



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS**

**O *FEEDBACK* NAS PRÁTICAS AVALIATIVAS DE PROFESSORAS DO 5º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO DF**

NARA NOVAES E SILVA

Brasília - DF

Dezembro / 2023

**O *FEEDBACK* NAS PRÁTICAS AVALIATIVAS DE PROFESSORAS DO 5º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO DF**

NARA NOVAES E SILVA

Artigo científico apresentado ao Curso de Pedagogia, na modalidade presencial, da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília - UnB, como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Rosana César de Arruda Fernandes.

BRASÍLIA-DF

Dezembro de 2023

**O *FEEDBACK* NAS PRÁTICAS AVALIATIVAS DE PROFESSORAS DO 5º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO DF**

NARA NOVAES E SILVA

Defendida e aprovada em 18 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora

Professora Dr.^a Rosana César de Arruda Fernandes (orientadora)

Faculdade de Educação – FE/UnB

Professor Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira (examinador)

Faculdade de Educação – FE/UnB

Professora Dr.^a Leyvijane Albuquerque de Araújo (examinadora)

Faculdade de Educação – FE/UnB

Professora Dr.^a Liliane Campos Machado (examinadora suplente)

Faculdade de Educação – FE/UnB

MEMORIAL

Para começar a falar sobre o porquê da escolha do curso de Licenciatura em Pedagogia, primeiro vamos ter que voltar um pouco no tempo, e aproveito esse início, para confessar que falar sobre mim não é uma tarefa fácil. Eu tive uma boa infância, sou filha única, mas apesar disso não me sentia solitária, pois, estava sempre em contato com minhas primas e primos. Durante a minha infância, uma das minhas brincadeiras preferidas era escolinha, sempre brincava com minhas primas. Eu me sentia muito bem, adorava quando era minha vez de ser a professora.

Quando estava na reta final do ensino fundamental II, passava muito tempo na casa da minha avó, pois estudava pela manhã e na volta da escola ficava na casa dela. Eu gostava bastante de passar o tempo com ela, assistir as novelas mexicanas era um dos nossos compromissos da tarde. Nessa época minha avó decidiu retomar os estudos, e como eu passava a tarde inteira com ela, ajudava nas atividades escolares dela. Esses momentos também me fizeram enxergar meu amor pela educação, e ver minha avó tendo a coragem de retomar os estudos foi muito inspirador. Ajudá-la neste processo foi incrível para mim.

Minha família tem uma quantidade considerável de docentes, porém, acredito que isso pode ter um lado bom e outro ruim. Por exemplo, o incentivo acontece mas, às vezes, também era um pouco sufocante e até desmotivador pensar a respeito da profissão. A partir do momento em que estava no ensino médio sentia uma pressão pela pedagogia nas conversas sobre a carreira profissional, e isso começou a me desmotivar. A vontade não parecia a mesma.

Mas, também foi no ensino médio que o desejo voltou, pois tive professoras e professores muito bons e importantes neste ciclo da vida. Meus pais também sempre me apoiaram no que eu estivesse disposta a tentar, e isso foi importante para que eu realmente parasse e pensasse no que eu queria. E a Pedagogia realmente era algo que me chamava bastante atenção, então resolvi tentar fazer o curso, e com a graça de Deus consegui através do PAS uma vaga na universidade. Na verdade, eu quase perdi esta vaga, eu não passei no PAS na primeira chamada e acabei esquecendo de olhar a segunda. Mas, uma amiga que procurava nome dela na 2ª lista, também resolveu procurar o meu, e lá estávamos nós duas, cada uma no curso desejado. Eu quase não acreditei quando ela me telefonou para avisar. Lembro que estava esperando meus pais chegarem do trabalho, e quando chegaram, e eu

contei, comemoramos muito! A partir do momento em que entrei, fui me encantando cada vez mais pelo curso e, em especial, pela avaliação, que será o tema tratado neste Trabalho de Conclusão de Curso, TCC.

Assim, 2019 ingressei na UnB pelo Programa de Avaliação Seriada (PAS), e a partir de então a minha visão sobre o que era a Pedagogia também foi ampliada, em diversos sentidos, tanto em relação aos espaços onde a/o pedagoga/o pode atuar, até determinados fatores que rodeiam a profissão. Ao estudar a disciplina de Avaliação Escolar, encantei-me com o tema, e fui percebendo a sua importância no desenvolvimento da/o estudante, e como suas consequências geram impactos fortes na nossa trajetória. A partir daí comecei a pensar na minha trajetória pela avaliação, e percebi que alguns/umas professores/as me marcaram de forma negativa, mas também tive professoras/es que foram o impulso necessário para tentar mais uma vez.

Durante o tempo que estou na universidade também tive a oportunidade de participar de alguns eventos, cursos e projetos que foram relevantes para a minha formação profissional. Dentre eles destaco o Congresso da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, muito interessante, com várias palestras que foram abrindo novos olhares sobre a docência em si e, também, sobre as práticas pedagógicas. Participei de um seminário sobre as mulheres na ciência, que foi de grande aprendizado, principalmente sobre a conquista das mulheres em áreas em que os homens são muito dominantes. Participo também de um projeto de extensão chamado Projeto Autonomia, onde buscamos através de projetos lúdicos a alfabetização de crianças, e sua formação cidadã e autônoma.

Na reta final de curso, pude ter a experiência de participar do Grupo de Estudo e Pesquisa em Docência, Didática e Trabalho Pedagógico – PRODOCÊNCIA, certificado pela Universidade de Brasília e cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq. Nesse grupo consegui participar de estudos com muitas aprendizagens, por ser formado por mestrandos e doutorandos, além das/os professoras/es da Faculdade de Educação/UnB. Como esses integrantes são profissionais que já têm experiências nas escolas, os debates foram muito significativos e possibilitaram-me a noção melhor da realidade. Consigo, hoje, analisar a importância do percurso formativo que trilhei, e vejo que todas as atividades e eventos que realizei/participei durante este tempo na universidade foram muito enriquecedoras para a minha formação.

O *FEEDBACK* NAS PRÁTICAS AVALIATIVAS DE PROFESSORAS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO DF

NARA NOVAES E SILVA

RESUMO

O presente artigo analisa as práticas avaliativas de professoras do 5º ano do ensino fundamental, buscando compreender a concepção de avaliação da/para as aprendizagens, com foco na utilização do recurso *feedback*. Optou-se pela pesquisa de abordagem qualitativa, com um estudo de caso, em uma escola do Ensino Fundamental I, da rede pública de ensino do Distrito Federal. Foram selecionados como procedimentos/instrumentos para levantamento de informações: a análise documental, observações de aulas e questionário. O referencial teórico ampara-se em Luckesi (2000;2008;2011); Veiga (2002;2004;2008) e Villas Boas (2006;2007;2011;2019), entre outros. Os resultados mostraram que as professoras, compreendem a importância da avaliação formativa e do *feedback* como um recurso valioso no processo de ensino-aprendizagem, no entanto, o *feedback* pedagógico precisa ser melhor compreendido para o avanço das práticas avaliativas.

Palavras-chave: Ensino Fundamental I; Avaliação formativa; Práticas avaliativas; *Feedback*

RESUMEN

Este artículo analiza las prácticas de evaluación de docentes del 5º año de educación básica, buscando comprender el concepto de evaluación de/para el aprendizaje, centrándose en el uso del recurso de retroalimentación. Se optó por un enfoque de investigación cualitativo, con estudio de caso, en una Escuela Primaria I, de la red de educación pública del Distrito Federal. Se seleccionaron los procedimientos/instrumentos para la recolección de información: análisis de documentos, observaciones de clase y cuestionario. El marco teórico es sustentado por Luckesi (2000;2008;2011); Veiga (2002;2004;2008) y Villas Boas (2006;2007;2011;2019), entre otros. Los resultados mostraron que los docentes comprenden la importancia de la evaluación formativa y la retroalimentación como un recurso valioso en el proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, es necesario comprender mejor la retroalimentación pedagógica para avanzar en las prácticas de evaluación.

Palabras clave: Educación Primaria I; Evaluación formativa; Prácticas de evaluación; Comentario;

1 INTRODUÇÃO

A avaliação é algo que está presente durante toda nossa vida, o modo para deixarmos de ser avaliados seria não termos existência. Nós somos avaliados a todo momento, assim como também avaliamos, e na escola não é diferente. Porém deve se ter em mente o tipo de avaliação que estamos falando, e a favor de quem ela está sendo desenvolvida.

A avaliação é onde o aprender é para todas e todos, e sua utilização apoia a escola a não perder o foco de sua função social, que prevê no processo de ensino-aprendizagem,

a inclusão de todas/os as/os estudantes. É com essa finalidade que a avaliação formativa surge, pois, a partir de uma visão ética e incluyente, favorece a melhor forma possível do processo de ensino-aprendizagem, sempre buscando uma formação contínua tanto das/os estudantes, como das/os docentes.

No âmbito escolar, a perspectiva da avaliação formativa constitui-se como uma possibilidade importante, que poderá orientar e direcionar as intenções educacionais da escola e da sala de aula. Nas Diretrizes de Avaliação Educacional da secretaria de estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), ela aparece como função indutora dos processos que atravessam os três patamares de avaliação, por comprometer-se com a garantia das aprendizagens de todas/os. Essa democratização das aprendizagens é muito importante na avaliação, como diz Hadji (2001, p.15), “A avaliação, em um contexto de ensino, tem o objetivo legítimo de contribuir para o êxito do ensino, isto é, para a construção desses saberes e competências pelos alunos”. E nesse processo os procedimentos e instrumentos e, principalmente, o modo como são utilizados, são muito importantes para a prática da avaliação. O ambiente de sala de aula, apesar de não ser o único, é onde podemos observar de maneira mais prática como são utilizados para o desenvolvimento das/os estudantes.

Muitas vezes uma avaliação informal pode gerar grande impacto na/o estudante, tanto positivo, como negativo, e o juízo que as/os professoras/es podem fazer das/os alunas/os acaba impactando sua trajetória. Temos também algumas avaliações que são mais visíveis, como as provas, dever de casa e outros, mas muitas vezes a utilização destes instrumentos é muito focada na classificação, por enfatizar as notas/menções dos/as estudantes/as. Entre os variados procedimentos e instrumentos, o *feedback* é um dos considerados mais importante no processo de ensino aprendido, e será o tema principal desta pesquisa. Quando é utilizado de maneira significativa, não somente como um simples retorno, provoca mudanças, fazendo com que as/os docentes tenham informações que ajudem na reorganização de seu trabalho pedagógico, como diz Villas Boas (2006) e, assim, auxilia no desenvolvimento da/o discente.

Diante do exposto, a pesquisa realizada teve a seguinte questão orientadora: Como ocorre a prática avaliativa desenvolvida em turmas de 5º ano do ensino fundamental, incluindo, de modo especial, o uso do *feedback* pelas professoras? O objetivo geral é: Analisar a prática avaliativa desenvolvida em turmas de 5º ano do ensino fundamental, incluindo, de modo especial, o uso do *feedback* pelas professoras.

Partindo do objetivo geral foram elencados como objetivos específicos:

1. Analisar os pressupostos teóricos que orientam a prática avaliativa das professoras interlocutoras;
2. Compreender a concepção das professoras interlocutoras acerca da avaliação da/para as aprendizagens;
3. Identificar se o *feedback* constitui recurso utilizado pelas professoras interlocutoras, e caso seja utilizado, de que forma acontece.

Para aprofundar no entendimento da temática foi realizada pesquisa por trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no *Google Acadêmico* e no Repositório da UnB. A busca limitou-se ao período da pandemia até o presente ano, e para ajudar na seleção das pesquisas foram utilizadas as seguintes palavras chaves: práticas avaliativas, anos iniciais, avaliação formativa, *feedback*.

Posteriormente foram observados, a partir dos títulos e dos resumos, os estudos que mais agregaram ao tema objeto da pesquisa. Após essa seleção, os trabalhos foram lidos na íntegra. Ao fim, todos mostravam a importância da ética e a necessidade de não perpetuarmos a ideia de avaliação apenas como algo classificatório, com preocupação apenas com as notas.

Quadro 1 - Produções sobre avaliação da aprendizagem no período de 2020 - 2023

Título	Autores	Objetivos	Ano	Fonte
Interações aluno-professor: percepções sobre o feedback pedagógico	Henrique Ramalho, João Rocha & Alexandra Lopes Artigo	Compreender em que termos o <i>feedback pedagógico</i> é entendido pelos professores, conhecer os tipos de <i>feedback pedagógico</i> que são solicitados aos alunos sobre o trabalho do professor, e desenvolver uma compreensão sobre a forma como os alunos são envolvidos nas atividades de sala de aula	2020	<i>Google Acadêmico</i>
Avaliação da aprendizagem: o uso do feedback em sala de aula	Lais Rodrigues Pereira Dissertação	Compreender as concepções avaliativas do professor; compreender a percepção dos estudantes acerca da avaliação da aprendizagem e do feedback; e analisar como se desenvolve o processo avaliativo dentro de sala de aula e o <i>feedback</i> deste processo	2021	Repositório UnB
Abordagem do processo de avaliação formativa para a aprendizagem com um sentido ético	Sandra Zúñiga Arrieta e Mario Alberto Segura Castillo Artigo	Analisar a avaliação formativa com um sentido ético ao serviço da aprendizagem, o que requer conhecer os alunos do ponto de vista da diversidade	2023	<i>Scielo</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023)

O artigo de Henrique Ramalho, João Rocha & Alexandra Lopes (2020) traz o *feedback* como uma ferramenta importante para a aprendizagem da/o estudante, identificando os tipos

existentes, e como professoras/es e alunas/os o entendem para melhor utilização no desenvolvimento de ambos.

Lais Pereira (2021), em sua pesquisa, apresenta-nos a importância dos instrumentos avaliativos com ênfase no *feedback*, problematizando a atividade docente frente a organização e documentos a respeito do trabalho pedagógico relacionados a avaliação. O estudo traz a importância da reflexão das práticas docentes, perante a avaliação feita, dando espaço para o *feedback* realizado pelos estudantes, estimulando cada vez mais as práticas inclusivas e não excludentes.

O estudo de Sandra Zúñiga Arrieta e Mario Alberto Segura Castillo (2023) traz a importância da ética ao abordar a avaliação formativa, demonstrando a necessidade da utilização da avaliação diagnóstica, do uso do *feedback*, e de outros instrumentos avaliativos. Ressalta a importância do diálogo e da transparência com as/os estudantes, no decorrer do processo avaliativo.

Em sua totalidade as pesquisas apresentam a importância da avaliação formativa como meio para conseguir um melhor desempenho das/os estudantes, pensando no ensino aprendizagem. Demonstram a importância da transparência com as/os estudantes, para que ocorra uma mudança no pensamento de que a nota é mais importante do que o conhecimento construído. E, também, a importância da ética na construção da prática avaliativa e da qualidade da educação.

O presente estudo tem como propósito fomentar as pesquisas acerca do tema **avaliação escolar**, que como prática docente está presente no processo educativo, cotidianamente, e necessita de investigações nas escolas a fim de ser visibilizada, provocando reflexão crítica pelos envolvidos no ato educativo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização da pesquisa foi adotada a abordagem metodológica qualitativa, com vistas à articulação teórico-prática em uma escola pública, contribuindo para os estudos na área da educação, em específico, a avaliação escolar. Devechi e Trevisan destacam que

[...] as pesquisas qualitativas estão relacionadas com a inclusão da subjetividade; não é possível pensá-las sem a participação do sujeito. São qualitativas porque o conhecimento não é indiferente; porque não existe

relato ou descrição da realidade que não se refira a um sujeito (Devechi e Trevisan, 2010, p. 150).

Portanto, considerando os objetivos da pesquisa, será utilizado o estudo de caso, pela possibilidade de aproximação com a realidade educacional, oportunizando a reflexão acerca da prática avaliativa na escola. Para Lüdke e André (1986, p. 17) o estudo de caso “[...] é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular” e por essas características foi adotado o estudo de caso na pesquisa.

O lócus da pesquisa é uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, localizada na região administrativa de Planaltina-DF que, neste estudo, é apresentada com o nome fictício de Escola Classe Planaltina, a fim de preservar a identidade da instituição e das interlocutoras. O período de realização da pesquisa, na escola, foi em setembro de 2023.

O critério para seleção das professoras-interlocutoras foi a adesão voluntária. Após o convite feito para a escola, três professoras aceitaram participar, sendo: duas professoras do 5º ano do ensino fundamental e uma supervisora pedagógica.

Os procedimentos e instrumentos utilizados para a produção de dados foram: a) análise documental das Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF; as Diretrizes do 2º Ciclo; o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; b) observações das aulas na escola; e, c) questionário-perfil impresso, contendo seis questões, organizadas de acordo com os objetivos específicos da pesquisa e elaboradas para as professoras e supervisora pedagógica. A triangulação das informações, como procedimento metodológico, foi realizada visando aprofundar a compreensão dos significados atribuídos pelas interlocutoras da pesquisa. Em relação à triangulação, “[...] em se tratando de procedimento de pesquisa, o desafio principal de um pesquisador não é localizar-se, mas conferir significado às suas conclusões em um estudo de caso” (Stake, 1995, *apud*, Zappellini, M. B., & Feuerschütte, S. G., 2015).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A etimologia da palavra **avaliar** diz respeito a dar valor a alguma coisa. Nesse sentido, toda avaliação objetiva ter um resultado para determinada finalidade. Quando tratamos sobre

avaliação escolar, a avaliação formativa é muito importante, pois está comprometida com a aprendizagem de todas/os. Villas Boas afirma que quando a avaliação é

[...] desenvolvida sob a responsabilidade do professor da turma ou do componente curricular, essa função avaliativa é um processo que acompanha a conquista das aprendizagens pelos estudantes, promove as intervenções assim que surgem as necessidades e tem todos os acontecimentos e resultados registrados (Villas Boas, 2019, p.15).

A perspectiva da avaliação formativa é um ponto forte para o desenvolvimento das aprendizagens das/os estudantes, uma vez que focaliza todo o processo de ensino-aprendizagem, e não somente as notas. Por meio da avaliação com intenção formativa é possível observar as possibilidades dos diferentes procedimentos e instrumentos que, sendo bem desenvolvidos pelas/os professoras/es, e com a participação das/os estudantes, conseguem fazer da prática avaliativa um ato pedagógico de inclusão.

Essa perspectiva avaliativa gera oportunidades, tanto para as/os estudantes como para as/os professoras/es, de desenvolverem-se no processo de ensino e de aprendizagem, pois, oportuniza identificar o que aprenderam e o que ainda não aprenderam para, assim, planejar as intervenções no processo. Essas intervenções pedagógicas visam a continuidade das aprendizagens sendo responsabilidade de toda a escola. Nessa direção a avaliação torna-se uma aliada das/os estudantes e professoras/es que podem diagnosticar, planejar, agir e prosseguir no processo, e não trabalha com a avaliação apenas para atribuição de notas. A avaliação da e para as aprendizagens, acontece “[...] durante todo o processo de ensino e aprendizagem e está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da escola e da sala de aula” (Villas Boas, 2007, p. 52).

Avaliar com intenção formativa requer que todas e todos inseridos no contexto escolar sejam avaliadas/os e participem da avaliação fortalecendo uma cultura avaliativa na escola. Esse é um dos diferenciais à avaliação tradicional, que visa a atribuição de notas para decisão da reprovação ou aprovação das/os estudantes de forma pontual, e não processual. Na perspectiva formativa as/os estudantes assumem a centralidade do processo quando têm a oportunidade de trabalhar com a autoavaliação e com o *feedback*, fortalecendo a sua participação no processo, pois, passa a ter uma visão dos seus progressos e de suas fragilidades. Villas Boas afirma que a autoavaliação

[...] é um componente importante da avaliação formativa. Refere-se ao processo pelo qual o próprio aluno analisa continuamente as atividades desenvolvidas e em desenvolvimento, registra suas percepções e

sentimentos e identifica futuras ações, para que haja avanço na aprendizagem. (Villas Boas, 2008, p. 51-52).

Cabe ao/à professor/a a seleção de diferentes procedimentos e instrumentos avaliativos com intuito de atender a diversidade presente nas salas de aula, e como destaca Luckesi (2011, p. 296), estes procedimentos e instrumentos são importantes, pois “[...] a avaliação existe para informar se eles (os objetivos) foram atingidos ou não e, com que qualidade. Se nossos instrumentos de coleta de dados não nos propiciam isso, são insatisfatórios”.

As Diretrizes do 2º ciclo da SEEDF destacam que: “Implica refletir sobre a função social da escola, uma vez que tem a avaliação formativa como articuladora e as aprendizagens dos estudantes como finalidade” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 33), sendo assim, as práticas avaliativas que são desenvolvidas junto as/aos estudantes precisam estar à serviço das aprendizagens de todos/as.

3.1 A avaliação escolar da, e para as aprendizagens

Um dos pontos de partida da avaliação da e para as aprendizagens, é o Projeto Político Pedagógico (PPP), que se constitui como orientador do trabalho pedagógico desenvolvido pela escola. Luckesi destaca que o PPP da escola

[...] configura tanto a direção da prática educativa como os critérios da avaliação. Oferece a direção para a ação pedagógica e, ao mesmo tempo, é guia e critério para avaliação. O que ensinado e aprendido é avaliado, para vir a ser melhor (Luckesi, 2011, p.27).

Ao mesmo tempo também é necessário um trabalho de organização didática da aula, feita em colaboração e diálogo entre as/os docentes e as/os estudantes, a fim de inovar a aula com vistas às aprendizagens de todos e todas. Veiga (*apud* Lima 2002, p.46) salienta que “[...] na colaboração a responsabilidade pelo processo é partilhado e as decisões críticas são tomadas conjuntamente”. Isso não é algo fácil de se fazer, porém também não é impossível.

Para Furtado a avaliação **para** as aprendizagens deve estar relacionada ao compromisso do sucesso da/o estudante. Partindo desse ponto ele questiona a constatação que ocorre na maioria das vezes nas salas de aula, uma vez que essa avaliação acaba por classificar, e ao fazer esse movimento a/o aluna/o não tem o foco principal na aprendizagem, e sim na nota que irá receber. Também, segundo seus estudos, uma avaliação deve conter três

princípios básicos: provocar a ação docente, estar sempre a serviço do sucesso e estar comprometida com a ética.

A ética e a transparência são pontos muito importantes ao se pensar a avaliação formativa, pois é necessário que a/o estudante saiba que tipo de avaliação está sendo feita, seu significado, e que receba o retorno do procedimento. Desse modo se caminha numa construção para o ensino-aprendizagem, e para isso é fundamental que os procedimentos e instrumentos utilizados também sigam uma lógica formativa. Hadji, a respeito dos instrumentos avaliativos diz que:

Não há nenhum instrumento que não pertença à avaliação formativa. (...) a “virtude” formativa não está no instrumento, mas, sim, se assim se pode dizer, no uso que dele fazemos, na utilização das informações graças a ele. O que é formativo é a decisão de uma progressão do aluno e de procurar os meios suscetíveis de agir nesse sentido (Hadji, 1994, p.165 apud Villas Boas, 2019).

Ou seja, Hadji (2001) afirma que não são os instrumentos que farão diferença nas práticas educativas, e sim o modo como são utilizados. Luckesi (2011) também sinaliza que as decisões do/a professor/a irá torná-la diagnóstica, formativa ou somativa, seu modo de agir fará a diferença, pois o mesmo instrumento pode ser utilizado para servir a avaliação somativa ou diagnóstica. E, por esse motivo, ao utilizar os instrumentos deve-se ter em mente que:

a) sejam adequados ao tipo de conduta e de habilidade que estamos avaliando (informação, compreensão, análise, síntese, aplicação...); b) sejam adequados aos conteúdos essenciais planejados e, de fato, realizados no processo de ensino (o instrumento necessita cobrir todos os conteúdos que são considerados essenciais numa determinada unidade de ensino-aprendizagem); c) adequados na linguagem, na clareza e na precisão da comunicação (importa que o educando compreenda exatamente o que se está pedindo dele); adequados ao processo de aprendizagem do educando (um instrumento não deve dificultar a aprendizagem do educando, mas, ao contrário, servir-lhe de reforço do que já aprendeu). Responder as questões significativas significa aprofundar as aprendizagens já realizadas (Luckesi, 2000, p.10).

A avaliação diagnóstica é uma avaliação muito importante, pois por meio dela obtém-se as informações do ponto onde a criança está e, assim, busca-se formas de fazê-la evoluir cada vez mais. Esse é um procedimento que não deve ser realizado somente na fase inicial da aprendizagem, mas durante todo o processo. Luckesi reforça a importância de diagnosticar e decidir, pois, “Não é possível uma decisão sem um diagnóstico, e um diagnóstico, sem uma decisão é um processo abortado” (Luckesi, 2000, p.7).

Luckesi também traz a importância do ato amoroso e de acolhimento que a avaliação teve ter, pois “Avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhê-lo no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer” (Luckesi, 2000, p. 6). Se o/a avaliador/a já tem um julgamento pré-definido, muitas vezes pode acabar caindo na lógica da exclusão e não da avaliação, rotulando o/a estudante.

Uma ferramenta muito importante também é o *feedback*. Segundo Vilas Boas (2011), é o mais importante **recurso avaliativo**, e sem ele não existe avaliação formativa. Principalmente pelo fato dele ser orientativo, então acaba empoderando a/o estudante. Sadler reforça essa ideia ao dizer:

É necessário que o aluno: a) conheça o que se espera dele (objetivos da aprendizagem); b) seja capaz de comparar o seu nível atual de desempenho com o esperado; c) se engaje na ação apropriada que leve ao fechamento da distância entre os níveis. (Sadler, 1989, p. 121).

Ao tratar de avaliação é importante que a/o estudante saiba o que está acontecendo, para que dessa forma consiga, também, se empoderar das práticas feitas pelas/os professoras/es. Assim, vai compreendendo que o mais importante é a qualidade, e não a quantidade de conteúdos abordados.

3.2 O *feedback* na prática avaliativa

Ao falarmos sobre avaliação formativa, também se deve considerar um ponto bastante relevante, o *feedback*. O *feedback* é um retorno feito para os estudantes sobre o seu desenvolvimento no ensino-aprendizagem, porém, não é somente um retorno por si só, deve ser um retorno significativo para o estudante. De acordo com as Diretrizes de Avaliação Educacional, o *feedback* é um recurso indispensável no processo de avaliação formativa, pois

O *feedback* ou retorno de informações aos aprendizes é indispensável para o processo avaliativo formativo, seja em sala de aula, seja no exercício profissional, propiciando que o avaliado se mantenha informado sobre suas aprendizagens. Trata-se de um recurso pedagógico alinhado à avaliação formativa por possibilitar aos sujeitos perceberem seus avanços e suas fragilidades e buscarem a autorregulação para aprender mais (Diretrizes de Avaliação Educacional, 2014-2016).

Desta maneira percebe-se que o *feedback* é “[...] elemento essencial a avaliação formativa” (Villas Boas, 2019, p.14), e sendo realizado corretamente provoca um impacto significativo no processo de ensino-aprendizagem e no desempenho do estudante. Tendo em vista esse objetivo, deve-se ficar atento de que maneira o *feedback* está ocorrendo.

Muitas vezes na sala de aula ele pode acabar acontecendo de maneira mais simples, mostrando um erro, mas sem muita explicação, por exemplo, ao dizer “João, essa conta está errada. Você está disperso e não presta atenção”. Quando ocorre dessa forma não cumpre seu papel de orientar o estudante no seu processo de aprendizagem e se aproxima da avaliação informal que, segundo Villas Boas

[...] é uma modalidade crucial no processo avaliativo porque costuma ocupar mais tempo do trabalho escolar do que a formal (provas, relatórios, exercícios diversos, produção de textos etc.). Isso é compreensível. Quanto mais tempo o aluno passa na escola em contato com professores e outros educadores mais ele é alvo de observações, comentários, até mesmo por meio de gestos e olhares, que podem ser encorajadores ou desencorajadores. Tudo isso compõe a avaliação informal, que se articula com a formal. (Villas Boas 2008, p. 44)

Vale ressaltar que apesar da avaliação informal “ocorrer o tempo todo” é constituída “pelos juízos que professores fazem sobre os estudantes e vice-versa”. (Villas Boas, 2019, p.15). Assim, o *feedback* possui elementos que o diferencia da avaliação informal. Ramaprasad (*apud* SADLER, 1989, p. 120), afirma que “[...] *feedback* é informação sobre a distância entre o nível atual e o nível de referência de um parâmetro sistêmico usado para alterar essa distância de alguma forma”. Então, se a informação for somente registrada, ou sem alguma intervenção para modificá-la, o *feedback* é desperdiçado.

A relação existente entre a/o estudante e o/a professor/a é muito importante também, uma boa conversa para uma melhor fluidez no ambiente da sala de aula também auxilia no desenvolvimento da aprendizagem. A forma como o *feedback* é realizado pelo/a professor/a também tem grande impacto sobre as/os estudantes. Diversos autores pontuam que a forma como é entendido pelas/os discentes também é importante no desenvolvimento da relação professor/a-aluno/a (Jesuína Fonseca et al, 2015 *apud* Black & Wiliam, 1998; Black, Harrison, Lee, Marshall, & Wiliam, 2002), e também vai impactar na sua trajetória escolar.

O diálogo é um ponto crucial também na avaliação formativa, e ao falarmos de *feedback* não se pode excluí-lo. É necessário que ao se fazer uma avaliação, as/os estudantes saibam do que se trata, dos objetivos definidos, já que o “*feedback* eficaz deve tornar mais explícito aos alunos o que está envolvido num trabalho de alta qualidade e quais os passos que devem tomar para melhorar” (Black et al., 2004, p.19). Villas Boas também ressalta estes pontos ao citar Sadler que descreve:

É necessário que o aluno: a) conheça o que se espera dele (objetivos da aprendizagem); b) seja capaz de comparar o seu nível atual de desempenho com o esperado; c) se engaje na ação apropriada que leve ao fechamento da distância entre os níveis. Essas condições são satisfeitas simultaneamente;

não são etapas a serem vencidas isoladamente (Villas Boas 2006 apud SADLER, 1989, p. 121).

Quando a/o estudante começa a modificar seus atos referentes a aprendizagem, por meio do *feedback* feito pela/o docente, inicia também o rompimento da dependência da orientação do/a professor/a, pois, ele mesmo começa um processo de automonitoramento e autoavaliação do seu processo de aprendizagem. Esse movimento não é realizado de um dia para o outro, mas com a vivência da prática avaliativa com intenção formativa, a/o estudante vai construindo autonomia, e assim torna-se “insuficiente para o aluno restringir-se ao julgamento do professor” (Villas Boas, 2006, p.82).

Um componente importante no processo avaliativo é a avaliação por pares, que auxilia no desenvolvimento da autoavaliação por parte da/o discente, pois sabendo que outra/o colega avaliará seu trabalho, a/o estudante acaba sendo mais criterioso/a ao fazê-lo. Muitas/os estudantes também podem ser mais receptíveis com o *feedback* dos/as colegas do que o do/a professor/a (Villas Boas, 2006), tornando a avaliação pelos pares uma ótima ferramenta para a aprendizagem. Rosa, et al, (2017) em sua pesquisa destaca que produzir *feedback* é

[...] mais benéfico para a aprendizagem do que apenas recebê-lo, como também é cognitivamente mais exigente e envolve os alunos de forma mais ativa e os direciona para o pensamento crítico. Este feedback representa a principal estratégia de interação, cuja intenção é inserir os alunos em ambientes de aprendizagem de colaboração e cooperação, nos quais eles possam ajudar uns aos outros a identificar seus pontos fortes e fracos e as áreas-alvo para as ações de melhoria, bem como desenvolver competências pessoais e profissionais metacognitivas (Passos e Luccas, 2020, p.11 apud Rosa, et al., 2017, p. 74).

Villas Boas (2006 apud BLACK et al, 2003, p. 51) enfatiza que os *feedbacks* realizados pelas/os discentes para com as/os colegas contribui para essa autoavaliação, pois “os alunos aprendem assumindo o papel de professores e de avaliadores das aprendizagens dos colegas”. Dessa forma a/o estudante vai desenvolvendo cada vez mais sua autoavaliação, podendo verificar através das atividades realizadas como está a evolução de sua aprendizagem, sendo capaz de ter o pensamento crítico acerca de quais pontos deve ter mais enfoque.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise aqui apresentada se dá a partir dos dados obtidos considerando o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Classe Planaltina, as observações realizadas em sala de

aula e o questionário que foi aplicado junto às professoras, buscando articular a teoria e a prática.

4.1 Projeto Político Pedagógico da Escola Classe Planaltina

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é o documento de identidade da escola, é nele que está organizada toda a proposta a ser trabalhada pela instituição, buscando “a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade” (Veiga, 2002, p.3). É um documento-guia para a comunidade escolar para que os objetivos educacionais traçados sejam alcançados.

É válido salientar, também, que o PPP de uma escola deve ser sempre atualizado, pois como representa a realidade de uma escola, estará sempre em movimento. Ele não é um documento estático, “mas em um movimento participativo e em contínua transformação; [...] complexo de debate, cuja concepção demanda não só tempo, mas também estudo, reflexão e aprendizagem de trabalho coletivo” (Veiga, 2004, p. 78).

Ao tratarmos de avaliação no PPP de uma instituição, devemos partir do conhecimento da realidade, sem negar as contradições existentes, sem ser um instrumento de exclusão, pois o ato avaliativo “não se resume à aplicação de testes ou exames[...] Analisá-las para promover intervenções constantes é o que compõe o ato avaliativo” (Diretrizes de Avaliação Educacional, 2014-2016, p.10).

O PPP da Escola Classe Planaltina destaca que o processo de avaliação “deverá ocorrer em favor do aluno, sujeito do processo e promover o desenvolvimento de sua autoestima, gerando o desejo de conhecer mais e fortalecendo o seu vínculo com a escola ” (PPP, 2023), corroborando o que Luckesi apresenta a respeito da avaliação como um ato amoroso e de acolhimento. A proposta da escola, também considera as Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF (2014-2016), que orienta que a avaliação: “serve para que os processos sejam conduzidos de maneira atenta e cuidadosa, a fim de que não se priorize o produto (quantidade) em detrimento da qualidade a ser considerada em todo o decurso”. (Diretrizes de Avaliação Educacional, 2014-2016, p.13).

No decorrer da leitura do PPP da escola, a palavra *feedback* foi encontrada duas vezes, mas apenas como um tópico onde estavam sendo listados os instrumentos de avaliação e os indicadores de resultados “✓ *Feedback* dos professores; ✓ *Feedback* de estudantes e responsáveis;” (PPP da EC Planaltina, 2023, p.42). Não havia nenhuma conceitualização mais

aprofundada. O documento traz a informação de que são utilizados diferentes instrumentos no processo avaliativo, como

[...] por meio de pesquisa, trabalho em grupo e individual, participação, ficha avaliativa, diagnóstico, relatório individual do aluno, conselho de classe e autoavaliação. Priorizamos aqui uma avaliação formativa e diagnóstica. [...] Localiza a deficiência na organização do ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos. (PPP da EC Planaltina, 2023, p.15).

O texto traz a ideia da diversificação dos instrumentos e da reformulação dos meios utilizados para o desenvolvimento para as aprendizagens das/os estudantes, o que passa um entendimento mais próximo do *feedback*, como sendo o momento de revisar o que foi feito sem o resultado esperado, e a partir destas informações, buscar outros meios para se chegar no objetivo traçado.

No documento também é registrado o comprometimento das ações para a aprendizagem das/os estudantes, e para que isso ocorra é feita avaliação do projeto durante todo o ano “durante as coordenações coletivas, conselhos, reuniões de pais e reuniões extraordinárias com toda a comunidade escolar[...] assim como atividades que permitirão sua constante avaliação e garantam um movimento de construção contínua” (PPP da EC Planaltina, 2023, p.21).

4.2 Práticas avaliativas das professoras

A avaliação formativa é o que respalda e direciona “os objetivos educacionais que se materializam, de fato, na escola e na sala de aula” (Diretrizes de Avaliação Educacionais, 2014-2016, p.9), e na sala de aula o/a professor/a é o/a principal mediador/a para assegurar que o processo de ensino-aprendizagem ocorra da melhor forma. Para tanto, a sua formação vai ter grande influência em sua prática, pois o “modo como os professores realizam seu trabalho, selecionam e organizam o conteúdo das matérias, ou escolhem técnicas de ensino e avaliação tem a ver com pressupostos teórico-metodológicos, explícita ou implicitamente ” (Libâneo, 1992, p.1).

Tendo isso em mente, durante o período de estudo de campo, foi realizado um questionário com duas professoras do 5ºano do ensino fundamental, e uma das perguntas foi: **Como era organizada a avaliação da/para as aprendizagens dos estudantes.** As professoras interlocutoras da pesquisa responderam:

“Considerando os diferentes tempos e ciclo de aprendizagem, diversificando os instrumentos, sempre que possível, como promoção de debates, exercícios de reflexão” (Professora 1 –P1).

“Gosto de avaliar o estudante em todos os momentos, em todas as atividades e interações que possam gerar aprendizagem [...] Portanto, a avaliação de aprendizagem é uma ferramenta constante em meu planejamento, ela ocorre em todos os momentos em que há interação em sala de aula ou espaços similares que possam gerar aprendizagem” (Professora 2 –P2).

As respostas apresentadas sinalizam que as professoras trabalham na perspectiva da avaliação formativa, buscando ter um olhar atento às avaliações dos processos de aprendizagem das/os estudantes, considerando seus diferentes tempos e pensando na diversificação dos instrumentos avaliativos.

Para que a avaliação formativa consiga cumprir com seus objetivos, os procedimentos/instrumentos devem ser utilizados adequadamente, e a diversidade em seus usos auxiliam no desenvolvimento das/os estudantes. Isso porque a avaliação formativa é um processo a ser construído, utilizando diferentes linguagens de forma a oportunizar às/aos estudantes mais chances de se manifestarem com autonomia e espontaneidade (Villas Boas, 2011). Esse fato também é reforçado no PPP da instituição, quando estabelece que “ao avaliar o professor deve utilizar técnicas diversas e instrumentos variados, para que se possa diagnosticar o começo, o durante e o fim de todo o processo avaliativo” (PPP da EC Planaltina, 2023, p. 14).

Diante disto, foi questionado às professoras: **Quais os procedimentos/instrumentos avaliativos, mais recorrentes utilizado por elas.** Com as respostas, ficou evidente que os mais recorrentes, com as duas professoras (P1 e P2), foram as exposições e questionamentos orais, seguido de atividades escritas e observações de desempenho e jogos e brincadeiras. As professoras também destacaram: a autoavaliação e as atividades avaliativas (P1); debates interventivos feitos pelos estudantes e atividades em grupo (P2). Então é possível constatar que elas utilizam uma variação de instrumentos, como escrita, oralidade, jogos.

Um ponto interessante a destacar, que me chamou a atenção, foi o fato de a palavra prova não ser utilizada pelas professoras ao listarem os procedimentos/instrumentos de que mais se valem, e sim atividades avaliativas, indo ao encontro às Diretrizes de Avaliação da SEEDF. Esse fato não quer dizer que a escola não realize provas, ou que de alguma forma não dê importância aos seus resultados, na verdade ela só não faz um uso exclusivo do procedimento. Porém, por vivermos em uma sociedade que geralmente dá mais destaque para esta forma de avaliação, por ser considerada mais fácil e mais recorrente de ser executada (Luckesi,2011), é menos corriqueiro que até mesmo no espaço escolar a palavra não seja

utilizada. Mas, como visto anteriormente, o que vai tornar um instrumento formativo ou não é o modo como ele é desenvolvido, e a prova “cumpre seu caráter formativo quando todo seu processo (elaboração, aplicação, correção, *feedback* e uso dos resultados) se organiza coletivamente nos momentos de coordenação pedagógica” (Diretrizes de Avaliação Educacional, 2014-2016, p. 50). Assim, sendo utilizado corretamente, contribui no processo de ensino e de aprendizagem.

O processo avaliativo é “de responsabilidade da escola e não de cada professor, individualmente, devendo, portanto, ser planejado e inserido nos planos de ensino dos docentes” (Diretrizes de Avaliação Educacional, 2014-2016, p.50). Partindo dessa perspectiva indagamos à supervisora pedagógica da escola: **Como é feita a avaliação para as aprendizagens dos estudantes pelos professores da escola.** A SP respondeu que: “*De forma diversificada e continuada. São aplicadas diversas ferramentas (como atividades avaliativas, pesquisas, testes, rodas de conversa, etc), que avaliam o aluno todos os dias*”. A resposta vai ao encontro com as das professoras, e também com o que está estabelecido no PPP da instituição.

Ao ser questionada: **O que é feito com as informações levantadas por meio das avaliações feitas?**, a SP relata que “*Elas servem como base para elaboração de projetos e atividades para a recuperação dos estudantes com dificuldades ou lacunas na aprendizagem*”. A resposta colabora com a ideia de, a partir dos resultados apresentados, trabalhar nas intervenções pedagógicas para o desenvolvimento das/os estudantes. No PPP da escola são apresentados diversos projetos, principalmente voltados para a alfabetização como “Projeto Interventivo, Reagrupamento Intra e Interclasse, atendimento prioritários pela Equipe Especializada de Apoio a Aprendizagem (EEAA), reuniões regulares com as famílias desses alunos, reafirmando a importância dessa parceria, entre outros” (PPP da EC Planaltina, 2023, p.8).

Foi feita a mesma pergunta referente ao que era feito com as informações levadas pelas avaliações, e as professoras responderam que:

“É analisado em todos os seus aspectos, seja para prosseguirmos e/ou retomarmos” (Professora 1 – P1)

“As informações referentes às aprendizagens que os estudantes já obtém serão o ponto de partida para novos conhecimentos, serão utilizados como conhecimentos prévios para novos conhecimentos. As dificuldades serão utilizadas em intervenções através de reagrupamentos intra ou extraclasse para que cada aluno possa ser potencializado em meios às suas dificuldades”. (Professora 2 – P2)

As respostas obtidas vão ao encontro com o que é proposto pela avaliação formativa em sua concepção. As intervenções pedagógicas “são atividades oferecidas a cada estudante ou grupo deles, assim que se tornam necessárias, para que aprendam o que ainda não aprenderam e possam prosseguir tranquilamente” (Villas Boas, 2019, p. 16). Tendo em vista as respostas apresentadas tanto pelas professoras como pela supervisora pedagógica, vemos que o direcionamento da escola corrobora com a avaliação formativa, no sentido de saber utilizar os meios adequados para conseguir melhores resultados no processo de ensino e de aprendizagem da/o estudante. Essa concepção também contribui para que a/o discente entenda a correção do erro não como uma espécie de punição, mas sim uma oportunidade de desenvolvimento. Esteban afirma que

[...] o erro oferece novas informações e formula novas perguntas sobre a dinâmica aprendizagem/desenvolvimento, individual e coletiva[...] o erro muitas vezes mais do que o acerto, revela o que a criança “sabe”, colocando este saber uma perspectiva processual, indicando também aqui que ela “ainda não sabe”, portanto o que pode “vir a saber” (Esteban 1992, apud Esteban, 1999).

Ainda nessa perspectiva é ressaltada a importância de unir teoria e prática nas intervenções nas práticas pedagógicas feitas, transformando-as em um processo de investigação. Dessa forma as respostas pré-determinadas dão lugar aos novos questionamentos, estejam eles certos ou errados (Esteban,1999). Nesse processo a formação dos/as professores/as é importante para realizar esta intervenção da melhor maneira, ajudando o erro “a representar um indício, entre muitos outros, do processo de construção de conhecimento” (Esteban, 1999, p.22).

4.3 As práticas do *feedback*: o dito pelas professoras

O *feedback* é uma ferramenta muito importante no processo de avaliação, e quando feito com qualidade “é o ponto essencial de qualquer procedimento de avaliação formativa” (Villas Boas, 2011, p.27), e muitas/os autoras/es o tem como elemento-chave da avaliação. Isso porque ao realizar o *feedback* é possível situar as/os estudantes e sinalizar as facilidades e dificuldades no processo, e assim contribuir para o desenvolvimento de suas aprendizagens por meio de intervenções pedagógicas, de parte do/a professor/a, e do automonitoramento, por parte das/os estudantes.

Nesse sentido foi questionado às professoras: **Qual a importância do *feedback* no processo de ensino e de aprendizagem, em sua prática avaliativa?** A professora P1

respondeu: “*É fundamental para autoavaliação e reflexão do processo de ensino e aprendizagem*”. Ela traz aspectos importante como a autoavaliação, que é um componente fundamental da avaliação formativa (Villas Boas, 2011). Utilizada continuamente a autoavaliação contribui no processo da/o estudante, para, por si mesmo, observar seu progresso através das atividades feitas e as que estão em desenvolvimento, podendo registrar a sua compreensão a respeito delas, e assim buscar estratégias para que sua aprendizagem ocorra. Desenvolvendo essa prática como forma de trabalhar a autonomia, e não vinculando a atribuição de notas, como diz (Villas Boas, 2006, p.86) “a autoavaliação não visa à atribuição de notas ou menções pelo aluno; tem o sentido emancipatório de possibilitar-lhe refletir continuamente sobre o processo da sua aprendizagem e desenvolver a capacidade de registrar suas percepções”. A P2 sobre a mesma pergunta, respondeu que:

O estudante precisa estar ciente do que precisa melhorar, mas sem necessariamente se comparar a outros estudantes, nas intervenções individuais, preparo o discente para uma autoavaliação, e nesse momento o estudante dá um feedback a si mesmo, quando ele mesmo reconhece suas dificuldades e estimulado a melhorar, ele irá se dedicar ainda mais. Portanto o feedback é uma válvula impulsora no processo de ensino-aprendizagem.

A P2 reforça a importância de estimular o desenvolvimento da autoavaliação pelo estudante e utilizar esse momento para realizar um *feedback*, de forma significativa, sem realizar comparações com os outras/os colegas, e sim com ela/e mesma/o, como reforça o texto das Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF (2014-2016).

Ainda nessa perspectiva, foi questionado também às professoras: **Como é feito o *feedback* para os estudantes?** A P1 respondeu: “*Por meio de retrabalho, apresentando os pontos negativos e positivos, quais atitudes devemos tomar para alcançar nossos objetivos e a autoavaliação do desempenho*”. A professora apresenta pontos relevantes para a elaboração do *feedback* quando indica o replanejamento de atitudes e o desenvolvimento da autoavaliação pelos estudantes, bem como, a oportunidade de reorganizar as atividades que desenvolveu ao longo de um período. Essa forma como a P1 realiza o *feedback* contribui para o aprimoramento dessa prática, pois dependendo da forma como o/a professor/a faça a devolutiva pode ocorrer uma avaliação informal e não um *feedback* pedagógico

Já a P2 respondeu que realiza o *feedback* da seguinte forma:

Durante todo o ano o trabalho em sala é desenvolvido preparando os estudantes para muitas vezes executarem trabalhos diferentes, como em uma empresa e como ocorre na escola, onde alguns possuem o papel de gerir o estabelecimento, outros de cozinha, outros de limpar, os professores dão aula, e assim vai. Os estudantes já são preparados para executarem tarefas

diferentes, então durante o reagrupamento intraclasse, por exemplo, alguns estudantes estarão realizando atividade de adição, outros de multiplicação, e outros de subtração, e assim cada um executa um trabalho voltado para sua dificuldade sem se sentir inferiorizado em relação a outros estudantes.

A resposta da professora foi interessante, comparando a escola com uma empresa, o que de certa forma a vincula à tendência pedagógica liberal e a ideia da educação bancária que Paulo Freire (1987) sinaliza, quando descreve o/a professor/a como detentor/a do conteúdo e as/os alunos as/os receptoras/es. O/A professor/a dá aula, e as/os alunas/os somente recebem o conteúdo apresentado. Mas, além disso é discorrido sobre as intervenções pedagógicas feitas, como o reagrupamento intraclasse, considerando o tempo de aprendizagem de cada um, sem que ocorra uma inferiorização de um/a estudante em relação a/ao outra/o, propondo a ideia de um *feedback* mais encorajador, entendendo que “os processos de aprendizagem se desenvolvem em múltiplas direções e ritmos que não seguem propriamente os padrões regulares” (VEIGA, 2008, p. 286). Essa prática já se distancia da concepção de pedagogia tradicional.

Assim como as professoras, a supervisora pedagógica (SP) também foi questionada a respeito do *feedback*. Ao ser perguntada: **Como você analisa a importância do feedback no processo de ensino-aprendizagem?** Foi obtida a seguinte resposta: “*Ele é extremamente necessário para que se repensem estratégias que não funcionaram e se melhorem os processos futuros*”. Ao analisar sua resposta, percebe-se que foi um olhar voltado mais para a avaliação, de um modo geral, mas, sinaliza o processo de autorreflexão, por parte dos estudantes, que representa uma estratégia que pode ser utilizada para auxiliar no desenvolvimento do ensino-aprendizagem das/os estudantes.

Também foi indagado à supervisora pedagógica: **Como é feito o feedback para os estudantes sobre o processo de ensino-aprendizagem?** Sua resposta: “*No cotidiano, em sala de aula. A avaliação não é estanque, ela acontece no decorrer do processo*”. A SP não indica como é realizado o *feedback* e sinaliza o cotidiano. A partir de sua resposta pode-se depreender que ela está mais próxima de uma avaliação informal do que de fato um *feedback* pedagógico. Essa avaliação, no cotidiano em sala de aula, no ambiente natural, vai revelar interações que não são previstas advindas da relação do/a professor/a com a/o aluna/o (Villas Boas, 2011), e isso é realizado através da avaliação informal.

4.4 As práticas do feedback: o feito pelas professoras

As observações realizadas em sala de aula, foram importantes para uma melhor análise a respeito da prática docente no processo de avaliação e sobre o uso do *feedback*, para a aprofundar a compreensão do feito pelas professoras no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem, com vistas às aprendizagens de todas e todos.

As primeiras observações foram feitas uma semana depois da aplicação das atividades avaliativas, então tive a experiência de observar o que a professora poderia fazer a respeito dos resultados obtidos, auxiliando assim nas intervenções com as/os estudantes.

A interação entre as/os estudantes e a professora era boa, o que contribui para que ela possa conhecê-las/os melhor, em diversos aspectos, e essa relação também propicia um interesse maior das/os estudantes na realização da aula. Observei que a professora dá espaço para que eles possam esclarecer suas dúvidas, e repreendia quando algum/a colega, em sua fala, causava algum constrangimento ao outro. Por exemplo, em uma aula de ciências, quando aprendiam sobre os modelos heliocêntrico e geocêntricos, uma estudante foi esclarecer uma dúvida e um outro riu da questão feita. A professora mediu a situação falando: “*Olha não existe pergunta errada, e a pergunta dela foi interessante e pode ser que seja a dúvida de outro, então vamos respeitar os colegas*”.

Em outro momento, durante a correção de uma atividade, a professora P1 chama atenção a respeito da leitura do enunciado: “*Gente vocês têm que prestar atenção no que se pede, sublinhar não é a mesma coisa de circular, sublinhar é passar um traço embaixo*”. Em outra atividade da disciplina de ciências a respeito de uma luneta, uma aluna pergunta se poderia construir uma, e a professora responde: “*É uma boa ideia depois vou ver com a escola se tem materiais para fazermos*”. As ideias das/os estudantes não foram descartadas, a professora considerou uma atividade que poderia ser feita, ratificando os valores presentes na avaliação formativa, tendo em vista sua premissa de “encorajar o estudante e não desencorajar” (Villas Boas, 2011, p.37).

Durante uma das correções foi enfatizado, também, o fato das/os estudantes analisarem a questão respondida: “*Vocês vão ver a resposta aqui (no quadro) e vão olhar a de vocês e completar com a informação que falta*”. Isso ajuda no desenvolvimento da autonomia delas/es.

Muitas das atividades propostas pela professora, são de forma expositiva, mediada com alguns outros recursos como o uso de vídeos, por exemplo, para conseguir que as/os estudantes mantenham o interesse no conteúdo que está sendo apresentado e tenham uma educação significativa. Portanto, “o educador, enquanto articulador e coordenador do

processo, precisa ter um bom conhecimento da realidade com a qual vai trabalhar” (Vasconcellos, 1992, p.6).

Durante uma produção de texto, a professora fala sobre a autoavaliação que os/as próprios/as estudantes farão: “*Vocês vão observar o texto se tem: início, meio e fim, ou então vejam o que está faltando, vão observando essas coisas*”. Ela vai passando pelas mesas e auxiliando as/os estudantes, e depois foi chamando na mesa para observar melhor. Nesse momento ela vai esclarecendo melhor as dúvidas, como a de um o aluno: “*Seu texto está bom, mas você pode detalhar melhor o que aconteceu no jogo, porque você detalhou bastante no início o personagem e depois falou que teve um jogo, detalha mais o que aconteceu, para que assim o leitor tenha mais interesse de ler*”.

Por meio das observações, pude perceber que apesar do *feedback* ser utilizado pela professora, é feito mais na forma de um simples retorno, e a avaliação informal sobressai. Por ser uma avaliação que acontece a todo momento, e principalmente através da interação professor/a e aluno/a, que acaba por se transformar em uma relação afetiva, que é importante para uma maior possibilidade do/a professor/a conhecer mais o/a estudante, e oportunizar avaliações a partir, por exemplo, de momentos em a/o estudante está fazendo a atividade e esclarece uma dúvida com o/a professor/a, ou até mesmo quando a/o docente circula pela sala observando as/os estudantes (Villas Boas, 2011). Todos esses momentos fazem parte da avaliação informal, e foi a modalidade que mais consegui identificar durante as observações das aulas.

É importante ressaltar que a avaliação informal, não somente ela, mas principalmente, deve ser conduzida de forma ética, pois muitas vezes as/os estudantes não sabem que estão sendo avaliadas/os. Então, é importante que as informações oferecidas pelo/a professor/a sejam utilizadas para o avanço da/o estudante. (Villas Boas, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação escolar é um tópico importante na esfera educacional. A avaliação formativa é uma concepção de avaliação utilizada pela SEEDF, buscando a inclusão de todas e todos no processo de aprendizagem, e o *feedback* é um dos instrumentos que, realizado de forma adequada, produz excelentes resultados.

Diante disso, este trabalho buscou analisar a prática avaliativa desenvolvida em uma turma de 5ºano do ensino fundamental, incluindo, de modo especial, o uso do *feedback* pelas

professoras. Os resultados demonstram que a avaliação praticada pelas professoras interlocutoras se aproxima da perspectiva da avaliação formativa como orientam as Diretrizes de Avaliação Educacional (2014-2016), e as Diretrizes do 2º ciclo (2014). Nesse contexto foi observado que as professoras participantes da pesquisa, ao pensarem suas práticas em sala de aula, suas estratégias e intervenções realizadas, consideram trabalhar com a autonomia das/os estudantes, com a autoavaliação, e compreendem que cada estudante tem seu tempo, suas especificidades, e que a avaliação é um processo.

As professoras interlocutoras da pesquisa compreendem a avaliação formativa e reconhecem a sua importância para o desenvolvimento das/os estudantes. No entanto, ainda existem dificuldades no entendimento do que se trata realmente o *feedback*, pois em alguns momentos seu conceito é confundido com o da avaliação informal. As professoras compreendem a importância do *feedback* e sua utilização no processo de ensino e de aprendizagem das/os estudantes, porém, durante as observações realizadas em sala de aula, esta prática não foi muito contemplada, sendo feitos na maior parte do tempo, retornos simples e não de fato um *feedback* pedagógico. As ações de formação continuada na escola podem ser intensificadas, contemplando estudos sobre avaliação formativa e todos os aspectos envolvidos nessa perspectiva avaliativa.

Também foi observado que a avaliação informal é uma prática muito importante na avaliação formativa, e que deve ser realizada com muita ética, para não cair no julgamento por juízo de valor que as/os professoras/es podem fazer com relação as/aos estudantes. Sendo utilizada de forma positiva a avaliação informal é uma grande aliada no processo de aprendizagem das/os discentes, como destaca Villas Boas (2011).

Sendo assim, compreende-se que o uso da avaliação formativa é uma ferramenta que inclui a/o estudante no processo de aprendizagem, e que o *feedback* é um recurso impulsor neste processo, juntamente com a avaliação informal, a autoavaliação e o automonitoramento. Esses são procedimentos e instrumentos que estudados, planejados coletivamente, e desenvolvidos no processo de ensino e aprendizagem fomentam as aprendizagens, colaborando assim, com a principal tarefa da escola na sociedade, que é a democratização dos conhecimentos, garantindo uma cultura de base para todas as crianças e jovens.

REFERÊNCIAS

ASSOS, AQ; LUCCAS, S. **Feedback na avaliação por pares: uma experiência na licenciatura em Matemática**. Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, [S. l.], v. 11,

pág. e57591110197, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i11.10197. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/10197> Acesso em: 14 de nov. 2023.

BLACK, Paul et al. **Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom**,” Phi Delta Kappan, Vol. 86, No. 1, September 2004, pp. 9-21.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Função social da escola e organização do trabalho pedagógico**. Disponível: <https://www.scielo.br/j/er/a/mxNpBCnthBt3Wt6GxDf3qPd/?lang=pt> Acesso em: 15 de nov. de 2023.

Carvalho, C., & Conboy, J. (Orgs.). (2015). **Feedback, identidade, trajetórias escolares: Dinâmicas e consequências**. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. (Estudo e ensaios). ISBN 978-989-8753-14-4. Cap.10. p.219-248.

DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TREVISAN, Amarildo Luiz. **Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência?** Revista Brasileira de Educação, Abr. 2010, v.15, n.43, p.148-161. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n43/a10v15n43.pdf> Acesso: 14 de nov. de 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Coordenação Regional de Ensino de Planaltina-DF. **Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Classe Planaltina**. Brasília, DF. 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Diretrizes de avaliação educacional: aprendizagem, institucional e em larga escala. Brasília, DF.2014-2016**.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Diretrizes pedagógicas para organização escolar do 2º ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º Bloco. Brasília, DF. 2014**.

ESTEBAN, Maria Teresa. **A avaliação no cotidiano escolar**. In: _____. Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

Fernandes, D. (2006). **Para uma teoria da avaliação formativa**. Revista Portuguesa de Educação, 19(2), pp. 21-50.

FONSECA, Jesuína et al. **Feedback na prática letiva: Uma oficina de formação de professores**. Revista Portuguesa de Educação, vol. 28, núm. 1, junho, 2015, pp. 171-191 Universidade do Minho Braga, Portugal. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37441153007> Acesso em: 14 de nov. de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FURTADO, Júlio César. **Avaliação e Mudança: Necessidades e Resistências**. Disponível: http://juliofurtado.com.br/artig_avaliacao.pdf Acesso em: 14 de nov. 2023.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001. Cap. 1. p.15-25.

LIBÂNEO, José Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. In: _____. Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1. Disponível em:

https://praxistecnologica.files.wordpress.com/2014/08/tendencias_pedagogicas_libaneo.pdf.
Acesso em: 20 de nov. de 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

LUKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**/ Cipriano Carlos Luckesi. - 19.ed.-São Paulo: Cortez, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**/ Cipriano Carlos Luckesi- 1. Ed.- São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio, Rio Grande do Sul, n.12, p. 6-11, fev/mar. 2000.

PEREIRA, Lais Rodrigues. **Avaliação da aprendizagem: o uso do feedback em sala de aula**. 2021. 83f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)- Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

RAMALHO, Henrique; ROCHA, João; LOPES, Alexandra. **Interações aluno-professor: percepções sobre o feedback pedagógico**. Volume 14, número 1, Janeiro - Abril de 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472020000100006 Acesso em: 14 de nov. de 2023.

SADLER, David Royce. **Formative assessment and the design of instructional systems**, *Instructional Science*, 1989. p. 119-144.

SILVA, Felipe Olavo; NASSER, Lilian. **Avaliação Escolar: ressignificando o erro por meio de feedbacks formativos**. Revemop, Ouro Preto, Brasil, v. 4, e202214, p. 1-19, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/revemop/article/view/5267/4040> Acesso em: 14 de nov. de 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Metodologia Dialética em Sala de Aula**. In: Revista de Educação AEC. Brasília: abril de 1992 (n. 83)

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14ª edição Papirus, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar**. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro (Org). Educação Básica e educação superior: projeto político pedagógico. Campinas: Papirus, 2004. Cap.1.p,13-45.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Aula: Gênese, dimensões, princípios e práticas**/Ilma Passos Alencastro Veiga (org). – Campinas, SP: Papirus, 2008. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). Cap. 10. p.267-298.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. (Org.). **Conversas sobre avaliação**. Campinas, SP: Papirus, 2019.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação formativa e formação de professores: Ainda um desafio**. Linhas Críticas, Brasília, v. 12, n. 22, p. 75-90, jan./jun. 2006.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas (org.). **Avaliação formativa: práticas inovadoras**. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

VILLAS BOAS, Benigna M. de F. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **A avaliação na escola em ciclos**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2007.

ZAPPELLINI, M. B., & FEUERSCHÜTTE, S. G. (2015). **O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em administração**. *Administração: Ensino E Pesquisa*, 16(2), 241-273. Disponível em: <https://doi.org/10.13058/raep.2015.v16n2.238>

ZUNIGA ARRIETA, Sandra; SEGURA CASTILLO, Mario Alberto. **Acercamiento al proceso de evaluación para los aprendizajes formativa con sentido ético**. *Innovaciones Educativas*, San José , v. 25, n. 38, p. 129-139, June 2023 . Available from <http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221541322023000100129&lng=en&nrm=iso>. access on 23 Dec. 2023. <http://dx.doi.org/10.22458/ie.v25i38.4365>.