

Feedback e Participação dos Alunos no Trabalho Pedagógico

**Eusébio André Machado
(Equipa Central do Projeto MAIA)
Seminário Nacional do Projeto MAIA | 2021**



Cofinanciado por:



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



Sumário

- 1. Avaliação formativa e feedback: marco histórico-concetual**
- 2. Conceitualização do feedback: contributos teóricos**
- 3. Efetividade do feedback: evidências da investigação**
- 4. O feedback enquanto processo pedagógico: participação dos alunos**



Notas prévias

1.ª nota: esta apresentação procura continuar, de forma aplicada, a reflexão encetada, no âmbito do Projeto MAIA, pela Folha “Participação dos Alunos nos processos de Avaliação” (Machado, 2021).





Notas prévias

2.^a nota: em 1971, há 50 anos,
é publicado o *Handbook on
Formative and Summative
Evaluation of Student
Learning*, da autoria de
Benjamin S. Bloom, J. Thomas
Hastings e George F. Madaus.





**1. Avaliação
formativa e
feedback: marco
histórico-
concetual**

Marco histórico-concetual	Bloom, Hastings e Madaus (1971)
Definição de avaliação formativa	A avaliação formativa é o uso de avaliação sistemática durante o processo de elaboração do programa, do ensino e da aprendizagem, com o propósito de aperfeiçoar cada um destes três processos.
Natureza dos processos de recolha de informação	As informações recolhidas incidem sobre os resultados das aprendizagens dos alunos através de processos formais e pouco diversificados de recolha de informação (Testes Formativos).
Papel dos alunos	A avaliação formativa é sobretudo uma função do professor, de natureza pontual, de regulação retroativa, não articulada com os processos de ensino e aprendizagem, funcionando como um preparação para os testes sumativos (Fernandes, 2019).



**1. Avaliação
formativa e
feedback: marco
histórico-
concetual**

Marco histórico-concetual	Allal (1979)
Definição de avaliação formativa	A avaliação formativa é uma forma de regulação , tendo como finalidade fornecer informações que permitam uma adaptação do ensino às diferenças individuais observadas na aprendizagem.
Natureza dos processos de recolha de informação	As informações recolhidas incidem sobre os processos de aprendizagem dos alunos através de processos formais(trabalhos individuais) e informais (interações professor/aluno, diálogo na sala de aula)
Papel dos alunos	A avaliação formativa é função da interação entre professor e alunos, de natureza contínua, de regulação interativa, articulada com o ensino e a aprendizagem, orientada para a distribuição de feedback a todos os alunos.

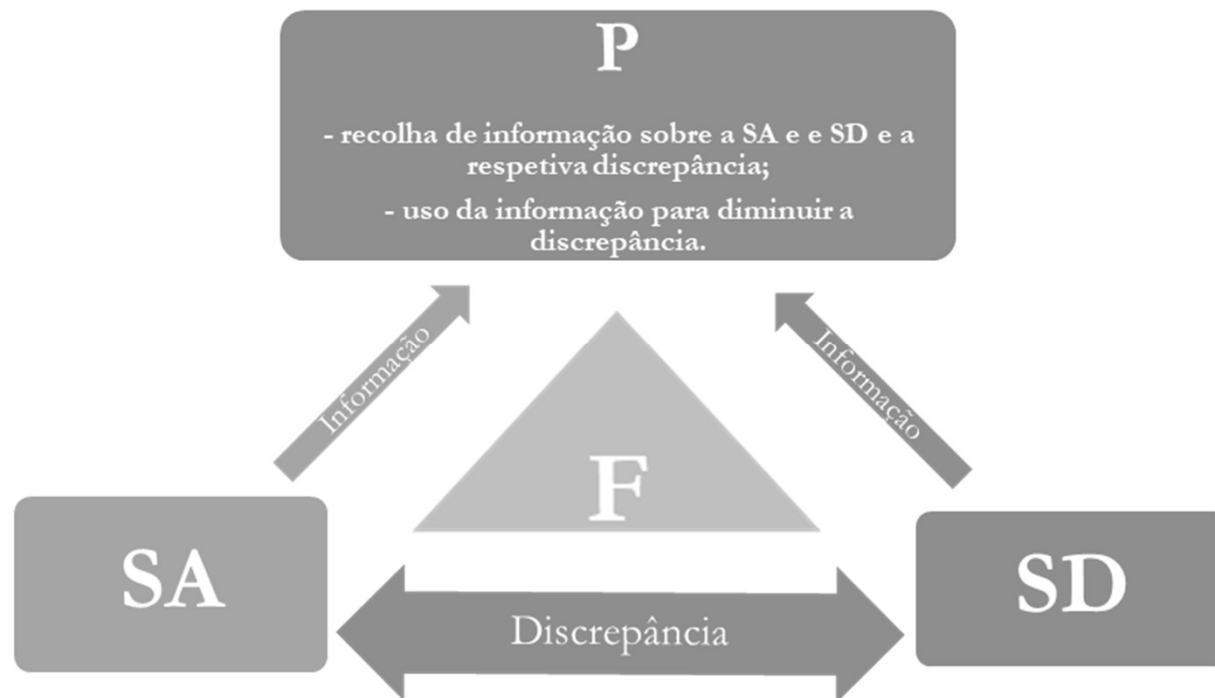


**1. Avaliação
formativa e
feedback: marco
histórico-
conceitual**

Marco histórico-conceitual	Black e Wiliam (1998)
Definição de avaliação formativa	A avaliação formativa compreende toda as atividades realizadas pelos professores e/ou pelos seus alunos , fornecendo informação para ser usada como feedback para modificar as atividades de ensino e aprendizagem nas quais estão envolvidos.
Natureza dos processos de recolha de informação	As informações recolhidas incidem sobre os processos de aprendizagem dos alunos através de processos formais (trabalhos individuais) e informais (interações professor/aluno, diálogo na sala de aula)
Papel dos alunos	Os alunos passaram a ser considerados participantes ativos (autoavaliação, coavaliação e avaliação interpares) (Fernandes, 2019) e avaliação assume-se como um processo pedagógico orientado para a melhoria das aprendizagens (assessment for learning).



2. Conceitualização do feedback: contributos teóricos

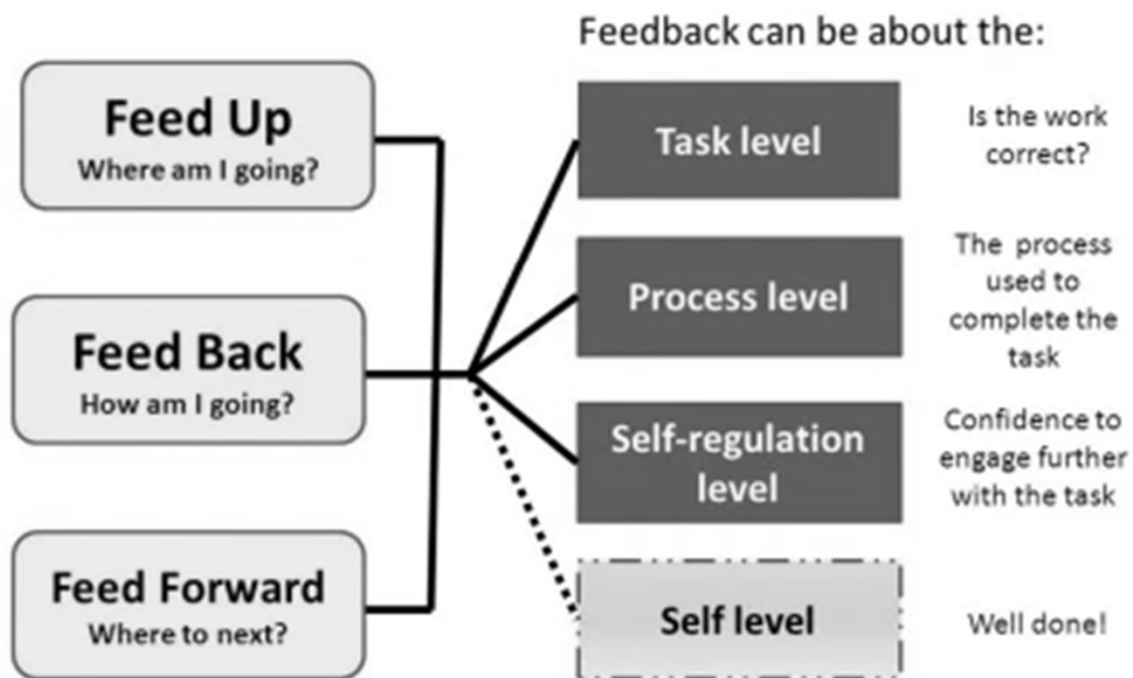


O triângulo do feedback (a partir de Ramaprasad, 1983)
(F=Feedback; P=Processo; SA=situação atual; SD=situação desejada)



2. Conceitualização do feedback: contributos teóricos

Each feedback question works at four levels:

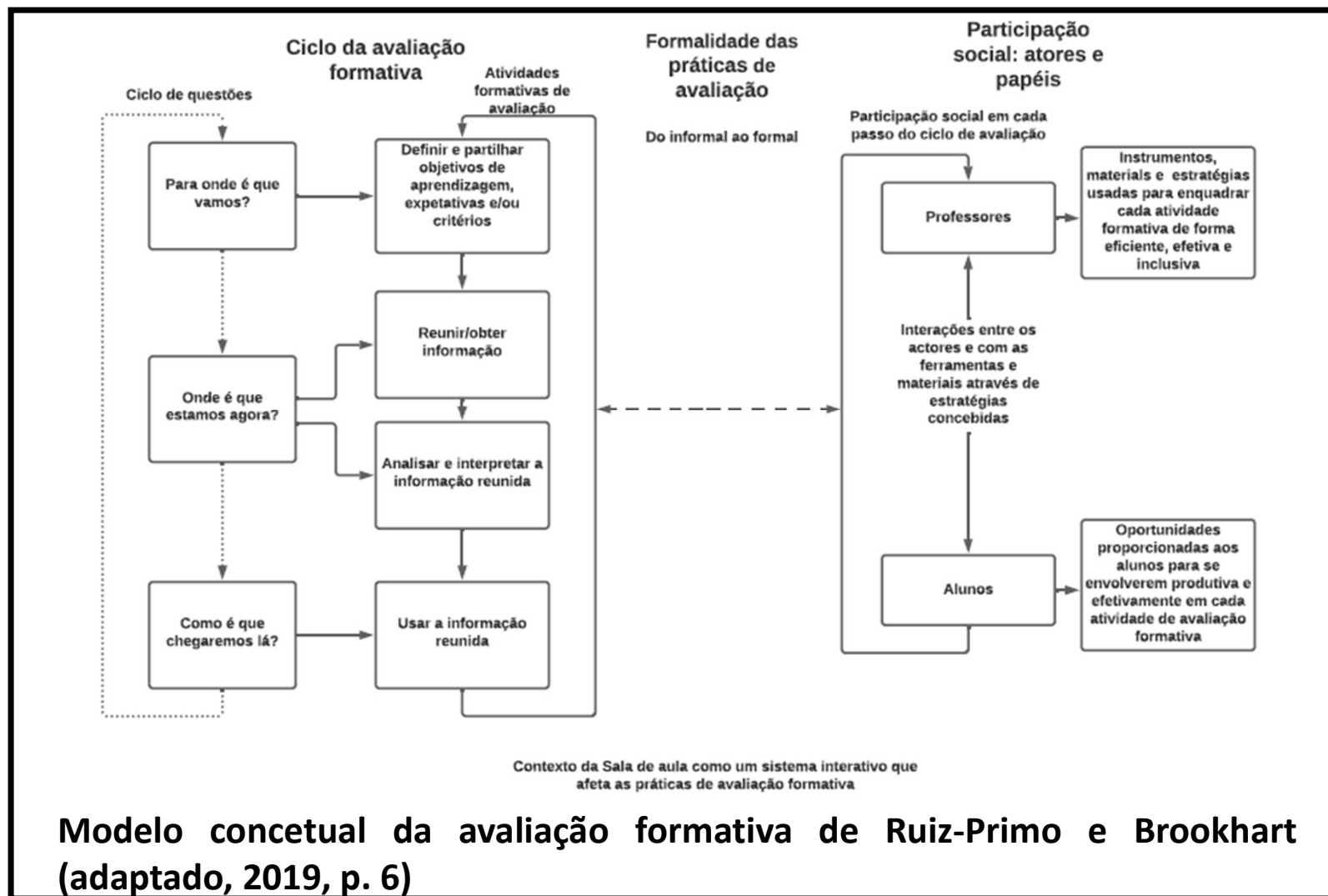


Modelo de feedback de Hattie e Timperley (2007)

<https://huwhumphreys.wordpress.com/2017/01/04/what-we-say-to-children-has-real-impact-feedback-lessons/>



2. Conceitualização do feedback: contributos teóricos





**2. Conceitualização
do feedback:
contributos teóricos**

O papel do feedback na avaliação formativa: seis premissas (Ruiz-Primo & Brookhart, 2019, p. 4-5):

1.^a - *todas as aprendizagens envolvem interações* (e.g., Greeno, 1997; Hickey, 2011)

2.^a - *todas as interações envolvem avaliações porque a avaliação é praticada no âmbito de interações sociais* (Jordan & Putz, 2004);

3.^a - *a avaliação formativa é um complexo dispositivo de práticas de avaliação interrelacionadas* (Cowie, 2005);



**2. Conceitualização
do feedback:
contributos teóricos**

4.ª - a função da avaliação formativa e do feedback é melhorar a aprendizagem dos alunos (e.g., Ramaprasad, 1983; Sadler, 1989; Wiliam & Leahy, 2007);

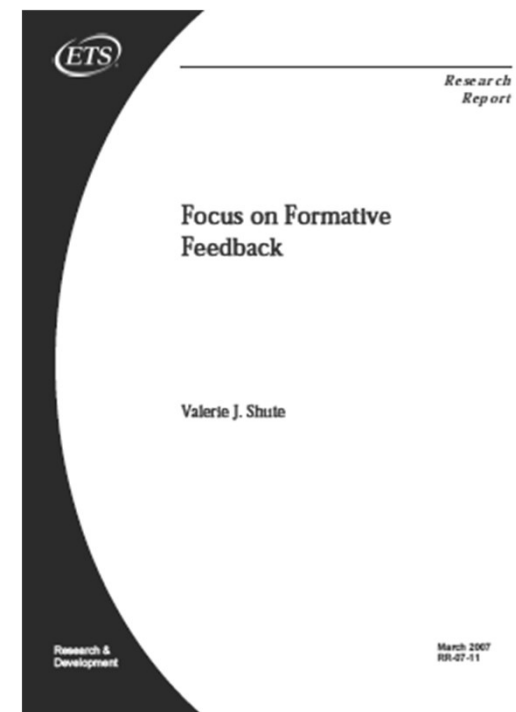
5.ª - para o feedback ter impacto positivo na aprendizagem dos alunos tem que ser útil e tem que ser usado (Black & Wiliam, 1998; Wiliam & Leahy, 2007);

6.ª o feedback torna-se útil e usado quando é planificado de um modo proativo, em vez de ser tratado como simples informação fornecida ao aluno (e/ou ao professor) em resposta a qualquer coisa que os alunos fizeram, escreveram, disseram ou realizaram.



3. Efetividade do feedback: as evidências da investigação

**“A premissa subjacente à maioria das investigações é que um bom feedback pode melhorar significativamente os processos e resultados de aprendizagem, se fornecido corretamente.”
(Shute, 2007, p. 2)**





2. Efetividade do
feedback: as
evidências da
investigação

1. O *feedback* deve dar ao aluno **indicações específicas** sobre a tarefa com sugestões relativamente ao modo como pode melhorar (e.g., Butler, 1987; Corbett & Anderson, 2001; Kluger & DeNisi, 1996; Narciss & Huth, 2004).

2. O *feedback* **deve descrever o quê, o como e o porquê** de um determinado problema, o que é mais eficaz do que a mera verificação dos resultados (feedback corretivo) (e.g., Bangert-Drowns et al., 1991; Gilman, 1969; Mason & Bruning, 2001; Narciss & Huth, 2004; Shute, 2006).



3. Efetividade do
feedback: as
evidências da
investigação

3. Fornecer *feedback* elaborado **em quantidades pequenas** e adequadas para não sobrecarregar ou ser descartado pelos alunos (Bransford et al., 2000; Sweller et al., 1998). Apresentar o *feedback* **a par e passo** dá mais hipóteses de controlo dos erros e dá aos alunos a informação suficiente para corrigirem os seus próprios erros (e.g., Mayer & Moreno, 2002; Phye & Bender, 1989).

4. Se o *feedback* não for específico ou claro, impede a aprendizagem e resulta em frustração dos alunos: o *feedback* deve **ser associado de forma clara e específica aos objetivos de aprendizagem e ao desempenho dos alunos** (e.g., Moreno, 2004; Williams, 1997)



3. Efetividade do
feedback: as
evidências da
investigação

5. O *feedback* deve ser **simples e focado**. *Feedback* muito complexo pode não ser efetivo e promover a aprendizagem. É preciso que os alunos recebam a informação suficiente para os ajudar – e nada mais! (Kulhavy *et al.*, 1985).
6. O *feedback* formativo deve **clarificar os objetivos de aprendizagem e procurar diminuir ou eliminar a incerteza em relação ao modo como os alunos estão a realizar uma tarefa** e o que precisam de fazer para atingir o (s) objetivos (s) (e.g., Ashford, Blatt, & VandeWalle, 2003; Bangert-Drowns *et al.*, 1991).



3. Efetividade do
feedback: as
evidências da
investigação

7. O *feedback* dado por **uma fonte confiável será mais bem aceite** do que qualquer outro *feedback*, o qual, aliás, pode ser ignorado ou rejeitado. É o que pode explicar que, em certas experiências, o *feedback* digital e baseado num computador seja mais bem aceite do que o fornecido por seres humanos (Kluger & DeNisi, 1996).

8. O *feedback* formativo deve promover **uma aprendizagem orientada por objetivos ou metas, passando de um foco no comportamento para um foco na aprendizagem** (Hoska, 1993). O *feedback* deve enfatizar que o esforço resulta em maior aprendizagem e desempenho e que os erros são uma parte importante do processo de aprendizagem (Dweck, 1986).

