

PROTOCOLO

USO DE RUBRICA NA AVALIAÇÃO FORMATIVA

COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)
2022



JOVEM DE FUTURO

CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO

Presidente

Pedro Moreira Salles

Vice-Presidente

Pedro Sampaio Malan

Conselheiros

Antonio Jacinto Matias

Claudia Costin

Cláudio de Moura Castro

Cláudio Luiz da Silva Haddad

Marcelo Luis Orticelli

Marcos de Barros Lisboa

Ricardo Paes de Barros

Rodolfo Villela Marino

Diretoria

Cláudio José Coutinho Arromatte

Jânio Gomes

Leila Cristiane Barboza Braga de Melo

Marcelo Luis Orticelli

Moises João do Nascimento

Paulo Sérgio Miron

Valéria Aparecida Marretto

EQUIPE TÉCNICA

Superintendente Executivo

Ricardo Henriques

Gerentes

João Marcelo Borges

Maria Julia Azevedo Gouveia

Mirela de Carvalho

Núbia Freitas Silva Souza

Tiago Borba

ELABORAÇÃO DO MATERIAL

Coordenação

Djana Contier Fares

Produção de conteúdo

Dayane Costa da Silva

Felipe Hoch de Proença

Renata Regina Buset

Valquiria Allis Parlagreco

Colaboração

Rayssa Ávila do Valle

Leitura crítica de especialista

Carlos Eduardo Mathias Motta
(UFF/RJ)

Leitura crítica de educador

José Rosemberg Sant'Ana (EMEI)
Prof. Jorge Adilson Cândido

EDITORIAL

Coordenação

Fabiana Hiromi

José Jacinto Amaral

Edição e revisão

Harumi Visconti

Rosângela Almeida

Projeto Gráfico e Diagramação

Fernanda Aoki

CARO(A) COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A),

Com a Base Nacional Comum Curricular e a implementação da Reforma do Ensino Médio, estamos vivenciando um momento de mudanças profundas nos modos de ensinar e aprender. A reorganização dessa última etapa da Educação Básica, pautada na interdisciplinaridade e na possibilidade de escolhas de itinerários formativos, combinada à ênfase no desenvolvimento de competências e habilidades, exige uma readequação não só das práticas pedagógicas e das formas de avaliar, mas da própria gestão pedagógica.

Esses novos desafios trazem a perspectiva do desenvolvimento integral do estudante, além de exigirem uma maior personalização do processo de ensino e aprendizagem no âmbito pedagógico. Também se faz necessária uma mudança de cultura, com o uso de metodologias diversificadas que tenham os princípios de inclusão e equidade como eixos transversais de atuação.

Considerando que seu papel na escola como coordenador(a) pedagógico(a) envolve o apoio aos professores em seu planejamento e em suas ações, bem como o acompanhamento da relação com os estudantes e do processo de ensino e aprendizagem, é preciso ter uma visão cada vez mais ampla e, ao mesmo tempo, minuciosa das estratégias de aprendizagem utilizadas.

No entanto, sabemos que a inclusão de novas práticas pedagógicas e/ou fortalecimento daquelas que já são realizadas na escola exige esforço, paciência e bastante dedicação. Por isso, é importante sensibilizar e mobilizar primeiramente os professores para o tema, provocando a reflexão sobre o que é necessário para despertar o interesse de experimentar e/ou aprimorar suas práticas. Os métodos avaliativos também precisam ser revistos para seguir o mesmo avanço, indo além da mera medição de conteúdo para contribuir efetivamente com a aprendizagem.

Nesse sentido, a avaliação formativa tem ganhado cada vez mais espaço em pesquisas e debates na área da educação por privilegiar a participação ativa dos estudantes, possibilitando que aprendam a partir de situações que fazem parte de seus contextos socioculturais. Esse modelo de avaliação possui estratégias que propiciam a colaboração entre pares, a corresponsabilização pelo avanço individual e coletivo, a autorregulação da aprendizagem e o engajamento. Uma dessas estratégias é a utilização de rubrica no processo avaliativo.

Diante desse contexto de mudanças, apresentamos o protocolo **Uso de Rubrica na Avaliação Formativa**, que foi desenvolvido para apoiar o trabalho dos professores na ampliação e no fortalecimento da

avaliação formativa em sala de aula. Ele faz parte do conjunto de estratégias para a melhoria da gestão pedagógica do Jovem de Futuro, contribuindo para o desenvolvimento de competências dos profissionais para lidar melhor e com mais qualidade com os desafios da escola. Como articuladora e mobilizadora do corpo docente, essa iniciativa pode se conectar às estratégias de formação e de troca de práticas que você, coordenador(a), já realiza com os professores, especialmente durante o planejamento coletivo.

O protocolo **Uso de Rubrica na Avaliação Formativa** traz uma proposta que pode ser adaptada para que o professor a relacione com sua atuação em sala de aula, estimulando a reflexão para a prática, durante a prática e sobre a prática. O incentivo à experimentação e o estímulo da autonomia e da colaboração entre pares também são parte essencial do protocolo, tanto para o professor quanto para os estudantes. Por isso, propomos que você reflita com os professores sobre a potência da avaliação formativa para o desenvolvimento integral dos estudantes e como a realização desse trabalho pode contribuir com o avanço profissional contínuo dos docentes.

Orientações gerais para a realização do trabalho com o protocolo na escola

Indicamos a seguir alguns caminhos possíveis para guiá-lo no apoio e no incentivo do trabalho com o uso de rubricas na avaliação formativa, buscando simplificar a implementação dessa abordagem avaliativa, de modo a garantir sua difusão e manutenção.

É importante considerar a possibilidade de haver algum tipo de resistência por parte dos professores diante da proposta de trabalho apresentada. Assim, planeje-se para tratar desses pontos com o maior cuidado e atenção, respeito e escuta dos profissionais envolvidos. Com base no seu conhecimento sobre o trabalho realizado pelo grupo e o perfil profissional dos professores, analise quais fatores despontam como risco ou levantam preocupações, quais questões precisam ser discutidas e/ou trabalhadas com eles e identifique o que é potente nesse trabalho, levando em conta as demandas e o que está em desenvolvimento na escola.

Para iniciar o trabalho com o tema, cada professor pode começar aplicando suas aprendizagens de avaliação formativa em apenas uma de suas turmas para testar o que ocorre e, a partir disso, implementá-las em outras classes. Professores que apresentarem maior facilidade podem ajudar outros que ainda não estejam tão confortáveis com esse novo formato de trabalho. Também é interessante estimular a troca entre os docentes para que sigam experimentando e consolidando aprendizagens. Nesse sentido, é fundamental enxergar os erros como parte natural desse processo.

Por fim, reforçamos a importância de se preparar para iniciar esse trabalho com os professores a partir de um diagnóstico ou mapeamento da situação atual, respeitando o tempo e o aprendizado necessários para isso.

COMO APRESENTAR O PROTOCOLO

Você pode apresentar o material e a sequência de trabalho proposta e sugerir à equipe docente que faça posteriormente uma leitura do protocolo, combinando um momento de conversa para esclarecer dúvidas, discutir entendimentos, compartilhar inquietações, ideias e até mesmo refletir sobre uma possível necessidade de adequação ao contexto de trabalho e das turmas. Se houver outros projetos ou ações que a escola realiza e que se aproximam do trabalho com avaliação formativa, é importante conectá-los, buscando compreender diferenças, similaridades, possíveis sobreposições e/ou aspectos que se potencializam.

Após a apropriação da proposta por parte dos professores, sugerimos nesse momento de conversa que reflitam sobre alguns pontos para, a partir disso, estruturar e organizar o desenvolvimento do trabalho na escola, como:

- O que já é realizado em sala de aula e que se aproxima ao trabalho proposto pelo protocolo de Uso de Rubricas.
- A viabilidade do objetivo da proposta para lidar com desafios que os docentes já identificam.
- Como o protocolo se conecta, amplia e desafia sua prática.
- Cenários e maneiras para colocar em prática a proposta do protocolo e como lidar com os possíveis desafios.
- A importância de estabelecer momentos para colaboração entre professores de forma que isso amplie o espaço de aprendizagem contínua e de confiança para troca de práticas, experiências e desafios e para que possam se ajudar mutuamente.
- Formas de acompanhamento da implementação do protocolo e da ampliação/fortalecimento da avaliação formativa na cultura escolar.

O próximo passo é definir de maneira coletiva um calendário para a prática da proposta com os estudantes, considerando os momentos de parada reflexiva em que os docentes poderão acompanhar o trabalho e compartilhar experiências.

ACOMPANHAMENTO

Compreendendo que uma prática é insumo para reflexão e aprendizagem contínua sobre o fazer pedagógico, é importante que o acompanhamento da implementação do protocolo tenha um protagonismo dos professores. Ele pressupõe a consciência em relação ao que eles têm feito, como, por que e quais os desafios e os avanços obtidos. O objetivo desse acompanhamento tem caráter formativo e deve ser coerente com a abordagem de avaliação formativa proposta no protocolo.

Esse processo pode ser considerado em duas dimensões no trabalho docente, individual e coletiva. O acompanhamento individual é realizado no planejamento e no registro das informações relevantes no cotidiano das aulas, que são usadas pelo professor para refletir e avaliar sua prática cotidianamente, identificando sua potência para

o desenvolvimento dos estudantes. Já o acompanhamento coletivo pode ser feito quando os docentes se reúnem para trocar suas práticas, as intencionalidades das propostas pedagógicas em relação ao desenvolvimento dos estudantes, os desafios e os avanços, alinhar constantemente o propósito do seu fazer, aprender coletivamente e se corresponsabilizar pelo avanço do grupo.

Sugerimos que realize os dois tipos de acompanhamento. O individual se conecta ao apoio no planejamento dos professores para a troca de ideias diante dos desafios que surgirem ou para a identificação de conquistas. O acompanhamento coletivo é impulsionado quando os professores possuem um momento específico e previsto no calendário para dialogar sobre a implementação do protocolo e o propósito de suas práticas, para identificar desafios comuns e específicos, para trocar experiências, aprender e reconhecer como suas práticas têm avançado. Experiências bem-sucedidas de um professor podem ser inspiradoras para outros, assim como insucessos geram aprendizados importantes a serem compartilhados. Desse modo, você possui um papel fundamental na construção de um ambiente positivo e de confiança, necessário para que o processo de troca e compartilhamento aconteça.

Indicamos também a realização do registro das ações e dos efeitos obtidos. Essa é uma estratégia importante para que você possa realizar o trabalho de acompanhamento, para avaliar e rever os processos e as práticas, além de subsidiá-lo no aprimoramento contínuo do trabalho com os docentes.

Sugerimos a seguir um conjunto de questões para apoiar o acompanhamento do protocolo, considerando que a escola tem autonomia para implementar e fazer as adequações necessárias à sua realidade. O primeiro conjunto de questões pode subsidiar as trocas entre os professores nos momentos combinados para a parada reflexiva de acompanhamento formativo da implementação do protocolo. Vale dizer que estas perguntas também servem para você refletir sobre sua prática nesse desafio. O segundo bloco de questões pode guiar suas reflexões sobre como tem sido o trabalho de implementação do protocolo e seus efeitos sobre o desenvolvimento dos estudantes.

REFLEXÕES PARA OS ENCONTROS COM OS PROFESSORES

O que aprendemos sobre:

- as ideias que estamos experimentando
- o quanto nos sentimos confortáveis em trabalhar com rubricas
- as condições para mudanças na prática em sala de aula
- o uso de rubricas para dar suporte ao desenvolvimento dos estudantes no processo
- como trabalhar avaliação formativa com os estudantes e como eles respondem a esse tipo de proposta
- as diferentes necessidades dos estudantes para aprendizagem e o sentido da personalização da aprendizagem com equidade
- como os estudantes têm se engajado nas estratégias de autoavaliação, *feedback* entre pares e revisão de suas atividades
- a percepção de como têm se dado as relações interpessoais em sala, com atenção para o reconhecimento de culturas e identidades de todos os presentes em sala (pensando nos marcadores sociais da diferença como raça, gênero, sexualidade, território, religião, classe social etc.)

Com o que estamos tendo dificuldades?

- Quais são os nossos maiores problemas e preocupações enquanto seguimos em frente?
- Como as experiências anteriores podem auxiliar? O que de diferente poderia ser feito e o que poderia ser repetido?

O que vem a seguir?

