

AVALIAÇÃO FORMATIVA



FTD
EDUCAÇÃO



B-LAB
LEARNING SPACE

Avaliação formativa: Um conceito a ser oportunamente revisitado

Por Aline dos Reis Matheus
Academia Primeira Escolha
Setembro de 2020

DIA DE PROVA



Certamente você já ouviu falar em avaliação formativa e em avaliação somativa, pois o tema não é novidade e está na pauta educacional há muito tempo.

Apesar disso, ainda existem confusões conceituais sobre assunto, também ocorre que, embora muitos professores almejem fazer avaliação formativa, a organização das escolas costuma estar fortemente enraizada em uma lógica somativa de avaliação.

Por fim, muitas das concepções dos professores, dos alunos e de suas famílias sobre aprendizagem, sobre a função da escola e sobre os propósitos da avaliação são contraditórias: deseja-se uma coisa, mas há forças internas que atuam na direção contrária.



RE IN VEN TAR

Dessa forma, nunca é demais revisitar o conceito de avaliação formativa, confrontando-o com seu par, o conceito de avaliação somativa.

Sobretudo, em um momento que a educação escolar tem de se reinventar, em função das mudanças abruptas provocadas pela pandemia da Covid-19, a reflexão sobre o tema torna-se essencial.

AVALIAÇÃO SEGUNDO SUAS FINALIDADES

Muitas vezes, a avaliação somativa é associada à aplicação de provas, à atribuição de notas, e, por outro lado, a avaliação formativa é comumente associada a uma avaliação informal, que o professor faz durante o processo de aprendizagem. Isso não está de todo errado, mas expressa concepções restritas que não correspondem com exatidão aos conceitos em pauta.



PARA QUE AVALIAR?



Dizer que uma avaliação é formativa ou somativa significa fazer referência à sua finalidade, não à sua forma de realização.

Em outras palavras, essa classificação das avaliações visa a responder à questão: para que avaliar?

São inúmeras as respostas possíveis, a depender o contexto. Por exemplo: verificar se o aluno aprendeu, e/ou se o ensino do professor funcionou; estimular o aluno a estudar (“vai cair na prova!”) e até a ter bom comportamento; decidir sobre sua promoção escolar; descobrir seus talentos; alocar um aluno neste ou naquele nível em um curso de língua estrangeira; selecionar alguém para um cargo ou uma promoção etc. Esses objetivos podem ser enquadrados em duas diferentes lógicas, que Perrenoud (1999) nomeou como lógica da hierarquização das excelências e lógica da regulação das aprendizagens.

ORDENAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Na primeira dessas lógicas, cria-se sempre uma ordenação das aprendizagens – de acordo com algum critério de excelência –, para, então, estabelecer um ponto de corte.

Como exemplo, podemos pensar em uma prova de seleção, cujos acertos são transformados em pontuações numéricas; então, os respondentes são classificados de acordo com suas pontuações.

Em algum ponto dessa hierarquia, é estabelecido um ponto de corte: quem fica abaixo dele está “fora”; quem fica desse ponto para cima está “dentro”.



Na escola, a lógica da hierarquização das excelências funciona, sobretudo, para que possamos atestar ou certificar os alunos.

As aprendizagens alcançadas são hierarquizadas segundo algum critério de excelência e, estabelecido um ponto de corte, diremos quem tem os requisitos mínimos para seguir para as próximas etapas de escolarização.

No final das contas, essa lógica, se predominante, tende a reduzir a avaliação ao binômio aprovação/reprovação.

A chamada avaliação somativa relaciona-se à lógica da hierarquização das excelências. Esse adjetivo, “somativa” indica “soma”, no sentido de síntese.

Afinal, é impossível hierarquizar as aprendizagens sem estabelecer algum tipo de síntese que as tornem unidimensionais – passíveis de serem ordenadas em uma “régua”.

**AVALIAÇÃO
SOMATIVA**
= *síntese*





A lógica da regulação das aprendizagens é completamente distinta: tem relação com conhecer as aprendizagens (não necessariamente classificá-las), para que seja possível intervir sobre ela, corrigi-la, ampliá-la ou direcioná-la.

Nessa lógica, a avaliação precisa informar tanto o professor como o aluno, para que, cada qual na sua esfera de atuação, possam agir visando à aprendizagem. Isso tem várias implicações, como a necessidade de que ambos – professores e alunos – saibam não apenas sobre o estado da aprendizagem atual, mas também entendam quais e como são as aprendizagens almejadas ou, em outras palavras, quais são os objetivos de aprendizagem e os critérios que permitem afirmar se esses objetivos foram alcançados.

É sobre essa lógica que repousa a chamada avaliação formativa.

AVALIAÇÃO
FORMATIVA=
ANÁLISE



Do exposto, compreende-se que a avaliação somativa está para a síntese assim como a avaliação formativa está para a análise.

Daí que uma das práticas centrais da avaliação formativa é a formulação de devolutivas descritivas (qualitativas, analíticas) para os alunos, enquanto uma das práticas mais usuais da avaliação somativa é a atribuição de notas (quantitativas, sintéticas).

DIVERSIDADE DE PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS

Mas é importante observar que, nem na avaliação somativa e nem na avaliação formativa estão determinados, de partida, procedimentos avaliativos específicos.

Se uma prova tradicional for utilizada para conhecer as aprendizagens, com devolutivas descritivas aos alunos – que conhecem previamente os objetivos de aprendizagem visados e quem têm oportunidade para usar as devolutivas – então podemos dizer que ela se enquadra em um processo formativo.

Difícilmente, entretanto, a avaliação formativa pode se tornar preponderante (e efetiva), na prática de um professor, se não houver certa diversidade de procedimentos avaliativos e uma clara intencionalidade em sua adoção.

Vale a pena também refletir sobre o fato de que, na prática, a maior parte dos professores deverá combinar essas duas lógicas, que não precisam ser opostas, mas – com algum “jogo de cintura” – podem ser complementares.

EQUILÍBRIO



AVALIAÇÃO FORMATIVA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL



O ensino remoto emergencial, para o qual as escolas migraram abruptamente em função da pandemia da Covid-19, impõe problemáticas que confluem para o reforço das práticas de avaliação formativa, em detrimento das práticas de avaliação somativa – geralmente preponderantes nas escolas.

Para que você reflita sobre o diagnóstico lançado no parágrafo anterior, encerramos este texto com algumas provocações:



Você tem proposto provas aos seus alunos? Se sim, quanta confiança você tem de que os resultados são confiáveis para pautar decisões relacionadas ao binômio aprovação/reprovação?

Você se sente confortável para atribuir notas para as atividades propostas durante o ensino emergencial remoto?

Que tipo de devolutiva você pensa que tem maior potencial para manter seus alunos interessados nas aulas e nas atividades nesse momento: notas ou devolutivas qualitativas?

WEBSÉRIE: A PRÁTICA DOCENTE EM FOCO

EP. PILOTO

LIVE:
ENSINO HÍBRIDO
E SUA POTÊNCIA

Clique para
assistir

EP. 01

ENSINO HÍBRIDO
E SUAS TECNOLOGIAS

WEBINAR

PODCAST

EP. 02

ENSINO HÍBRIDO
E SUAS METODOLOGIAS

WEBINAR

PODCAST

EP. 03

ENSINO HÍBRIDO
NA PRÁTICA

INFO
GRÁFICO

EP. 04
você está
AQUI

AValiação
FORMATIVA

WEBINAR

PODCAST

EP. 05
EM BREVE

NEUROCIÊNCIAS
E PRÁTICAS
AVALIATIVAS

BIBLIOGRAFIA

PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RUSSELL, M. K.; AIRASIAN, P. W. Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações. Tradução de Marcelo de Abreu Almeida. Porto Alegre: AMGH Editora, 2014.