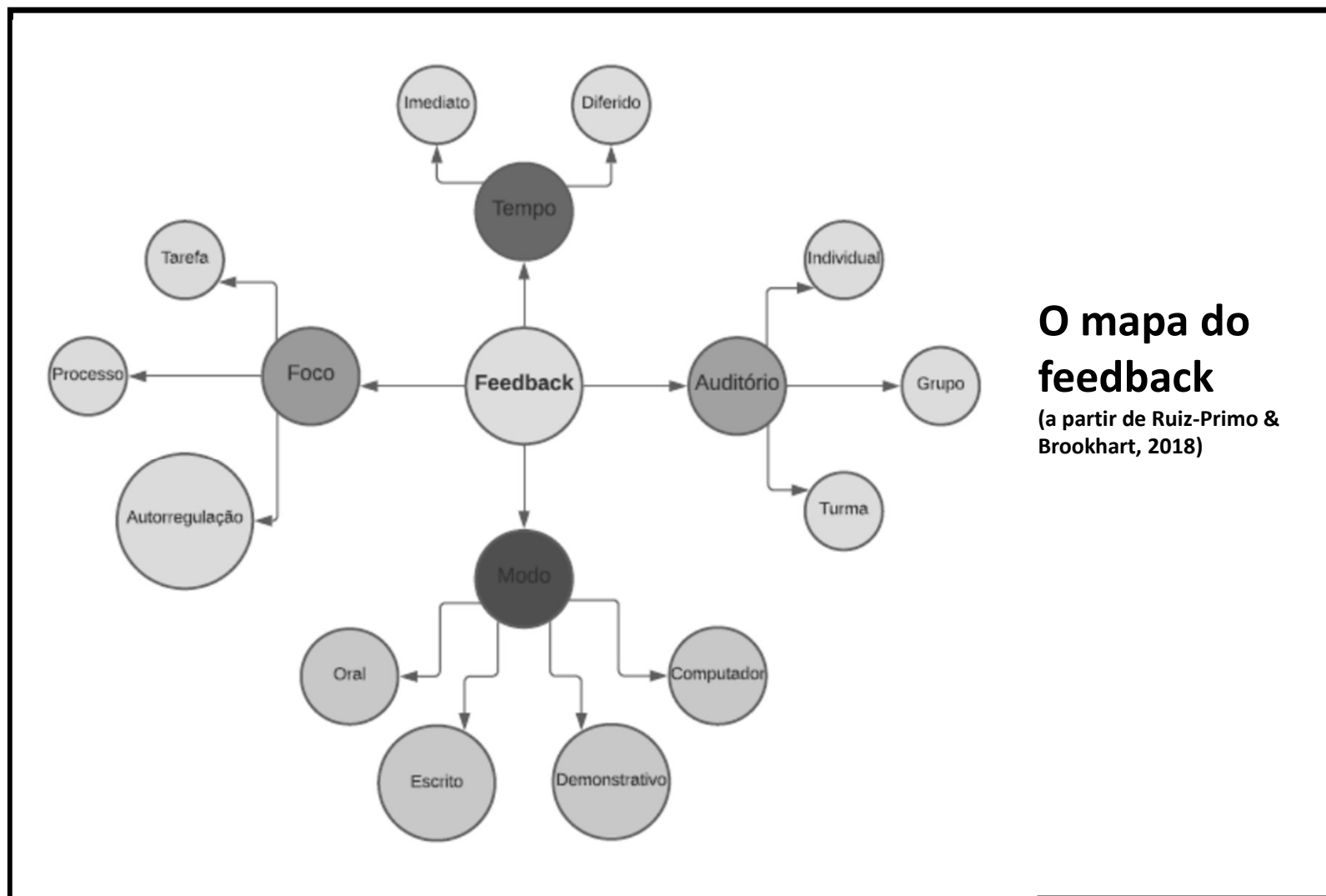


**3. Efetividade do
feedback: as
evidências da
investigação**

9. Fornecer *feedback* **depois dos alunos tentarem uma resposta**, ou seja, não deixar que os alunos vejam as respostas antes de tentar resolver um problema por conta própria. O que os estudos mostram é que o *feedback* é mais eficaz quando promove a disponibilidade do aluno para encontrar previamente soluções por si próprio (Bangert-Drowns *et al.*, 1991).

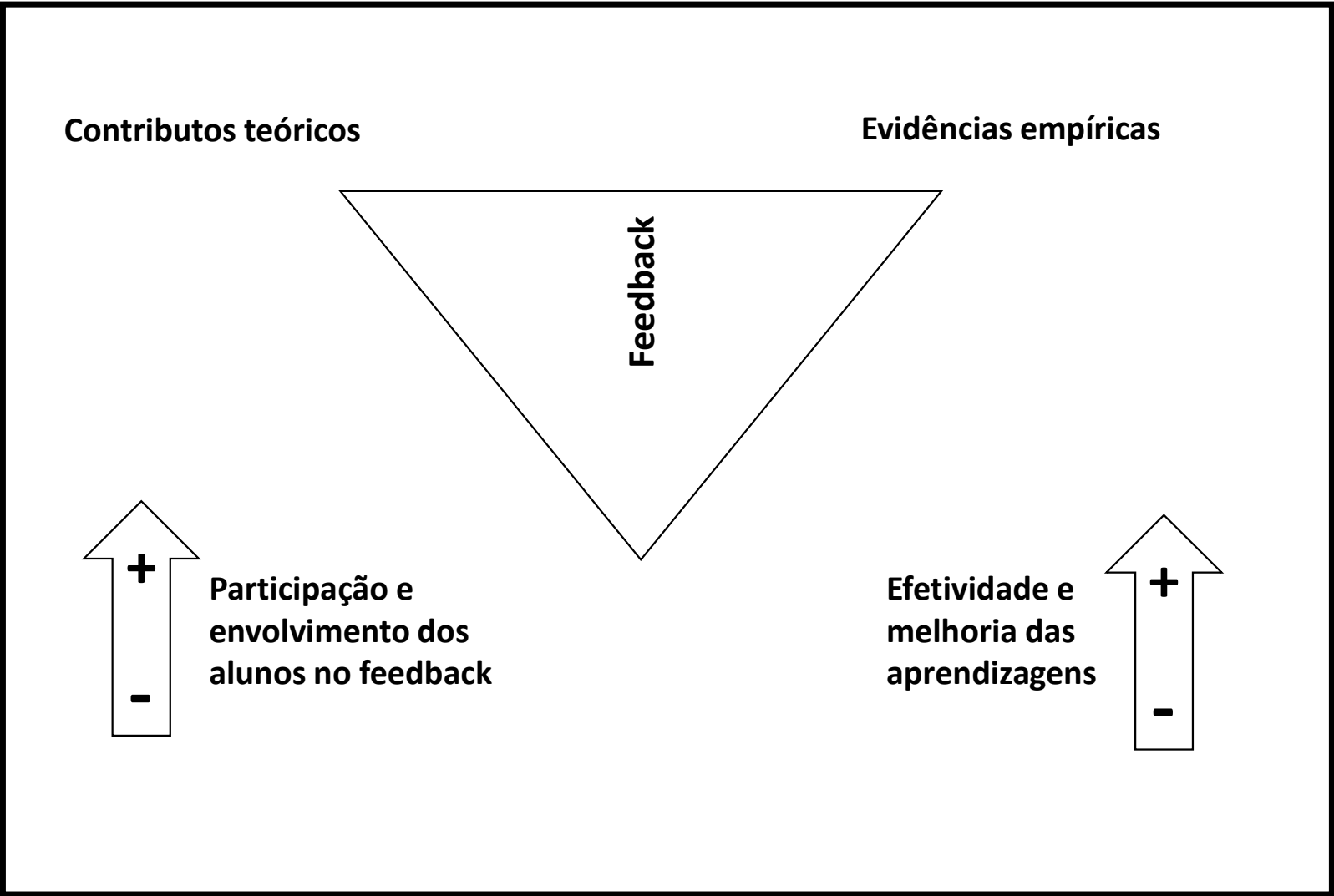


3. Efetividade do feedback: as evidências da investigação





**4. O feedback
enquanto processo
pedagógico:
participação dos
alunos**



Diapositivo 20

EM1

Eusébio Machado; 24/10/2021



**4. O feedback
enquanto processo
pedagógico:
participação dos
alunos**

A participação dos alunos nos processos de avaliação assenta num propósito mais transversal e global que é o desenvolvimento de competências reflexivas e meta-reflexivas, ou seja, a autorregulação:

“Um importante objetivo da avaliação formativa, e de facto para alguns o mais importante objetivo, é o envolvimento dos alunos na sua própria avaliação de modo a que reflitam onde é que estão na sua própria aprendizagem, compreendam para onde têm que ir e decidam o que têm que fazer a seguir.” (Ruiz-Primo & Brookhart, 2019, p. 70)



4. O feedback
enquanto processo
pedagógico:
participação dos
alunos

Participação dos alunos no trabalho pedagógico: que papel para o feedback?

