



## A avaliação na escola: a importância do feedback na avaliação formativa

Assessment at school: the importance of feedback in formative assessment

Belchior Ribeiro Leite<sup>1</sup>, Rosa Amélia Pereira da Silva<sup>1</sup>

<sup>1</sup> IFB - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

### RESUMO

O presente trabalho pretende discutir acerca da importância do feedback como uma estratégia para a avaliação formativa. Considera-se essencial realizar reflexões sobre as concepções de avaliação formativa; apresentar os principais conceitos de feedback e identificar o papel do feedback para a avaliação formativa, uma vez que o processo avaliativo deve acompanhar o processo de aprendizagem. De acordo com a literatura analisada, o feedback pode ser considerado um importante elemento de cunho pedagógico para a avaliação formativa. Para a realização da pesquisa, buscou-se fazer uma análise bibliográfica descritiva, enquadrada na abordagem qualitativa em livros de renomados autores na área da avaliação educacional e em artigos de pesquisadores sobre a temática em estudo. A partir dessa bibliografia, compreendemos que o feedback, como prática na avaliação formativa, contribui para que os alunos se tornem mais autônomos, participativos, comprometidos pelas suas aprendizagens, sendo capazes da autoavaliação e da gestão de seus estudos e mais competentes cognitivas e metacognitivamente.

**Palavras-chave:** Avaliação Formativa, Feedback, Autoavaliação, Autorregulação, Planejamento.

### ABSTRACT

The present work intends to discuss about the importance of feedback as a strategy for formative assessment. It is considered essential to reflect on the concepts of formative assessment; present the main concepts of feedback and identify the role of feedback for formative assessment, since the assessment process must accompany the learning process. According to the analyzed literature, feedback can be considered an important pedagogical element for formative assessment. To carry out the research, we sought to carry out a descriptive bibliographic analysis, framed in the qualitative approach in books by renowned authors in the area of educational assessment and in articles by researchers on the subject under study. From this bibliography, we understand that feedback, as a practice in formative assessment, helps students to become more autonomous, participatory, committed to their learning, being capable of self-assessment and managing their studies and more cognitively and metacognitively competent.

**Keywords:** Formative Assessment, Feedback, Self-assessment, Self-regulation, Planning.

## 1. Introdução

A avaliação da aprendizagem precisa ser (re)pensada no âmbito pedagógico para que ela possa se tornar um instrumento de construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem. Em geral, a cultura da avaliação que ainda vigora nas nossas escolas é baseada em exames que ocorrem no final do ciclo/série/etapa e que visam a classificar quantitativamente os estudantes em uma hierarquia dos mais fracos aos mais fortes. Esse caráter classificatório da avaliação apresenta um perfil de exclusão.

Em outra perspectiva, pode-se pensar a avaliação como um momento de construção do conhecimento, uma vez que as estratégias aplicadas pelos professores para avaliar podem levar o estudante a repensar o que compreendeu e, nesse processo, reaprender ou entender que o processo de aprendizagem é contínuo. Nesse sentido, uma das estratégias bastante utilizada para promover a construção constante da avaliação no

processo da aprendizagem é o feedback. Ele é um importante elemento da avaliação, sobretudo, da avaliação formativa, pois contribui com a aprendizagem do estudante numa perspectiva construtiva, transformadora e inclusiva.

O feedback, como elemento da avaliação formativa, deve possibilitar uma relação dialógica saudável entre docente e discente. Nesse caso, entende-se que a relação entre professor-aluno precisa ser harmônica, cooperativa, respeitosa e construtiva pela qual o aluno seja capaz de sobressair como um indivíduo interativo e ativo no processo de construção do conhecimento.

A presente reflexão busca discutir acerca da importância do feedback como uma estratégia para a avaliação formativa. Para atender a essa proposta de descrição, destacamos que há vários tipos e formas de dar feedback, contudo nem todos os tipos e formas apresentam um caráter construtivo na formação do estudante. É necessário ter em mente que o feedback deve ser dado de maneira positiva e instigante para não se tornar insignificante ou até mesmo ofensivo.

Para tanto, é necessário que se compreenda o feedback como um importante elemento para a avaliação formativa. A reflexão sobre algumas concepções de avaliação formativa, a apresentação dos principais conceitos de feedback e a identificação do papel do feedback para a avaliação formativa foram o percurso percorrido para a consecução da finalidade a que se pretende atingir.

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa descritiva, enquadrada na abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos, trata-se de uma revisão bibliográfica, através do levantamento de artigos e livros de renomados autores como Perrenoud (1999), Willians (2005), Sant'ana (2005), Fernandes (2009), Luckesi (2011), Hoffmann (2019), entre outros que discutem o processo da avaliação da aprendizagem, bem como a avaliação formativa e do feedback.

Dessa forma, a pesquisa encontra-se estruturada em três partes principais. A primeira parte apresenta as concepções de avaliação formativa, que deve ocorrer de forma contínua no decorrer do processo e de maneira a proporcionar a construção do conhecimento. A segunda parte apresenta o conceito de feedback e também algumas reflexões sobre o seu uso, inclusive para fins pedagógicos na relação professor-aluno. Por fim, a última parte mostra o papel do feedback para a avaliação formativa, bem como sua importância para o processo avaliativo, suas razões, seus propósitos e seus princípios. Com esta pesquisa, espera-se apresentar, de modo sucinto, as questões pertinentes à questão do feedback como estratégia para a avaliação, aos professores que desejarem adentrar nesta área. Há muita teoria em relação ao assunto, mas há ainda muito o que transformar na educação brasileira. Assim, sem a pretensão de esgotar o conteúdo, realizamos uma reflexão acerca da temática de forma a contribuir com o público neófito no assunto.

## **2. Concepções de Avaliação formativa**

Na maioria de nossas escolas, predomina, ainda, a avaliação tradicional, aquela centrada em provas, notas e boletins, sem haver uma preocupação centrada no entendimento do erro, que faz parte do processo de aprendizagem. A avaliação, nesse sentido, possui um caráter classificatório, com baixo investimento pedagógico, serve apenas de suporte para selecionar os estudantes e classificá-los entre os que serão aprovados e os que serão reprovados. Ainda visa compará-los entre si e classificá-los em fracos, médios e fortes; esta perspectiva parte da ideia de que nem todos os alunos podem aprender e os resultados estão em geral associados à desmoralização e ao abandono; enfim, nessa perspectiva de avaliação, prevalece a exclusão escolar, conforme nos informa Perrenoud,

a avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos (PERRENOUD, 1999, p. 11).

Ao partir para outras concepções de avaliação, é possível perceber que esse modelo tradicional de avaliação não atende aos requisitos necessários para o ensino integrado, omnilateral e de qualidade, com a contextualização daquilo que se aprende e a partir da resolução de problemas. A avaliação é uma ação essencial para todas as atividades que executamos no dia a dia. Avaliamos inclusive para tomar decisões sobre a vida prática nas questões mais triviais da vida social ou privada. Com o processo educativo, realizado no âmbito das instituições escolares, não é diferente, pois o ensino e a aprendizagem precisam ser regulados pela avaliação. Ela faz parte de um processo que consiste não somente na realização de provas e/ou testes padronizados. Nessa acepção, avaliar deve ser considerado um processo pedagógico contínuo, que ocorre diariamente e visa a ajudar os estudantes no processo de aprender e na construção de novos conhecimentos e deve apoiar também aos professores no processo do ensino e do (re)planejamento.

Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem deve ser diagnóstica e processual. Os resultados devem ser observados com a intenção de torná-los cada vez mais construtivos e satisfatórios. A avaliação precisa ser dinâmica para não classificar os alunos por níveis de aprendizagem, mas pelo conjunto das habilidades de forma integrada e construtiva, no sentido de incluir e para ajudar o professor a refletir e replanejar as suas práticas pedagógicas. A ideia tradicional de reprovar e excluir do processo emancipatório os que não conseguem avançar deve ser rechaçada. A avaliação formativa considera que o processo avaliativo deve promover a construção do conhecimento da melhor forma possível. Dessa maneira, o processo avaliativo deverá ser democrático por incluir a todos, a partir de uma prática pedagógica dialógica, de uma relação saudável, construtiva e transformadora. Nesse sentido, ao avaliar, o professor deverá:

- coletar, analisar e sintetizar, da forma mais objetiva possível, as manifestações das condutas – cognitivas, afetivas, psicomotoras – dos educandos, produzindo uma configuração do efetivamente aprendido;
- atribuir uma qualidade a essa configuração da aprendizagem, a partir de um padrão (nível de expectativa) preestabelecido e admitido como válido pela comunidade dos educadores e especialistas dos conteúdos que estejam sendo trabalhados;
- a partir dessa qualificação, tomar uma decisão sobre as condutas docentes e discentes a serem seguidas, tendo em vista: a reorientação imediata da aprendizagem, caso sua qualidade mostre insatisfatória e caso o conteúdo, habilidade ou hábito, que esteja sendo ensinado e aprendido, seja efetivamente essencial para a formação do educando; o encaminhamento dos educandos para passos subsequentes da aprendizagem, caso se considere que, qualitativamente, atingiram um nível satisfatório no que estava sendo trabalhado (LUCKESI, 2011, p. 55).

Seguindo as ideias do referido pensador brasileiro, com destaque para o último tópico da citação, reconhece-se a importância da avaliação para se repensar o planejamento, uma vez que “a reorientação imediata da aprendizagem”, muitas vezes, é necessária para que os estudantes possam atingir o “nível satisfatório” do objetivo e do conteúdo trabalhados. Só a avaliação oferece condições ao professor para que ele repense suas estratégias, quando elas não alcançam o objetivo pretendido. Destacamos essa ideia no sentido de tirar o aluno do foco da avaliação. Nas palavras de Zabala (1998), todos os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem devem ser avaliados, inclusive o professor que deve regular a sua prática a partir do retorno dos alunos.

Para avançar nas questões acerca da avaliação processual, destaca-se, entre as modalidades avaliativas, a avaliação diagnóstica. Esta, como o nome informa, acontece, geralmente, no início do ano letivo, com o fito de constatar os conhecimentos prévios e as dificuldades dos estudantes e, assim, orientar o professor no planejamento de ações pedagógicas para a ampliação do conhecimento do estudante. Contudo é interessante observar que a diagnose pode ser feita cotidianamente, na retomada de conteúdos ou para a inserção de conteúdos novos. Além disso, a avaliação diagnóstica pode contribuir para outras estratégias avaliativas, por exemplo, o *feedback*.

Também há a avaliação formativa, que acontece de forma contínua no decorrer do processo de aprendizagem e de maneira a proporcionar a construção do conhecimento. Ela faz parte das reflexões postas neste trabalho. Geralmente, ela é vista assim:

Por seu lado mais particular, a avaliação formativa é vista como uma das principais modalidades de avaliação do ensino básico e, como tal, assume um caráter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequadas à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e às outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias (RAMALHO *et al.*, 2020, p. 83).

Cabe ressaltar que a avaliação formativa, ainda pouco utilizada em nossas escolas, pressupõe uma lógica alternativa à avaliação somativa e classificatória. De fato, ela possibilita conhecer as aprendizagens consolidadas – algumas ainda em construção –; inclusive, serve para o professor avaliar e reavaliar as práticas, as estratégias e os processos pedagógicos no sentido de atingir mais plenamente os objetivos propostos. Sendo assim, a avaliação formativa deve ocorrer ao longo do processo e deve possibilitar entender que cada aluno possui um ritmo de aprendizagem, que todos podem aprender e o contraste comparativo deve ser com ele mesmo, sem hierarquização entre o grupo que aprende em termos de quantidade de conhecimentos. Por conseguinte, o erro não é nada mais que um fator que faz parte do processo de ensino-aprendizagem. E serve para balizar as ações do professor também, uma vez que se houve um erro ao executar uma tarefa avaliativa, é possível que não tenha ocorrido acerto no seu planejamento para aquele que errou.

A avaliação formativa “é uma estratégia que busca a identificação de informações que irão favorecer a regulação e o ajuste do processo ensino aprendizagem” (KROEFF; SANTOS, 2018, p.23). Por esse motivo, apreende-se que a avaliação formativa é bem diferente da avaliação tradicional, “especialmente quando identificamos seu principal objetivo. Seus pressupostos vão além da ideia de promoção, de aprovação e de eliminação” (KROEFF; SANTOS, 2018, p.23). Em vista disso, se, por um lado, a avaliação tradicional, avalia para classificar, por outro, a avaliação formativa avalia para promover a aprendizagem.

Perrenoud (1999) afirma que a avaliação formativa auxilia o aluno a aprender e o professor a ensinar, uma vez que o processo de aprendizagem retroalimenta o processo de ensino. É uma maneira de avaliar que apresenta bons resultados, tanto para o professor quanto para o aluno, porém é trabalhosa e gasta mais tempo, ou seja,

uma avaliação formativa não toma menos tempo, mas dá informações, identifica e explica erros, sugere interpretações quanto às estratégias e atitudes dos alunos e, portanto, alimenta diretamente a ação pedagógica, ao passo que o tempo e a energia gastos na avaliação tradicional desviam da intervenção didática e da inovação (PERRENOUD, 1999, p. 68).

Em contraposição à avaliação tradicional, a avaliação formativa não visa a comparar o aluno com outros estudantes, mas com ele mesmo. “É ipsativa porque se refere ao aluno, porque se compara o aluno consigo mesmo, tendo em conta aspectos como esforço, o contexto em que o trabalho se desenvolve e seus progressos” (FERNANDES, 2009, p. 73). Também as aprendizagens dos estudantes não são confrontadas com algum padrão ou norma, porém analisadas com critérios definidos. A avaliação, nesse sentido, possibilita uma aprendizagem contextualizada, na qual os alunos têm funções relevantes a executar. A seguir, algumas características da avaliação formativa:

- a avaliação inclui apenas tarefas contextualizadas;
- a avaliação utiliza problemas complexos;
- a avaliação deve contribuir para que os alunos desenvolvam o máximo possível suas competências;
- a avaliação exige a utilização funcional de conhecimentos dos conteúdos disciplinares;
- a tarefa e suas exigências são conhecidas antes da situação de avaliação;
- a avaliação exige certa forma de colaboração entre pares;
- a correção tem em conta as estratégias cognitivas e metacognitivas utilizadas pelos alunos;
- os critérios de correção são determinados fazendo referência às exigências cognitivas das competências visadas; e
- a autoavaliação faz parte da avaliação (FERNANDES, 2009, p. 57).

Ademais, Sant’Anna (2005) referenda tais características ao acrescentar os propósitos, os objetos de medida, a época e instrumentos da avaliação formativa. De acordo com esse teórico, cabe ressaltar que essa modalidade de avaliação, acerca dos propósitos, visa a informar ao professor e ao aluno sobre o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e possibilita localizar deficiências na organização do ensino, reformular estratégias e aplicar novos planos de ação. Sobre os objetos de medida da avaliação formativa, leva-se em consideração os domínios cognitivo, afetivo e psicomotor. No que se refere à época, a avaliação deve ocorrer durante o percurso de ensino e, por fim, os instrumentos devem ser planejados de acordo com os objetivos propostos.

Para tanto, através das características analisadas, verifica-se que a avaliação formativa possui inspiração em teorias cognitivistas e construtivistas de aprendizagem. Nesse caso, o papel do aluno não é de um receptor passivo de informações, mas de um participante ativo na construção do conhecimento. Ao professor cabe orientar e mediar o processo de ensino aprendizagem. Então, todo esse processo valoriza práticas de ensino que permitam a formação do estudante relacionada com a autonomia e a criticidade. Nessa perspectiva, a postura do professor frente à forma como é conduzida a avaliação é fator primordial para o avanço ou retrocesso do educando. A preocupação deve ser, então, de conceber “a avaliação desvinculada da concepção de verificação de respostas certas/erradas, encaminhando-a num sentido investigativo e reflexivo do professor sobre as manifestações dos alunos” (HOFFMANN, 2019, p. 88).

Isso significa considerar a perspectiva da avaliação como ação mediadora da aprendizagem com o intuito de propiciar ao aluno desafios quanto à reorganização do saber. Avaliar, nesse sentido, está em comum acordo com os princípios da avaliação formativa. Para Hoffmann (2019, p.88), “a avaliação mediadora é ação, movimento, provocação, busca de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa, professores e alunos coordenam seus pontos de vista, trocando ideia, reorganizando-os, transformando-os”.

A ação avaliativa mediadora tem a intenção de prescindir aos pressupostos classificatórios, arbitrários, excludentes que estão em desacordo com o avanço da aprendizagem. A correção dos erros, nessa forma avaliativa, visa a interpretar, a buscar estratégias pedagógicas para orientar cada aluno, refletir sobre elas, na sua subjetividade, para a busca de melhores soluções de aprendizagem. Sendo assim, a seguir são apontadas algumas linhas norteadoras de avaliação numa perspectiva mediadora:

- conversão dos métodos de correção tradicionais (de verificação de erros e acertos) em métodos investigativos, de interpretação das alternativas de solução propostas pelos alunos às diferentes situações de aprendizagem;
- privilégio a testes e tarefas menores, frequentes e sucessivos em todos os graus de ensino, com registros significativos do professor sobre a evolução dos alunos nessas tarefas;
- compromisso permanente com o acompanhamento do processo de construção do conhecimento do aluno numa postura epistemológica que privilegie o entendimento e não a memorização (HOFFMANN, 2019, p. 106).

Ao realizar a avaliação formativa, é necessário que o docente observe algumas particularidades, no que se refere a objetivos, conteúdos, identificação de dificuldades, correção de erros, entre outros. Sendo assim, é necessário ficar atento quanto:

- 1- Seleção de objetivos e conteúdos em pequenas unidades de ensino.
- 2- Formulação de objetivos estabelecendo critérios de tempo e qualidade ou quantidade.
- 3- Identificação de maiores dificuldades através de elaboração de esquema ou quadro.
- 4- Correção de erros e reforço de comportamento bem sucedidos (através de feedback de ação), buscando-se a eliminação dos desacertos.
- 5- Seleção adequada de alternativas terapêuticas para o aluno quando necessário (SANT'ANNA, 2005, p.34).

Para contemplar essa modalidade de avaliação, as atividades deverão ser intencionalmente planejadas e aplicadas, periodicamente, de acordo com a necessidade da turma, de forma que seja possível perceber os progressos individuais e/ou coletivos. Também o professor deverá ter o cuidado de planejar atividades avaliativas que contribuam com a formação integral do indivíduo. Por isso, as atividades avaliativas, nessa modalidade, deverão ser diversificadas, contemplando não apenas o aspecto conceitual dos conteúdos a serem ensinados, como também o saber fazer e se posicionar a partir desses conteúdos, por exemplo, podemos citar algumas: o saber fazer e saber ser nos trabalhos de campo, na realização de portfólio, nos trabalhos individuais ou em grupo, na formulação e resolução de problemas, nas práticas de leitura, de produção de textos orais e escritos, nos debates, nas experimentações, entre outras atividades.

A prática da avaliação formativa requer uma boa comunicação, uma interação efetiva entre os principais sujeitos do processo da aprendizagem: o professor e o estudante. Fernandes (2009) garante que é por meio da comunicação que os alunos sabem como estão na aprendizagem, ou seja, passam a ter consciência de seus avanços e dificuldades acerca das aprendizagens que precisam desenvolver. Também é pela comunicação que os professores percebem as modificações que precisam realizar para que sua forma de ensinar atenda às necessidades dos seus alunos. Ou seja, os alunos precisam de *feedback* para melhorarem sua aprendizagem e construir seus conhecimentos. Para avançar, faremos uma incursão nessa forma de construir a avaliação: o *feedback*.

### **3. Um conceito de *feedback***

O minidicionário contemporâneo da língua portuguesa Caldas Aulete (2004, p.367) registra *feedback* como: “num sistema ou processo, a resposta a um estímulo que, por sua vez, serve de estímulo, realimentando o processo”. No dia a dia da escola, o *feedback* é entendido como o retorno fornecido pelo docente após corrigir uma avaliação, ou seja, o professor recebe uma atividade avaliativa do aluno, após fazer a correção, apresenta uma comunicação oral ou escrita que, juntamente com a nota, expõe opiniões e apresenta orientações para que se avance no processo de aprendizagem.

Para Willians (2005), o *feedback* dado de forma eficiente é umas das mais poderosas possibilidades de comunicação e pode gerar respeito e confiança entre quem o dá, no caso o professor, e quem o recebe, o aluno. Willians (2005) apresenta quatro tipos de *feedback*: positivo, corretivo, insignificante e ofensivo. O *feedback* positivo visa reforçar o comportamento que se deseja que repita, ou seja, quando alguém realiza algo agradável é preciso elogiar, pois, se esse reforço não for dado, é possível que esse comportamento não venha a se repetir. Com o objetivo de modificar o comportamento, utiliza-se o *feedback* corretivo, de maneira bem simples para que o estudante não confunda com o ofensivo. O *feedback* insignificante é tão vago ou genérico que a pessoa que o recebe não tem certeza de seu propósito. Finalmente, o *feedback* ofensivo não orienta, não possibilita a aprendizagem pelo erro e não motiva os estudos, ao contrário gera conflitos entre professor que dá e aluno que o recebe. Dessa forma, destacamos que apenas o *feedback* positivo e o corretivo são convergentes com a prática avaliativa na perspectiva formativa, pois eles apresentam um caráter construtivo na formação do estudante.

De acordo com Trevisani (2019, p.23), com quem concordamos, o *feedback* é “um ato de comunicação que visa dar consciência aos estudantes sobre o que e como estão aprendendo e também como melhorar sua aprendizagem ao longo do processo”. Em outras palavras, o *feedback*, de maneira didática, deve responder às perguntas: o quê?, como?, quando?, onde?, quem? e por quê? Após respondidas essas questões cuidadosamente, tanto o professor quanto o aluno tomam ciência de quão profundos foram o aprendizado e as competências adquiridas, ou seja, um *feedback* bem feito possibilita benefícios para ambos, uma vez que auxilia na aprendizagem do estudante e na forma como o professor ensina.

Avançando na compreensão dessa estratégia de compor a avaliação formativa, compreende-se o *feedback* necessário, pois ele se constrói o ato comunicativo e, por meio dele, realiza-se a avaliação. Neste sentido, entende-se que não há avaliação fora do ato comunicativo. A aprendizagem acontece na comunicação e pela interação, ou seja, aprende-se de forma relacional, uma vez que a comunicação

serve para que as pessoas se relacionem entre si, transformando-se mutuamente e a realidade que as rodeia. Sem a comunicação cada pessoa seria um mundo fechado em si mesmo. Pela comunicação as pessoas compartilham experiências, ideias e sentimentos. Ao se relacionarem como seres interdependentes, influenciam-se mutuamente e, juntas, modificam a realidade onde estão inseridas (BORDENAVE, 1982, p. 36).

Por outro lado, a comunicação, como instrumento de interação entre seres humanos, assim como alguns outros conceitos, está imersa em ambiguidades e paradoxos. Tudo depende dos poderes, das estratégias e das finalidades a que ela serve. Então, destacamos as ideias de Perrenoud (1999), para quem a comunicação deve contemplar a cooperação, a inclusão, a confiança, a transparência, a informação clara e objetiva, a igualdade mesmo na hierarquia, em que há papéis distintos para quem orienta e para quem é orientado, há, nesse processo, clareza na definição das relações. A comunicação não deve reforçar privilégios, nem fortalecer estereótipos; mas, sim, construir a interação

entre pessoas que se formam na relação dialógica. A comunicação, a serviço da educação, precisa ter propósitos pré-estabelecidos, para não cair nas armadilhas de ambiguidades e paradoxos. Em vista disso, não há aprendizado nem avaliação sem comunicação. Além disso, o ato de comunicar, tanto oralmente quanto de forma escrita, é o que sustenta o *feedback*.

Para Williams (2005), quando não damos nenhum retorno a uma pessoa, ela sente os efeitos dessa rejeição, pode reagir com baixa produtividade e com comportamento inadequado. Assim, se os alunos não estão produzindo ou desenvolvendo como deveriam ou estão com comportamentos inapropriados, tal comportamento pode ser decorrente da falta de *feedback* ou mesmo decorrente da quantidade e da qualidade do *feedback*. A ausência de *feedback* pode interferir no processo aprendizagem.

Antes de prover um *feedback* adequado, é preciso que o professor tenha estabelecido os objetivos de aprendizagem, em um determinado cenário de ensino, bem como os conteúdos, a atitude e a postura adequados para ensinar, a empatia com o aluno e a habilidade para avaliar. Para Borges *et al.* (2014), as características desejáveis do *feedback*, na prática, é que ele seja oportuno, restrinja-se ao que foi observado, ocorra paralelo a uma autoavaliação, seja específico, comece pelos pontos positivos observados, e pela criação de um ambiente acolhedor. Deve se evitar um grande volume de *feedback* negativo. Ele deve ser dado, mas de maneira positiva e instigante para não se tornar insignificante ou até mesmo ofensivo. O retorno aos estudantes deve ser construtivo no sentido de oportunizar a reflexão acerca da cognição e da metacognição realizada na estratégia sob avaliação. Considerando nossa perspectiva acerca do *feedback*, trazemos à baila as ideias de Borges *et al.* (2014, p. 329), os quais esclarecem que “o objetivo primordial do *feedback* é fornecer ferramentas para melhorar o desempenho do aluno, identificando seus pontos fracos e ajudando-o a criar alternativas para superá-los”.

É desafiante dar *feedback*, pois, ao professor, antes, é necessário entender as outras pessoas e como cada uma, na sua subjetividade, possui uma reação ao recebê-lo. Fazer uma leitura e entender o outro não é algo inato, é uma habilidade que aprendemos no decorrer de nossas vidas. Da mesma forma que é difícil ler o outro e entendê-lo nesse processo comunicativo, também é muito fácil apontar os erros da outra pessoa. Mesmo diante desse paradoxo, em que se revela o *feedback*, ressalta-se que o retorno é um elemento importante não somente para o ato de avaliar em si, mas em todas as atividades do dia a dia. Infelizmente,

a maioria das pessoas reluta em acreditar que dar *feedback* positivo seja de fato mais importante do que dar *feedback* corretivo. Somos, em geral, rápidos em apontar os erros dos outros e lentos em reconhecer seus acertos. Tanto na vida particular quanto na profissional, temos o hábito de pressionar os outros listando suas falhas e defeitos (WILLIAMS, 2005, p. 3).

De acordo com Trevisani (2019), quando se realiza um *feedback*, o professor propõe que os estudantes melhorem suas técnicas, aumentem seus conhecimentos, mas também deve servir para que os estudantes exponham seus sentimentos conforme o conteúdo que está sendo estudado e para que o professor possa orientá-los a como modificá-los quando necessário. Seu objetivo é, sobretudo, auxiliar o estudante no seu crescimento e melhoria contínua da sua aprendizagem. Podem ser usadas frases como: “para melhorar nesse aspecto da disciplina, você pode fazer...”, “vejo que está se comportando dessa forma, mas o esperado é que...”, entre outras.

Ramalho *et al.* (2020) acrescentam que o *feedback* é uma das atividades pedagógicas e didáticas que exerce maior influência sobre a aprendizagem dos estudantes, além de proporcionar aos alunos e ao professor informações sobre o trabalho executado em sala de aula. Os autores garantem que além da função informativa, o *feedback* possui

uma função de reforço. Por meio dele, é possível que o professor realize intervenções que se transformem em motivação para o aluno. Desse modo, o estudante fica entusiasmado e passa a ter disponibilidade para compreender seus acertos e erros. Por conseguinte, o aluno consegue modificar, corrigir seus erros e nesse aspecto o professor reforça o que o aluno precisa melhorar para juntos construírem o conhecimento. Além disso, ao receber uma resposta de *feedback* relacionado ao sentimento do estudante em relação ao conteúdo ou mesmo relacionado à prática pedagógica aplicada, o professor tem condições de realizar uma avaliação acerca do seu trabalho, refletir sobre suas práticas e melhorá-las para alcançar de forma mais eficiente o estudante.

#### 4. O papel do feedback para a avaliação formativa

A relação professor-aluno não deve ser construída de forma autoritária, de imposição; mas, sobretudo, numa relação harmoniosa, cooperativa, respeitosa e construtiva a partir da qual o aluno deve ter a oportunidade de sobressair como um indivíduo interativo e ativo no processo de construção do conhecimento. Nessa relação, cabe ao professor valorizar o conhecimento que o estudante já possui na sua estrutura cognitiva, para a construção da aprendizagem. Segundo Ramalho *et al.* (2020), a boa relação entre professor e aluno é imprescindível para que os sujeitos aprendam, uma vez que ela possibilita a aquisição de sentido num processo em que o diálogo é um mecanismo essencial para que haja aprendizagem por parte dos discentes. O processo ensino-aprendizagem precisa ser um espaço de problematização, no qual o professor não seja somente um transmissor de informações ou um questionador dos alunos, mas seja um mediador do conhecimento de forma dialógica.

Em consonância com a ideia mencionada, verifica-se que a sala de aula deve ser um espaço de práticas de comunicação e de diálogo. Trata-se de um ambiente com normas e regras que permitem o professor e ao aluno dialogarem e estabelecerem objetivos definidos e atingirem metas para que a aprendizagem aconteça. De acordo com Freire (1967, p. 107), “só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação.” Ao considerar essa perspectiva freireana do diálogo, destaca-se que o *feedback* é um dos mecanismos da relação professor-aluno que exigem a prática dialógica para uma convivência harmoniosa e sadia em benefício do ensino-aprendizagem.

O *feedback* implica num dos mais importantes elementos da avaliação formativa. Ele ajuda na melhoria da autoestima do aluno, pois não está centrado no erro, mas no percurso que ele deverá seguir para alcançar bons resultados e, conseqüentemente, construir aprendizagens. Além disso, o *feedback* possibilita que o professor reorganize seu planejamento e conduza o desenvolvimento de estratégias cognitivas e metacognitivas, as quais auxiliam no alcance dos objetivos almejados pelo professor. Ademais, ele estimula os processos cognitivos e regula o processo de ensino-aprendizagem, no qual o aluno consegue perceber se está distante ou próximo dos objetivos de aprendizagem. Por conseguinte,

*O feedback é indispensável para que a avaliação integre os processos de ensino e de aprendizagem e, muito particularmente, para que a avaliação assuma a sua natureza formativa. De fato, através de um feedback regular e sistematicamente providenciado, os alunos podem começar a desenvolver competências de autoavaliação e de autorregulação de suas aprendizagens durante, e não apenas no final, de um dado período de ensino e aprendizagem. Conseqüentemente, podem utilizar o feedback como orientação para melhorar ou corrigir o caminho que vinham seguindo (FERNANDES, 2009, p. 99).*

Dessa forma, são quatro as razões sugeridas para uma aprendizagem baseada no *feedback*:

Primeiro, o *feedback* pode ser entendido como um incentivo para a promoção de respostas; em segundo, pode ser visto como um reforço; em terceiro, pode ser considerado como informação que os alunos podem validar ou alterar uma resposta anterior e, finalmente, pode ser considerado como um apoio para ajudar a construir e analisar os seus processos de resolução (PAIVA *et al.*, 2013, p. 100, *apud* RAMALHO *et al.*, 2020, p. 85).

A função reguladora proposta pelo *feedback* é de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem. Com o intento de cumprir esse propósito, o *feedback* precisa:

- a) ser claro, para que possa ser compreendido pelo aluno;
- b) apontar pistas de ação futura, que levem o aluno a prosseguir;
- c) incentivar o aluno a reanalisar a sua resposta;
- d) não incluir a correção do erro, para que o aluno o identifique e corrija;
- e) identificar o que está bem feito, para que esse saber seja conscientemente reconhecido e a autoconfiança do aluno seja promovida (SEMANA & SANTOS, 2009, p. 3 *apud* RAMALHO *et al.*, 2020, p. 85).

Ao dar o *feedback* aos alunos, tal prática deve ser um ato construtivo, de comunicação clara e o professor deve ter em mente alguns princípios, os quais destacamos os seguintes:

- a) proporcionar *feedback* tão cedo quanto possível após a prática (o *feedback* deve ser proporcionado imediatamente de modo que os alunos tenham bem presente o seu desempenho); b) proporcionar *feedback* específico (o *feedback* mais útil deve ser o mais específico possível); c) concentrar-se nos comportamentos, não nas intenções (o *feedback* é tanto mais útil para os alunos, dando azo a menos atitudes defensivas); d) adaptar o *feedback* ao nível de desenvolvimento do aprendiz (o *feedback* proporcionado ao aluno deve ser cuidadoso, pois, por vezes, pode acontecer de dar-se aos alunos demasiado *feedback* ou um *feedback* que seja excessivamente sofisticado e eles acabam por não perceber); e) privilegiar o elogio e o *feedback* sobre os desempenhos corretos (de um modo geral o elogio será aceito enquanto o *feedback* negativo pode ser negligenciado); f) exemplificar o comportamento adequado quando se der *feedback* negativo (o *feedback* negativo deve ser acompanhado por demonstrações/explicações corretas do desempenho realizado pelo professor) (ARENDS, 2008 *apud* RAMALHO *et al.*, 2020, p. 85).

É compreensível que o *feedback* seja um dos elementos que compõem a regulação da avaliação formativa que deve ter toda atenção por parte do professor, no que se refere à relação professor-aluno. O processo de comunicação, que há nesse instrumento, visa a determinar o que os estudantes pensam, como se sentem, como reagem ao retorno dado pelo professor numa atividade feita pelo aluno. Assim, o *feedback* didático-pedagógico possibilita ao estudante continuar predisposto e motivado a aprender, a verificar seus erros e corrigi-los, além de utilizá-los como ponte para uma aprendizagem significativa e, conseqüentemente, a construção do conhecimento.

Na verdade, os erros do estudante, nas atividades de cunho avaliativo, são tão importantes quanto os acertos. Acredita-se que tantos os erros quanto os acertos podem originar novas interrogações, o que possibilita novos aprendizados. Nesse sentido, a relação dialógica entre professor e aluno é importante para ambos. Em vista disso, entende-se que

a valorização dos erros e acertos dos alunos pode acontecer justamente ao transformar suas tentativas de solução em outras perguntas, ou ao considerá-

las sempre como argumentos dignos e importantes para discussão. A confiança mútua entre professor e alunos quanto às possibilidades de reorganização conjunta do saber transforma o ato avaliativo em momento prazeroso de descoberta e troca de conhecimento (HOFFMANN, 2019, p. 105).

É necessário que se entenda que o *feedback* não é solução para qualquer problema se não for devidamente pensado de forma intencional, organizado, planejado e possuir uma estreita relação com o processo de aprendizagem dos estudantes. De fato, deve-se ter em mente que ele é bem mais que uma simples mensagem, ou seja, a garantia é de que a mensagem que se quer comunicar aos discentes seja entendida por eles, e que eles tenham consciência do que se deve fazer com tal mensagem, objeto de comunicação.

Esse retorno dado pelo professor aos alunos precisa conduzir ações que os propiciem ao avanço da aprendizagem. Nesse caso, a mensagem deve estar à altura do entendimento dos estudantes, para que eles sejam capazes de interpretá-la, relacioná-la com as atividades propostas e utilizá-la afim de melhorar a aprendizagem. Se assim ocorrer, pode-se dizer que o *feedback* está a serviço da avaliação formativa. Dessa forma, é oportuno afirmar que o professor deve dar orientação precisa aos alunos sobre como estão e o que deverão fazer para progredir na aprendizagem.

Acrescentamos que, nessa perspectiva, “a avaliação formativa, o *feedback*, a autoavaliação e o autocontrole são elementos constituintes de um conceito que vai além da própria avaliação formativa tal como é geralmente entendida” (FERNANDES, 2009, p. 98). Nesse entendimento, é possível que se perceba que o *feedback* positivo ou até mesmo o corretivo, se pensados de forma intencional, eles, por si só, possibilitam aos estudantes a prática da autoavaliação e do autocontrole.

É importante a compreensão de que o *feedback* pode assumir várias formas, conteúdos e processos:

- pode estar mais centrado nos resultados e levar às chamadas atividades de remediação ou de reforço, à motivação e, por fim, à consecução dos objetivos previamente estabelecidos. É uma concepção muito associada às perspectivas behavioristas de aprendizagem;
- pode estar associado à ideia de recompensar o esforço, melhorando a autoestima dos alunos que, por sua vez, conduz mais esforço e, normalmente, a melhor aprendizagem; ou
- pode conceber-se como estando mais orientado para os processos utilizados, mais centrado na natureza das tarefas de avaliação propostas e na qualidade das respostas dos alunos. Um processo deliberado e planejado que ajuda os alunos a perceberem e a interiorizarem o que é trabalhado de elevada qualidade e quais estratégias cognitivas e/ou metacognitivas, os conhecimentos, as atitudes ou as capacidades que necessitam desenvolver para que aprendam, compreendendo (FERNANDES, 2009, p. 98).

Ao analisar as três concepções mencionadas acima, verifica-se que a terceira está mais associada à abordagem da avaliação formativa, por ser mais sofisticada e convergir com as teorias cognitivistas e construtivistas da aprendizagem. Fernandes (2009) afirma que um dos aspectos que merecem ponderação relaciona-se com a distribuição do *feedback*, seja ele de natureza oral, escrita ou não-verbal. É necessário ponderar para que, numa turma, alguns alunos não recebam mais *feedback* que outros, pode acontecer que os alunos mais participativos e desinibidos, com respostas imediatas, recebam mais *feedback* que os alunos menos participativos, mais tímidos e que não apresentem respostas imediatas. Esse segundo grupo, com certeza, é o que mais precisa do *feedback* para mediar a aprendizagem. Por outro lado, o autor assegura que é importante ponderar a forma e a natureza que o *feedback* deve assumir, convém equilibrar a proporção de

*feedback* oral, escrito ou não-verbal, se público ou particular, dentro ou fora da sala de aula.

Adicionalmente, Fernandes (2009) acrescenta que o *feedback* desempenha um papel essencial na aprendizagem; pois, por meio dele, os estudantes são sistematicamente lembrados dos níveis de aprendizagem, ou dos padrões, que é necessário atingir e ficam cientes dos seus próprios avanços, ao avaliar os seus desempenhos anteriores ou critérios previamente definidos, de maneira ipsativa.

Em suma, conforme Fernandes (2009), a avaliação formativa não o será sem a utilização deliberada, sistemática e fundamentalmente didática e pedagógica de um sistema de *feedback* que apoie, regule e desenvolva os processos de ensino e de aprendizagem. Desse modo, o *feedback* contribui para que os alunos se tornem mais autônomos, participativos, comprometidos pelas suas aprendizagens, sendo cada vez mais capazes de avaliar e regular os seus estudos, seu desempenho e mais espertos no uso das suas competências cognitivas e metacognitivas.

## 5- Considerações finais

As reflexões expostas possibilitam a compreensão de que a função da avaliação mais adequada, para qualquer processo de ensino aprendizagem, é, sem sombra de dúvida, a avaliação formativa. Avaliar deve ser considerado um processo pedagógico contínuo, que deve ocorrer diariamente e visa a auxiliar os estudantes no processo de construção de novos conhecimentos, além de ajudar os professores no processo de (re)planejamento. Nessa perspectiva, o processo avaliativo precisa ser democrático por incluir a todos, a partir de uma postura pedagógica pautada no diálogo, numa relação construtiva e transformadora.

De fato, a avaliação formativa propicia conhecer as aprendizagens já consolidadas como também aquelas que estão em construção, além de servir para o professor (re)avaliar suas práticas pedagógicas, no sentido de atingir com plenitude os objetivos. Possibilita também entender que cada aluno possui um ritmo de aprendizagem, que todos, sem exceção, podem aprender e a comparação deve ser ipsativa, ou seja, não há comparação nem hierarquização de estudantes com seus pares, conforme níveis de aprendizagem de um aluno com outro e com normas e padrões.

Nesse sentido, é possível compreender o *feedback* como um importante elemento pedagógico para a avaliação formativa. O *feedback* dado de forma eficiente é uma das mais poderosas possibilidades de comunicação e pode gerar respeito e confiança entre quem o dá e quem o recebe, no caso professor e aluno. Assim, o *feedback* positivo e o corretivo são convergentes com a prática da avaliação formativa, pois eles apresentam um caráter construtivo na formação do estudante. Logo o estudante consegue modificar, corrigir seus erros e, nesse aspecto, o professor reforça o que o aluno precisa melhorar para juntos construírem o conhecimento.

Destacamos que o *feedback* ajuda na melhoria da autoestima do aluno, uma vez que ele não está centrado no erro, mas no percurso que ele deverá seguir para alcançar bons resultados e construir aprendizagens; estimula os processos cognitivos e regula o processo ensino-aprendizagem, no qual o aluno consegue perceber se está distante ou próximo dos objetivos de aprendizagem. É necessário entender que o *feedback* não é solução para qualquer problema, deve ser pensado de forma intencional, organizada e planejada e possuir uma estreita relação com o processo de aprendizagem dos estudantes. Portanto, a avaliação formativa, com a utilização organizada e bem planejada de um sistema de *feedback*, pode apoiar, regular e desenvolver os processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o *feedback* contribui para que os estudantes se tornem autônomos, participativos e comprometidos com as aprendizagens, e possam, pela

mediação do professor, ser capazes de praticar a autoavaliação e o autocontrole e, junto com o professor, construir novos conhecimentos.

## Referências

- AULETE, Caldas. **Minidicionário contemporâneo da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.
- BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é comunicação?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.
- BORGES, Marcos C.; MIRANDA, Carlos H.; SANTANA, Rodrigo C.; BOLLELA, Valdes R. **Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde**. Medicina (Ribeirão Preto), v. 43, n. 03, nov. 2014. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/86685>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.
- FERNANDES, Domingos. **Avaliar para Aprender: Fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio**. 46ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.
- KROEFF, Renata Fischer da Silveira; SANTOS, Cremilde Mendes dos. **As contribuições do feedback no processo de avaliação formativa**. Revista Multidisciplinar da Educação, v.5, nº11, p.20-39, mai/ago, 2018.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- RAMALHO, Henrique; ROCHA, João; LOPES, Alexandra. **Interações aluno/professor: percepções sobre o feedback pedagógico**. Revista Psicologia em Pesquisa, v.14, n. 01, jan./abr. 2020.
- SANT'ANNA, Ilza Marins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e Instrumentos**. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- TREVISANI, Fernando de Mello. **A importância do Feedback na visibilidade da aprendizagem**. Revista Pátio Ensino Médio, Profissional e Tecnológico, Porto Alegre, ano X, n. 39, dez. 18/fev. 2019.
- WILLIAMS, Richard L. **Preciso saber se estou indo bem: uma história sobre a importância de dar e receber feedback**. Rio de Janeiro: Sextante, 2005.
- ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.