

FOLHA #

# Participação dos Alunos nos Processos de Avaliação

Eusébio André Machado

PROJETO DE  
MONITORIZAÇÃO  
ACOMPANHAMENTO  
E INVESTIGAÇÃO  
EM AVALIAÇÃO  
PEDAGÓGICA





**FOLHA #**

# Participação dos Alunos nos Processos de Avaliação

Eusébio André Machado



## Índice

Índice .....	2
Avaliação formativa e participação dos alunos .....	3
Aspetos a considerar para uma efetiva participação dos alunos nos processos de avaliação ..	5
Para uma avaliação pedagógica centrada nos alunos: estratégias de participação .....	7
TAREFAS.....	10
Tarefa 1.....	10
Tarefa 2.....	11
Tarefa 3.....	12
Tarefa 4.....	13
Referências Bibliograficas.....	14



## Avaliação formativa e participação dos alunos

A avaliação pedagógica pressupõe a centralidade dos alunos nos processos relacionados com a sua educação e formação. Quer se trate da avaliação formativa, mais orientada para o *feedback*, quer se trate da avaliação sumativa, **os alunos devem ser encarados como participantes ativos e comprometidos em todo o processo de avaliação**. Neste sentido, é cada vez mais enfatizada a conceção da avaliação formativa como um conjunto de estratégias quer de regulação, quer de autorregulação, promovendo nos alunos as competências de *planificar as suas tarefas, regular o seu desenvolvimento e realizar os ajustamentos necessários* (Grangeat, & Lepareur, 2019).

Como referimos na Folha sobre *Feedback*, a avaliação formativa baseia-se em três processos-chave:

1. Clarificar o que os alunos devem aprender (*feed up*);
2. Situar os alunos no seu processo aprendizagem (*feed back*);
3. Definir o que os alunos precisam de fazer (*feed forward*).

Durante muito tempo, mesmo no âmbito da avaliação formativa, o professor era visto como o único responsável por estes três processos-chave. Mas, em prol de aprendizagens mais eficazes e com maior sucesso, cedo se concluiu que é necessário que os alunos e os seus pares sejam também implicados como participantes ativos nestes processos. A participação conduz à autonomia progressiva do aluno, bem como à responsabilização pela sua aprendizagem. É certo que aos professores compete conceber e desenvolver ambientes pedagogicamente eficazes, enquanto que aos alunos compete aprender nesses mesmos ambientes. Contudo, ambos (professores e alunos) são responsáveis por fazerem o máximo, para que cada um evite e ultrapasse erros e dificuldades nos processos de aprendizagem.

Se se combinarem os três processos-chave acima referidos (*feed up, feed back e feed forward*) e os diversos agentes diretamente implicados (*professores, alunos e pares*), a avaliação formativa pode ser concetualizada tal como se esquematiza na Figura 1. Esta visão mais abrangente da avaliação formativa evidencia a importância da participação dos alunos e dos seus pares, bem como as principais estratégias que envolvem e comprometem os diferentes intervenientes na construção de aprendizagens mais significativas e profundas. Deste ponto de vista, a participação dos alunos nos processos de avaliação não deve ser encarada numa lógica de substituição ou até de eliminação do papel do professor; pelo contrário, implicar os alunos nos seus processos de aprendizagem reforça a relevância do papel do professor e, ao mesmo tempo, acentua a corresponsabilidade dos



próprios alunos na concretização de um conjunto de funções complementares e mutuamente concorrentes para o propósito comum de mais e melhores aprendizagens.

	Para onde vai o aluno	Onde é que o aluno se encontra agora	Como lá chegar
Professor	<b>1</b> Clarificar os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso	<b>2</b> Implementar discussões efetivas na sala de aula e outras tarefas de aprendizagem que evidenciam a compreensão do aluno	<b>3</b> Dar feedback que permita aos alunos avançar
Par	Compreender e partilhar os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso	<b>4</b> Implicar os alunos como recursos de aprendizagens uns dos outros	
Aluno	Compreender e partilhar os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso	<b>5</b> Implicar os alunos como responsáveis pela sua própria aprendizagem	

Figura 1. Uma conceção mais abrangente e participada de avaliação formativa. Adaptado de Black & Wiliam (2009, p. 5)



## Aspetos a considerar para uma efetiva participação dos alunos nos processos de avaliação

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, as quais se encontram, de resto, bem patentes no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Apenas encarando os alunos como *sujeitos reflexivos* é que a sua participação na avaliação adquire pleno significado e seguramente melhores aprendizagens. No entanto, é preciso ter em conta que as capacidades de reflexão e de autorreflexão não são inatas, nem se encontram igualmente distribuídas, pelo que precisam de ser desenvolvidas e praticadas de forma contínua e sistemática. Neste sentido, a efetiva participação dos alunos no âmbito de uma avaliação pedagógica deve ser:

1. **Contínua:** se a avaliação formativa acompanha sistemática e continuamente os processos de aprendizagem, a participação dos alunos não pode ser ocasional e pontual. A primeira razão é que, se não for contínua, a participação não é oportuna e pouca ou nenhuma implicação terá na possibilidade de superar dificuldades, melhorar desempenhos e adotar ajustamentos. A segunda razão é que não contribui para o desenvolvimento das competências de reflexão e de autorreflexão que constituem condição indispensável para a participação dos alunos nos processos de avaliação. A terceira razão (talvez a mais importante de todas) é que desresponsabiliza o aluno da sua própria aprendizagem, consolidando a ideia de que o seu (in) sucesso depende apenas de características inatas em relação às quais nada pode fazer.
2. **Progressiva:** a participação dos alunos nos processos de avaliação deve assentar num princípio de progressividade. O grau e a qualidade da participação devem respeitar aspetos tais como, as características dos alunos, o nível de ensino e os conteúdos disciplinares, tendo em conta a necessidade de um ajustamento progressivo em direção à aquisição plena de competências de autorregulação das aprendizagens. Neste sentido, a progressividade pressupõe que os professores sejam capazes de conceber estratégias de participação adequadas aos alunos com os quais trabalham. Neste aspeto, é preciso atender à ideia de que a participação dos alunos exige ponderação, consistência e gradualismo.



3. **Diferenciada:** a promoção do envolvimento dos alunos na avaliação das suas aprendizagens deve considerar o princípio de que os alunos podem e devem participar de modos diferenciados e diversos. Se as estratégias de participação dos alunos privilegiarem ou utilizarem apenas um meio de expressão, então haverá limitações, obstáculos e, até, exclusões. Deste ponto vista, a participação deve ser sensível à inclusão e favorecer formas diferenciadas e equitativas de implicação e de responsabilização dos alunos nas suas aprendizagens.
  
4. **Criterial:** a participação em processos de avaliação exige a partilha de referenciais de sucesso e de desempenho que clarifiquem para todos os intervenientes (professores, alunos e pares) as aprendizagens esperadas, bem como os critérios que explicitem a forma como devem ser adquiridas. A tarefa permanente de uma avaliação participativa, que se pretenda significativa e eficaz, é, pois, como vimos na Figura 1, “clarificar os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso”. **Convirá ressaltar a ideia de que não há avaliação formativa, nem, a fortiori, envolvimento e responsabilização dos alunos nas suas aprendizagens, se não existirem critérios de avaliação que sejam claros, compreensíveis e úteis para os alunos.**





## Para uma avaliação pedagógica centrada nos alunos: estratégias de participação

Embora não possua um impacto direto e imediato, a primeira - e talvez a mais importante - estratégia para promover a participação dos alunos é cada professor refletir sobre as suas próprias práticas de avaliação. Trata-se de uma reflexão fundamental, que pode ser desenvolvida individual ou colegialmente, tendo em conta que os alunos tendem a reproduzir com eficácia os modos de avaliar dos professores. Neste sentido, se as práticas de avaliação dos professores desenvolvem uma orientação eminentemente classificatória, com uma restituição da informação pontual e baseada apenas em notas, é natural que os alunos encarem também as práticas de autoavaliação ou de avaliação pelos pares apenas como um processo de “correção” e de atribuição de classificações, acentuando as próprias lógicas normativas da avaliação. **Pelo contrário, se as práticas de avaliação dos professores assumem uma natureza predominantemente formativa, privilegiando um *feedback* de elevada qualidade, centrado na tarefa e descritivo, que acompanha e ajuda a melhoria das aprendizagens, então os alunos serão induzidos a pensar o seu desempenho e o desempenho dos seus pares numa dinâmica colaborativa, responsável e capaz de contribuir para a superação dos erros, das dificuldades e dos obstáculos que, de múltiplas formas, impedem aprendizagens de sucesso.**

Posto isto, destacamos quatro estratégias de promoção de uma participação reflexiva, consequente e efetiva dos alunos nos processos de avaliação:

- 1. Objetivos de aprendizagem e critérios de sucesso:** se se desejar que os alunos desenvolvam práticas de autoavaliação e avaliação pelos pares, que se envolvam e se responsabilizem em prol de uma avaliação de natureza pedagógica e formativa, a definição e a clarificação dos objetivos de aprendizagem e dos critérios de sucesso é imprescindível. No entanto, pressupõe um trabalho permanente de mediação do professor entre os documentos curriculares de referência e a capacidade de compreensão dos alunos, sendo certo que, **se os objetivos de aprendizagem e os critérios de sucesso não forem claros, a relevância e a efetividade da participação dos alunos ficam comprometidas.** Deste ponto de vista, esta estratégia deve ser assumida a par e passo, de modo contínuo e sistemático, ao longo de todo o processo de aprendizagem, não se confinando a uma mera divulgação no início das aulas. Neste aspeto, o recurso a rubricas (Brookhart, 2014), elaboradas pelo professor ou





conjuntamente com os alunos, torna-se uma atividade de elevada pertinência e significativo alcance no âmbito desta estratégia (Mottier Lopez & Dechamboux, 2019).

- a) **Diálogo efetivo na sala de aula e tarefas de aprendizagem que evidenciam a compreensão do aluno:** o diálogo entre professor e alunos, ou entre alunos mediado pelo professor, é uma das estratégias fundamentais para se criar ambientes de aprendizagem favoráveis à avaliação formativa e à participação dos alunos. É certo que implica uma reconfiguração profunda das opções pedagógicas e didáticas que, de um modo geral, caracterizam o trabalho dos professores com os alunos. Mas o diálogo, as discussões ou tarefas de aprendizagem de natureza dialógica apresentam, pelo menos, duas vantagens que convém sublinhar: a primeira, é que evidenciam as dúvidas, os problemas e as dificuldades em ato, ou seja, no momento em que ocorrem as aprendizagens, o que permite maior especificidade ao *feedback* do professor, maior relevância do contributo dos pares e maior pregnância da própria autorregulação; a segunda, é a oportunidade do *feedback* do professor e da autoavaliação: quanto mais oportuno for o *feedback*, mais eficaz se torna e mais possibilidades se dá aos alunos de superar as dificuldades e melhorar as aprendizagens, assumindo que os pares são um recurso para cada aluno.
- b) **Avaliação pelos pares:** encarada de modo formativo, com o recurso a critérios de avaliação ou a rubricas, evitando as práticas classificatórias e normativas, a avaliação pelos pares é uma estratégia central na promoção da participação dos alunos. Desde logo, **ao assumirem o estatuto de “avaliadores”, os alunos são confrontados com a tarefa de compreender os critérios de avaliação e desenvolver formas de “traduzi-los” de modo mais compreensível no próprio processo de avaliação dos pares.** Depois, esta estratégia desenvolve as competências de reflexividade e autorreflexividade inerentes à qualidade e à efetividade da participação dos alunos nos processos de avaliação: através de um efeito de espelho, a avaliação pelos pares melhora a própria autoavaliação. Finalmente, trata-se de uma estratégia que efetiva o princípio da responsabilidade partilhada pelas aprendizagens e, sobretudo, a consciência de que os alunos, de alguma maneira, têm controlo sobre os processos inerentes aos modos como aprendem.



- c) **Autoavaliação:** no quadro de uma avaliação formativa, a autoavaliação é uma das formas mais diretamente acessíveis de participação dos alunos nos processos de avaliação, correspondendo à concretização do desenvolvimento de competências de autonomia, reflexão e de autorregulação que são centrais na vida humana. Para que tal aconteça, é preciso evitar, desde logo, que a autoavaliação assuma um carácter pontual, ocorrendo num momento mais ou menos ritualizado, com o qual se encerra um período escolar. **A autoavaliação é um processo contínuo e sistemático, concomitante e inerente à própria aprendizagem e, como tal, deve ser desenvolvido e praticado. Por outro lado, a autoavaliação não se deve confundir com atos autoclassificatórios, nos quais, de forma redundante, os alunos são convidados a propor uma classificação que resulte de uma avaliação sumativa utilizada com esse fim.** Com propósitos formativos, a autoavaliação deve assumir-se como uma prática diária através da qual, por referência a critérios de avaliação e com o apoio do professor, os alunos serão capazes de compreender as suas dificuldades (*feed back*) e propor soluções para as resolver (*feed forward*).

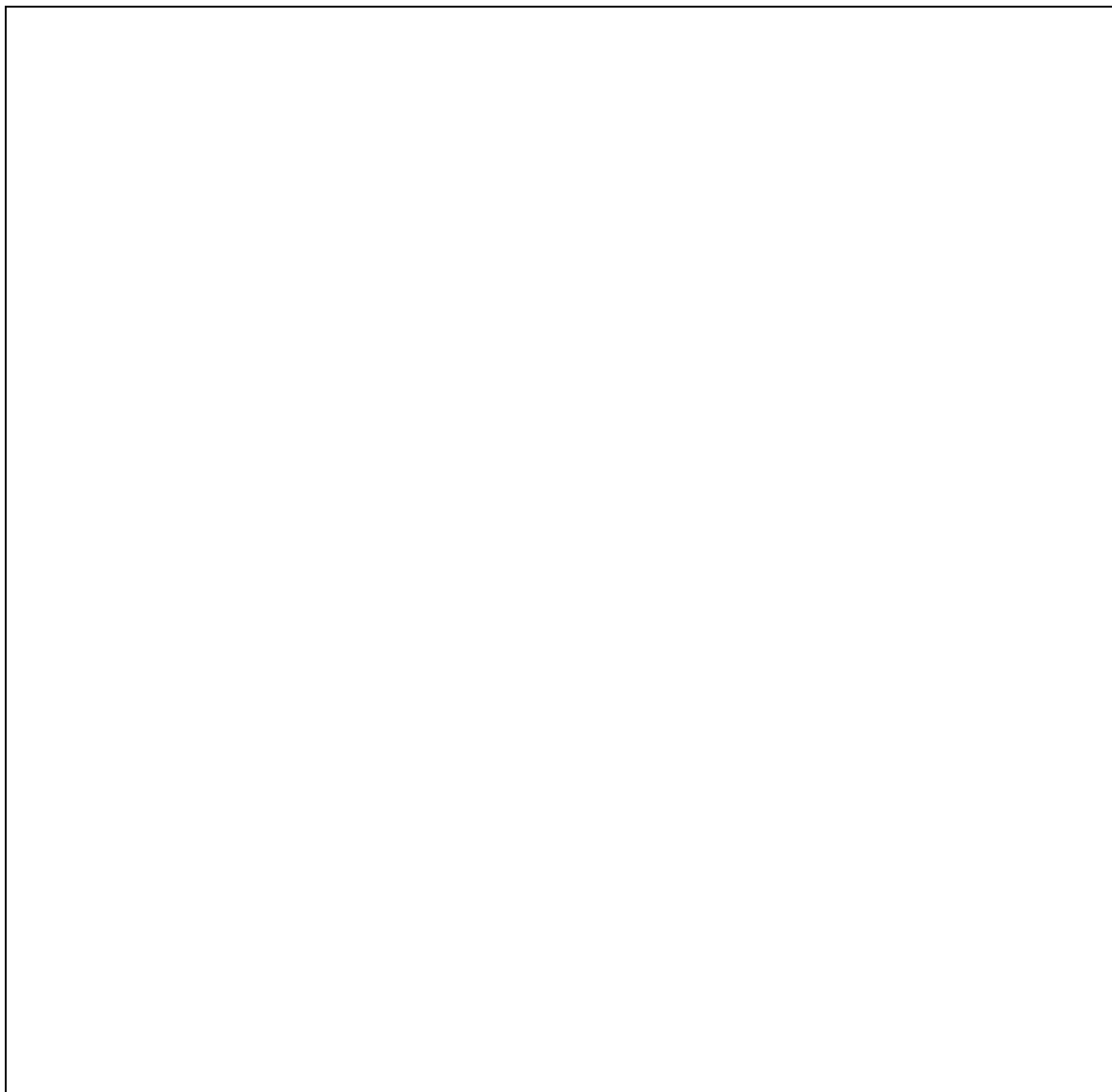


## TAREFAS

As tarefas que se seguem dizem respeito à participação dos alunos nos processos de avaliação e devem ser realizadas em pequenos grupos. Na realização das tarefas, os grupos devem assegurar que todos participam.

### Tarefa 1.

A partir da Figura 1, discuta e apresente as principais conclusões sobre o papel do professor na promoção da participação dos alunos nos processos de avaliação.





## Tarefa 2.

*“Diz-me como avalias os teus alunos, dir-te-ei como os teus alunos se autoavaliam!”* Discuta esta frase, avaliando a sua pertinência na promoção de estratégias de participação dos alunos na avaliação.



### Tarefa 3.

Discuta e avalie o seguinte exemplo, tendo em consideração os aspetos acima referidos sobre a avaliação pelos pares.

“Um professor de inglês solicitou aos alunos a realização de uma “ficha formativa”, com a duração aproximada de 30 minutos. Quando os alunos terminaram, recolheu as fichas e redistribuiu-as aleatoriamente, garantindo que nenhum ficaria com a sua própria ficha. De seguida, pediu a cada aluno que corrigisse a ficha que lhe foi entregue, tendo em conta a cotação das perguntas que escreveu no quadro. No final, cada aluno deveria atribuir uma classificação à ficha que lhe foi distribuída.”



## Tarefa 4.

Proponha uma atividade para desenvolver uma das estratégias acima referidas (pp. 7-9)



## Referências Bibliográficas

- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. Alexandria, Virgínia: ASCD.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 21(1), 5-31. DOI: 10.1007/s11092-008-9068-5. [https://www.researchgate.net/publication/225590759\\_Developing\\_the\\_theory\\_of\\_formative\\_assessment](https://www.researchgate.net/publication/225590759_Developing_the_theory_of_formative_assessment)
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & Wiliam, D. (2003). *Assessment for learning: putting it into practice*. Maidenhead, U.K.: Open University Press.
- Gardner, J. (2006). *Assessment for learning*. London: Sage Publications.
- Grangeat, M., & Lepareur, C. (2019). Rôle du feedback enseignant sur l'autorégulation des apprentissages. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 5(2), 5-28. <http://journal.admee.org/index.php/ejiref/issue/view/19/N%C2%B05%282%29%202019>
- [Machado, E. A. \(2019\). \*Feedback\*. Texto de apoio à formação - Projeto MAIA. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.](#)
- Mottier Lopez, L., & Dechamboux, L. (2019). Co-construire le référentiel de l'évaluation formative pour soutenir un processus de co-régulation dans la microculture de classe. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 5(2), 87-111. <http://journal.admee.org/index.php/ejiref/issue/view/19/N%C2%B05%282%29%202019>
- Piscalho, I., & Veiga Simão, A. M. (2014). Promoção da autorregulação da aprendizagem das crianças: proposta de instrumento de apoio à prática pedagógica. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, 25, 3, 170-190. [https://www.researchgate.net/publication/285319251\\_PROMOCAO\\_DA\\_AUTORREGULACAO\\_DA\\_APRENDIZAGEM\\_DAS\\_CRIANCAS\\_PROPOSTA\\_DE\\_INSTRUMENTO\\_DE\\_APOIO\\_A\\_PRATICA\\_PEDAGOGICA](https://www.researchgate.net/publication/285319251_PROMOCAO_DA_AUTORREGULACAO_DA_APRENDIZAGEM_DAS_CRIANCAS_PROPOSTA_DE_INSTRUMENTO_DE_APOIO_A_PRATICA_PEDAGOGICA)