- Mais do que apontar erros, o feedback deve centrar-se no desenvolvimento de **competências que ajudam os alunos a refletir** sobre as suas aprendizagens;
- O feedback deve fornecer informações que ajudam os alunos a **melhorar a suas estratégias de aprendizagem** e a sua aprendizagem, o que tem impacto na motivação, na atenção e na autorregulação;
- O feedback deve focar-se no **como proceder**, através de processos formais e informais integrados no currículo e nas aprendizagens, permitindo resolver tarefas/problemas com a participação dos alunos;



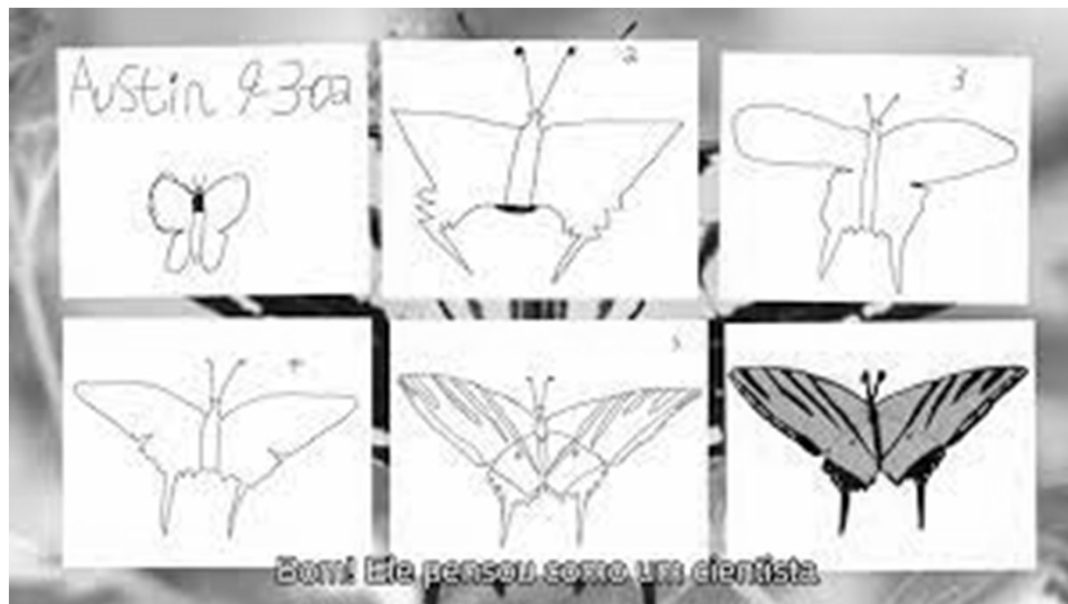
4. O feedback
enquanto processo
pedagógico:
participação dos
alunos

- O feedback deve basear-se na **coconstrução de critérios** que os alunos compreendem e usam durante os processos de aprendizagem;
- O feedback deve ser uma estratégia distribuída, através da qual os **alunos são encarados como coparticipantes** sob a forma de uma autoavaliação contínua, processos de coavaliação e promoção do poder colaborativo;
- O feedback efetivo pressupõe que o professor conceba **oportunidades para os alunos para realizarem as aprendizagens desejadas** e apliquem as sugestões dadas pelo professor e/ou pelos pares.



4. O feedback
enquanto processo
pedagógico:
participação dos
alunos

A Borboleta de Austin





Bibliografia

Bibliografia:

- Allal, L. (1986). Estratégias de avaliação formativa: concepções psicopedagógicas e modalidades de aplicação. In L. Allal, J. Cardinet & Ph. Perrenoud (Eds.), *A avaliação formativa num ensino diferenciado* (175-209). Almedina.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*, 5, 7-74.
- Bloom, B. S., Madaus, G. F., & Hastings, J. T. (1971). *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. McGraw-Hill.
- Fernandes, D. (2019). Para um enquadramento teórico da avaliação formativa e da avaliação sumativa das aprendizagens escolares. In M. I. R. Ortigão, D. Fernandes, T. V. Pereira & L. Santos (Org.), *Avaliar para aprender no Brasil e em Portugal* (pp. 139-163). Editora CRV.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. *Revue Educational Research*, 77, 81–112.
- Ramaprasad, A. (1983). On the definition of feedback. *Behavioral Science*, 28, 4–13.
- Ruiz-Primo, M. A., & Brookhart, S. M. (2018). *Using feedback to improve learning*. Routledge.
- Shute, V. J. (2007). *Focus on formative feedback*. Educational Testing Service.



Cofinanciado por:

