *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem* (Folha A/4). IIE. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Avaliacao/avaliacao_criterial.pdf
- Neves, A. e Ferreira, A. (2015). Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores. Guerra & Paz.



Cofinanciado por: