

F O L H A 3

# *Feedback*

Eusébio André Machado

PROJETO DE  
MONITORIZAÇÃO  
ACOMPANHAMENTO  
E INVESTIGAÇÃO  
EM AVALIAÇÃO  
PEDAGÓGICA





### Ficha Técnica

**Título:** *Feedback*

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

**Autor:** Eusébio André Machado

**Editor:** Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação

**ISBN:** 978-972-742-470-2

**Data:** 2021

Por favor, cite esta publicação como:

Machado, E. A. (2021). *Feedback*. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.



Cofinanciado por:





## FOLHA 3

# Feedback

Eusébio André Machado



## Índice

Avaliação formativa e <i>feedback</i> .....	4
As componentes do <i>feedback</i> : <i>feed up</i> , <i>feed back</i> e <i>feed forward</i> .....	6
Estratégias de <i>feedback</i> : como promover mais e melhores aprendizagens? .....	8
Avaliação sumativa e <i>feedback</i> .....	11
Tarefas .....	13
Bibliografia.....	14



## Avaliação formativa e *feedback*

A avaliação formativa tem como principal propósito contribuir para que os alunos aprendam mais e melhor – é uma *avaliação para as aprendizagens*. Neste sentido, a avaliação formativa constitui-se como uma atividade contínua, integrada nos processos de ensino e aprendizagem, através da qual se recolhe informação pertinente, sistemática e organizada para os alunos se situarem no seu percurso académico. A avaliação formativa assenta, pois, em processos de regulação e de autorregulação, para os quais é necessário que os professores sejam capazes de mobilizar várias competências.

O *feedback* é uma das competências centrais e mais poderosas que o professor deve dominar para garantir uma avaliação formativa com impacto positivo nas aprendizagens dos alunos: por um lado, *no plano cognitivo*, fornece aos estudantes a informação que eles precisam para compreenderem onde estão e o que precisam de fazer a seguir; por outro lado, *no plano motivacional*, desenvolve o sentimento de controlo sobre a sua própria aprendizagem e, por conseguinte, aumenta o grau de envolvimento dos alunos através de processos cada vez mais eficazes de autorregulação.

A investigação e as práticas têm demonstrado, porém, que, sendo central no âmbito de uma avaliação formativa e orientada para as aprendizagens, *nem todo o feedback é eficaz e induz efeitos positivos*. Na realidade, o *feedback* tanto pode ser uma poderosa estratégia ao serviço das aprendizagens, como um sério obstáculo a que as mesmas ocorram, originando até consequências contraproducentes. Por exemplo: o *feedback centrado na pessoa do aluno* (com comentários orais ou escritos como “és um aluno brilhante!” ou “és um aluno preguiçoso!”) revela-se, frequentemente, pouco eficaz, afastando a atenção do aluno das suas aprendizagens e criando a ideia de que o seu desempenho depende de qualidades inatas que não controla.

Ainda que os professores admitam que fornecem *feedback* com muita frequência, é fundamental, porém, saber em que medida os alunos o recebem, compreendem e utilizam em prol da melhoria das suas aprendizagens. A eficácia do *feedback* está, pois, relacionada com a perceção que sobre ele têm os alunos, a qual resulta da combinação de fatores tais como: conhecimentos prévios, percurso escolar e representações sobre a escola. Por isso,



se tem dedicado particular atenção *a compreender a natureza do feedback e os contextos* em que é dado, dos quais depende a sua capacidade de ter impacto positivo nas aprendizagens, quer de um ponto de vista qualitativo, quer de um ponto de vista quantitativo.



## **As componentes do *feedback*: *feed up*, *feed back* e *feed forward***

Frequentemente, utilizamos o termo *feedback* para designar um conjunto complexo de componentes que dizem respeito a diferentes procedimentos cuja presença e complementaridade se tornam indispensáveis para se atingir um efeito real na melhoria das aprendizagens dos alunos. Para se implementar um sistema de *feedback* é preciso considerar, pelo menos, três componentes distintas: *feed up*, *feed back* e *feed forward*.

O *feed up* tem como principal objetivo *clarificar os objetivos de aprendizagem*, bem como *os critérios a partir dos quais professores e alunos desenvolvem processos de regulação e autorregulação*, numa lógica formativa. O grau de compreensão em relação aos objetivos de aprendizagem constitui um preditor do sucesso ou insucesso dos alunos: *se os alunos compreenderem o que se espera deles, é muito provável que consigam orientar melhor as suas aprendizagens, adotar as melhores estratégias e autorregular o seu percurso*. Para os professores, a clarificação dos objetivos de aprendizagem é também importante porque permite alinhar, com mais acuidade e intencionalidade, as várias atividades de avaliação que pretendem realizar.

O *feed up* constitui, pois, um desafio essencial para professores e alunos *antes* do início de qualquer percurso de aprendizagem, exigindo um trabalho cuidado e direcionado na construção dos objetivos de aprendizagem, sendo certo que os alunos são o principal destinatário. Acresce que, por outro lado, o *feed up* confere ao processo de avaliação das/para as aprendizagens uma *relação de confiança entre professores e alunos*, estabelecendo uma espécie de contrato pedagógico. Esta relação de confiança tende a aumentar as expectativas de professores e alunos no que respeita às capacidades de aprendizagem, evitando a ideia de que existem determinantes inatas e sociais que redundam, muitas vezes, em comportamentos e atitudes de fatalismo perante o insucesso.

Quanto ao *feed back*, que consiste na forma mais comum de regulação utilizada pelos professores, trata-se da resposta que é dada ao aluno perante um desempenho ou a um trabalho realizado (por exemplo, teste, portefólio, trabalho de projeto, apresentação oral). Deste ponto de vista, o *feed back* tem como foco as diferentes formas através das quais os alunos evidenciam as suas aprendizagens e concretiza-se no fornecimento de informação



útil e pertinente relacionada com os objetivos definidos. O *feed back* é, pois, uma informação (oral ou escrita, como adiante veremos) que resulta da avaliação do progresso dos alunos e que, em consequência, sugere as ações que devem adotar para atingir os objetivos pretendidos.

Para ser coerente, o *feed back* implica que o professor esteja disponível para criar novas possibilidades de aprendizagem e de evidenciação das mesmas; caso contrário, a sua principal finalidade estaria seriamente comprometida. Quando um professor dá *feed back* ao aluno, este confia e tem a legítima esperança que, no seu percurso de aprendizagem, haja outras oportunidades para aplicar a informação que recebeu. Neste sentido, um *feed back* focado apenas na correção mecânica de erros torna-se muito pobre e, eventualmente, inútil; é importante, para ser eficaz, que incida sobretudo no processo inerente à tarefa e nas estratégias de autorregulação das aprendizagens, bem como nos modos e nas estratégias de ensinar.

É nesta linha que se insere o *feed forward*, a última das componentes do sistema de *feedback*, embora nem sempre ocorra. Com efeito, quando o professor dá informação aos alunos sobre as tarefas realizadas, está igualmente a compreender melhor as dificuldades, obstáculos e problemas que eles manifestam. Dito de outro modo: para ser consequente, o *feed back* implica que a informação recolhida seja utilizada, também, para o professor melhor preparar e planificar as futuras atividades de ensino e aprendizagem (daí o termo *feed forward*).

Nestes termos, o *feed forward* permite que os professores, após o *feed back*, possam perspetivar e muitas vezes reorganizar as suas ações de ensino e de apoio à aprendizagem. O sistema de *feedback* é feito de ajustamentos e de mudanças frequentes que favorecem a aquisição de mais e melhores aprendizagens, o que pressupõe a abertura de professores e alunos para ajustamentos contínuos. O *feed forward* é, pois, uma tarefa exigente para os professores: por um lado, pressupõe a capacidade de recolher, organizar e interpretar a informação; por outro, face a esta informação, implica a capacidade de permanentemente reconceptualizar crenças e práticas sobre o próprio ensino, ajustando-o às realidades concretas e específicas que constituem a realidade escolar.



## Estratégias de *feedback*: como promover mais e melhores aprendizagens?

Em contexto escolar, o *feedback* é um processo situado, pois visa, no limite, atender às necessidades de cada aluno individualmente considerado e inserido num processo específico de aprendizagem. Não é possível, assim, de modo abstrato, definir de que forma se deve traduzir um *feedback* eficaz, útil e relevante para os alunos e os professores, embora haja um acervo muito significativo de informação que nos pode ajudar a encontrar as melhores formas de *feedback* em cada caso concreto. Apresentaremos de seguida um sistema de organização das estratégias de *feedback* quanto à forma e ao conteúdo, a partir do qual seja possível definir estratégias que melhor se adequem às situações específicas com as quais os professores se confrontam.

No que respeita à forma do *feedback*, é possível considerar as seguintes variáveis (Figura 1): *o tempo, a quantidade, o modo e a audiência*.

1. *O tempo*: quando e com que frequência deve ser dado o *feedback*?
2. *A quantidade*: que “dose” de informação o *feedback* deve conter?
3. *O modo*: em que modalidade (oral, escrito ou visual) deve ser dado o *feedback*?
4. *A audiência*: a quem se deve dirigir o *feedback* (o indivíduo ou o grupo)?

De um modo geral, para se escolher a melhor opção em cada caso, o *feedback* deve ser dado enquanto os alunos ainda têm plena consciência do objetivo de aprendizagem e tempo para agir sobre ele, na quantidade suficiente para compreenderem o que têm que fazer e sem que o trabalho seja feito por eles, de acordo com o meio mais adequado e eficaz e de forma a atingir determinados alunos com uma informação específica.

Estratégias de <i>feedback</i>	Variáveis	Finalidade	Exemplos a seguir	Exemplos a evitar
Forma	<b>Tempo</b>	Dar <i>feedback</i> quando os alunos ainda estiverem plenamente conscientes do objetivo de aprendizagem e tiverem tempo para agir sobre ele.	Devolver um teste ou um trabalho no dia seguinte; dar <i>feedback</i> oral imediato sobre questões de facto; dar <i>feedback</i> oral imediato sobre concepções erradas dos alunos.	Demorar duas semanas a devolver um teste ou um trabalho; ignorar erros ou concepções erradas; dar <i>feedback</i> quando não há oportunidade para o aluno melhorar.
	<b>Quantidade</b>	Dar <i>feedback</i> suficiente para os alunos perceberem o que têm que fazer, mas sem que o trabalho seja feito por eles.	Selecionar dois ou três pontos num comentário; dar <i>feedback</i> sobre objetivos de aprendizagem importantes; equilibrar os pontos fortes e os pontos fracos.	Indicar mecanicamente todos os erros; fazer comentários mais extensos que o trabalho do aluno; fazer muitos comentários em trabalhos “fracos” e poucos ou nenhuns em trabalhos “bons”.
	<b>Modo</b>	Dar <i>feedback</i> no modo mais apropriado	Dar <i>feedback</i> escrito para que os alunos possam guardar e utilizar mais tarde; dar <i>feedback</i> oral quando os alunos tiverem dificuldades de leitura; mostrar ao aluno como se faz sempre que ele precisar de saber como se faz.	Dar <i>feedback</i> oral para evitar o trabalho de escrever; dar <i>feedback</i> escrito a alunos com dificuldades de leitura.
	<b>Audiência</b>	Dar <i>feedback</i> para atingir os alunos apropriados com informação específica, expressando, deste modo, que as aprendizagens são valorizadas.	Comunicar com um aluno, dando informação específica para o desempenho individual; dar <i>feedback</i> a um grupo ou a toda a turma quando a mesma informação se justifica para um elevado número de alunos.	Usar o mesmo comentário para todos os alunos; nunca dar <i>feedback</i> individual porque ocupa muito tempo.

Figura 1. Estratégias de *feedback* – variáveis formais (adaptada de Brookhart, 2007, pp. 10-19)

Quanto ao conteúdo, deve ter-se em atenção as seguintes variáveis (Figura 2): o foco, a comparação, a função, a valência.

1. O foco: o feedback deve incidir na tarefa, no processo da tarefa, na autorregulação ou na própria pessoa?
2. A comparação: o feedback deve ser normativo (comparação com os outros alunos) ou criterial (comparação com os critérios definidos)?

3. A função: o feedback deve descrever ou julgar?
4. A valência: o feedback deve ser “positivo” ou “negativo”?

Relativamente às variáveis de conteúdo, é possível afirmar que, regra geral, o feedback é mais eficaz quando se foca na tarefa, no processo e/ou na autorregulação (normalmente, é ineficaz quando se foca na pessoa), privilegia a comparação com critérios de avaliação ou rubricas, procura descrever mais do que julgar e assume um carácter positivo (descreve o que foi bem feito e fornece sugestões sobre aquilo que pode ser melhorado).

Estratégias de <i>feedback</i>	Variáveis	Finalidade	Exemplos a seguir	Exemplos a evitar
Conteúdo	<b>Foco</b>	Dar <i>feedback</i> que descreva as qualidades específicas do trabalho dos alunos relativamente aos objetivos de aprendizagem, faça observações sobre o processo de aprendizagem e as estratégias para melhorar e reforçar a autoeficácia dos alunos.	Fazer comentários sobre os pontos fortes e os pontos fracos do desempenho dos alunos, sobre o processo e estratégias de estudo que ajudarão a melhorar e sobre a responsabilidade do aluno na aprendizagem.	Desresponsabilizar o aluno face à tarefa; fazer comentários pessoais; criticar sem dar sugestões de melhoria.
	<b>Comparação</b>	Dar <i>feedback</i> que permita comparar, frequentemente, com critérios definidos ou rubricas, às vezes com o desempenho anterior do próprio aluno e raramente com os outros alunos	Comparar o trabalho dos alunos com rubricas prévias ou criadas pelos próprios; encorajar os alunos que ainda não melhoraram o suficiente.	Afixar na parede tabelas/quadros que comparem os alunos entre si; dar <i>feedback</i> a cada estudante a partir de diferentes critérios ou sem critérios.
	<b>Função</b>	Dar <i>feedback</i> que descreva o trabalho realizado, evitando “julgar” de tal modo que os alunos sejam levados a desistir de melhorar.	Identificar pontos fortes e pontos fracos; descrever o que se observa no trabalho dos alunos.	Colocar uma classificação num trabalho prático ou com carácter formativo; dizer aos alunos que o trabalho é “bom” ou “mau”; dar prémios ou castigos; fazer elogios ou críticas gerais.
	<b>Valência</b>	Dar <i>feedback</i> que use comentários positivos que descrevam o trabalho bem feito e forneçam sugestões para a melhoria.	Ser positivo; mesmo criticando, ser construtivo; fazer sugestões (não prescrições).	Procurar o erro ou a falta; descrever o que está mal sem fazer sugestões de melhoria; punir ou denegrir os alunos com trabalhos “fracos”.

Figura 2. Estratégias de *feedback* – variáveis de conteúdo (adaptada de Brookhart, 2007, pp. 19-30)



Relativamente a estas estratégias de *feedback*, as respostas devem ser encontradas caso a caso e em função de cada contexto, combinando adequadamente as diversas variáveis acima referidas em relação à forma e ao conteúdo. No limite, o melhor *feedback* será aquele que contribuir para o sucesso das aprendizagens dos alunos, respeitando a diversidade e garantindo a inclusão. Mas a competência de dar *feedback* eficaz não é inata; pelo contrário, aprende-se e desenvolve-se através de uma prática reflexiva, do diálogo com os alunos e do trabalho colaborativo com os pares. A supervisão pedagógica e a observação de aulas, no âmbito de um trabalho colegial sistemático, são instrumentos poderosos para desenvolver a competência de dar *feedback* eficaz aos alunos. Saber escolher, em cada circunstância, as melhores opções de *feedback* constitui, pois, um dos principais desafios dos professores em prol de uma avaliação formativa e pedagógica.

### **Avaliação sumativa e *feedback***

Na Folha relativa à avaliação sumativa afirmamos que, tal como a avaliação formativa, a avaliação sumativa também tem um papel muito relevante nas aprendizagens dos alunos. De resto, sendo sobretudo uma avaliação *das* aprendizagens, pode assumir, em determinadas circunstâncias, uma função muito próxima da avaliação formativa, isto é, uma avaliação *para* as aprendizagens. Neste sentido, é possível dizer que, no âmbito da avaliação sumativa, há também lugar para o feedback, tendo a vantagem de ser mais global e integrado, contribuindo, assim, para a melhoria das aprendizagens. É certo que se trata de um feedback realizado *a posteriori* e que é mais sintético do que analítico, mas apresenta a natureza de um balanço pontual que pode revestir-se de muita utilidade para os alunos.

Além disso, é preciso reiterar que a avaliação formativa e a avaliação sumativa, com propósitos e lógicas diferentes, partem da mesma informação recolhida através de aplicação de todo e qualquer processo de recolha de informação ou todo e qualquer “instrumento de avaliação”. O feedback fornecido no âmbito da avaliação formativa torna-se, pois, fundamental para a própria avaliação sumativa, a qual pode ser encarada e estruturada como um *feedback* de súmula, de balanço ou de ponto de situação numa escala temporal de média ou longa duração. Neste aspeto, o *feedback* de orientação



sumativa pode – e deve - apropriar-se de certas características formais e de conteúdo que acima referimos a propósito do feedback de cariz formativo.

Embora não se confunda necessariamente com classificação (há avaliação sumativa sem fins classificatórios), o que acontece, porém, é que a cultura de avaliação escolar vigente tende a associar, de modo muito acentuado, a avaliação sumativa apenas a fins classificatórios. A atribuição de notas é, não obstante, uma forma de feedback: perante um trabalho ou um desempenho, o professor fornece uma informação através da qual situa o aluno numa escala adotada, muitas vezes com uma carga valorativa muito forte. Mas trata-se, na realidade, de um feedback muito pobre, com um carácter eminentemente normativo, que não orienta de forma precisa e adequada os alunos. Além disso, a investigação tem evidenciado que os alunos tendem a ignorar o feedback quando, ao mesmo tempo, são dadas notas e que os comentários do professor são mais valorizados e lidos se não forem acompanhados de uma classificação.

O difícil e complexo desafio que se coloca aos professores e às escolas, face a um sistema instituído de natureza classificatória, pode ser declinado, pelo menos, em duas linhas de ação: por um lado, enriquecer e aumentar o significado das notas através, nomeadamente, do recurso a critérios e a rubricas (ver Folha correspondente), dando aos alunos a possibilidade de compreender a que corresponde o seu patamar de desempenho; por outro, desenvolver estratégias e práticas que evitem que a avaliação se reduza à atribuição de notas, partindo do pressuposto de que tudo o que os alunos fazem deve ser, sempre e apenas, classificado. No quadro de uma avaliação pedagógica, que valoriza e potencia a complementaridade entre avaliação formativa e avaliação sumativa, importa questionar o lugar e o propósito da classificação, na certeza de que também deve contribuir para mais e melhores aprendizagens dos alunos.



## Tarefas

As tarefas que se seguem dizem respeito ao *feedback* e às suas práticas e devem ser realizadas em pequenos grupos.

### Tarefa 1.

Discuta e apresente as principais qualidades do *feedback* numa lógica de avaliação para as aprendizagens.

### Tarefa 2.

Discuta e justifique a importância da complementaridade entre *feed up*, *feed back* e *feed forward*.

### Tarefa 3.

Tendo em conta as diversas estratégias de *feedback* (Figuras 1 e 2), avalie os seguintes exemplos (adaptados de Brookhart, 2007, pp. 27-38):

Exemplo 1: “A tua composição provavelmente não conseguirá convencer o leitor que não concorde com a ideia do aquecimento global. O que é poderias dizer para tornar os teus argumentos mais convincentes?”

Exemplo 2: “O teu relatório é o mais pequeno da turma. Não o desenvolveste suficientemente. Está muito pobre! Tens que te esforçar mais!”

Exemplo 3: “O teu texto argumentativo é melhor que o anterior. Conquistaste deixar claro que a tua opinião é que se deve reciclar jornais. O que o tornaria ainda melhor seria forneceres mais factos sobre o que aconteceria se não reciclássemos: por exemplo, quantas árvores salvaríamos, etc.”

### Tarefa 4.

Discuta a compatibilidade (ou não) entre *feedback* (realização de comentários orais ou escritos, de natureza eminentemente qualitativa e descritiva, com o intuito de ajudar os alunos) e classificação (atribuição de notas).



## Bibliografia

- Brookhart, S. M. (2008). *How to give effective feedback to your students*. ASCD.
- Carvalho, C., Conboy, J., Santos, J., Fonseca, J., Tavares, D., Martins, D., Salema, M. H., Fiuza, E., & Gama, A. P. (2014). Escala de perceção dos alunos sobre o feedback dos professores: construção e validação. *Laboratório de Psicologia*, 12 (2), 113-124.  
<https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/6368>
- Fernandes, D. (2004). *Avaliação das aprendizagens: Uma agenda, muitos desafios*. Texto Editores.  
<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5509>
- Fernandes, D. (2011). Articulação da aprendizagem, da avaliação e do ensino: Questões teóricas, práticas e metodológicas. In J.-M. De Ketele & M. P. Alves (Orgs.), *Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo* (pp. 131-142). Porto Editora.  
<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/6988>
- Fernandes, D. (2011). Avaliar para melhorar as aprendizagens: Análise e discussão de algumas questões essenciais. In I. Fialho & H. Salgueiro (Eds.), *Turma Mais e sucesso escolar: Contributos teóricos e práticos* (pp. 81-107). Centro de Investigação em Educação e Psicologia.  
<http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5664>
- Fisher, D. & Frey, N. (2009). Feed Up, Back, Forward. *Educational Leadership*, 67 (3), 20-25.  
<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/nov09/vol67/num03/Feed-Up,-Back,-Forward.aspx>
- Gardner, J. (2006). *Assessment for learning*. Sage Publications.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77 (1), 81-112.  
<http://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>



Cofinanciado por:



UNIÃO EUROPEIA  
Fundo Social Europeu