- Quais atividades ou pontos que focaremos durante as próximas práticas? O que é relevante registrar para compartilharmos futuramente ou para nos auxiliar a refletir sobre a prática?
- Como podemos nos ajudar ainda mais ou realizar práticas com foco interligado/conectado que potencializem o desenvolvimento dos estudantes?
- O que gostaríamos de avançar nas próximas práticas?
- Quando nos encontramos novamente para essa troca, como podemos engajar ainda mais docentes nessa proposta de trabalho com avaliação formativa?

PERGUNTAS ORIENTADORAS PARA O ACOMPANHAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROTOCOLO

- Como foi o envolvimento dos diferentes professores na implementação do protocolo? Quais turmas ou quantos estudantes estão vivenciando práticas de avaliação formativa?
- Como vê o processo de apropriação e uso do protocolo pelos professores? Como pode contribuir para que se apropriem ainda mais e avancem qualitativamente nas discussões sobre avaliação formativa, desenvolvimento da autonomia do estudante e personalização da aprendizagem?
- A troca entre os professores possui clima de confiança para aprendizagem coletiva? Estão compartilhando suas práticas, incluindo as dificuldades que enfrentam? Como o grupo está se alinhando em relação à avaliação formativa com uso de rubricas nessas trocas?
- Como o acompanhamento e a troca de práticas estão propiciando formação continuada entre os professores?
- Quais as principais dificuldades encontradas nas trocas com os professores? E pelo relato dos professores, quais obstáculos eles têm enfrentado para realizar avaliação formativa?
- A implementação do protocolo está ampliando a visão dos professores sobre as diferentes necessidades de aprendizagem entre os estudantes e no reconhecimento das culturas e identidades de todos os presentes em sala (pensando nos marcadores sociais da diferença como raça, gênero, sexualidade, território, religião, classe social etc.), que impactam na aprendizagem?
- Pelo relato dos professores, como têm sido a participação e o engajamento dos estudantes nas propostas pedagógicas que fazem uso de avaliação formativa? E sobre o avanço no desenvolvimento dos estudantes?
- O uso de rubricas está contribuindo para agregar sentido ao que os estudantes aprendem na escola? Como?
- Como a proposta de avaliação formativa tem se conectado aos desafios atuais em relação à implementação da Reforma do Ensino Médio?
- Tenho me sentido confortável em colaborar com os professores nesse desafio de uso de avaliação formativa com os estudantes? Quanto posso, além de apoiá-los, contar com eles para que eu possa desempenhar ainda melhor meu papel?
- O que considero importante aprender mais para fortalecer uma cultura de avaliação formativa na escola?

SUMÁRIO

**Começo
de conversa**

pág.
11

**Avaliação formativa e uso
de rubrica nos processos de
ensino e aprendizagem**

pág.
13

Roteiro de trabalho

pág.
24

1ª ETAPA:
escolha dos
componentes
curriculares

pág.
26

2ª ETAPA:
elaboração das
atividades da
sequência didática

pág.
27

3ª ETAPA:
elaboração da
rubrica

pág.
30

4ª ETAPA:
realização das atividades
e reflexão na prática

pág.
34

5ª ETAPA:
reflexão da prática

pág.
39



**INSTITUTO
UNIBANCO**

JOVEM DE FUTURO

COMEÇO DE CONVERSA

Com a pandemia de Covid-19, tivemos que nos adaptar ao novo contexto e mudar completamente nosso estilo de vida. Nas escolas, as aulas presenciais foram interrompidas e passaram a acontecer remotamente, demandando grande esforço e dedicação por parte de gestores, técnicos, professores, estudantes e famílias para possibilitar a continuidade do ensino e aprendizagem. No primeiro semestre de 2021, muitas escolas retornaram ao presencial de maneira híbrida, realizando revezamento das turmas para funcionar com um grupo reduzido de estudantes. Com o avanço da vacinação da população brasileira, as redes retomaram suas atividades presenciais com 100% de ocupação.

Mesmo com todo o esforço empreendido, muito se fala das perdas de aprendizagem sofridas pelos estudantes, sendo este um dos maiores desafios das redes de ensino e de todos os profissionais da educação, além dos altos índices de abandono e evasão. Diante do racismo estrutural presente em nossa sociedade e ainda mais no contexto de pandemia, as desigualdades de acesso, permanência, conclusão e principalmente de aprendizagem se intensificaram (BID et al., 2021)¹. É possível perceber no cotidiano escolar e nos dados de pesquisas mais recentes quem são os estudantes com maior

propensão ao abandono e que requerem mais atenção por conta da desigualdade educacional: em geral, são jovens negros que vivem nos territórios de maior pobreza. Dessa forma, a atuação da escola precisa ter como princípio um direcionamento focado em garantir equidade.

Ainda que as perdas tenham sido extremamente significativas nesse período, o que aprendemos com essa experiência? O que precisamos e podemos fazer de diferente para garantir que todos os estudantes possam se desenvolver de maneira integral? Esse recomeço traz muitos desafios, sim, mas também oportunidades de refletir sobre o que podemos fazer para atender às demandas atuais dessa nova realidade, que pede mudanças.

No âmbito pedagógico, esse novo cenário requer maior personalização do ensino e aprendizagem, com práticas pedagógicas que se adaptem ao ritmo e às necessidades dos estudantes, com metodologias diversificadas e que tenham como eixo transversal de atuação práticas de inclusão e equidade. Nesse sentido, é importante que os estudantes sejam acolhidos, que participem da construção do conhecimento como agentes ativos e vivenciem uma educação que tenha sentido para eles, com uma percepção de seu contexto e de suas individualidades, na perspectiva de desenvolvimento integral que está presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na concepção do Novo Ensino Médio.

¹ BID; Fundação Lemann; Itaú Social; Datafolha. *Educação não presencial na perspectiva dos estudantes e suas famílias: onda 6*. Maio 2021. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Educacao-nao-presencial-na-perspectiva-dos-estudantes-e-suas-familias-Onda-6.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2022.

As competências gerais estabelecidas para o Novo Ensino Médio na BNCC vão além da educação focada no domínio de conteúdos específicos e organizados por disciplinas isoladas. Dessa forma, quando o currículo traz uma proposta de transformação pedagógica, que muda o olhar fragmentado das disciplinas para um olhar relacional, repleto de sentido, a avaliação precisa avançar junto, ir além da mera medição de conteúdos, e mediar processos de ensino e aprendizagem dos quais emergem a complexidade inerente ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Desse modo, com a implementação do Novo Ensino Médio, é fundamental refletirmos sobre os diferentes propósitos das avaliações existentes, tanto as externas quanto a escolar, e como elas estão associadas às práticas pedagógicas para ampliar e aprofundar a visão de aprendizagem de qualidade, olhando para os processos e as condições estruturais necessários para isso.

A visão sobre a avaliação, especialmente sobre a avaliação interna, precisa considerar a aprendizagem dos estudantes no centro dos processos de ensino e aprendizagem, buscando promover um espaço ativo de participação dos estudantes, o desenvolvimento individual e do grupo e contribuir para a construção do conhecimento e o engajamento na aprendizagem. Nesse sentido, é necessário estimular os estudantes a lidarem com problemáticas presentes no cotidiano, induzindo-os de forma intencional no processo pedagógico a mobilizar conhecimentos e competências para atuar sobre problemas de diferentes complexidades (SCARDAMALIA, 2014)². Essa é uma abordagem inovadora na educação e que se relaciona fortemente com a reforma educacional que está sendo implementada nas redes, expressa nas competências gerais da BNCC.

Uma das maneiras de trazer a aprendizagem para o centro do processo é usar a avaliação formativa em sala de aula, em momentos específicos, para ampliar a personalização da aprendizagem. Para apoiar os professores no

uso da avaliação formativa, apresentamos neste material um roteiro de trabalho, com orientações e indicações para a utilização de rubrica, ressaltando como esse instrumento pode ser usado de forma adequada à intencionalidade avaliativa. A ideia é que as intenções de aprendizagem sejam compartilhadas entre professores e estudantes, realizando atividades que propiciem o desenvolvimento de todas e todos e evidenciem o que estão compreendendo e em que pontos apresentam dificuldades. Além disso, recomendamos *feedbacks* que promovam o avanço e incentivamos que estudantes sejam recursos de aprendizagem uns para os outros. Assim, todos se tornam responsáveis pelo seu próprio aprendizado e pelo avanço do grupo (BLACK; WILIAM, 2008)³.

Antes de apresentarmos o roteiro de trabalho, abordaremos de forma breve alguns conceitos presentes na avaliação formativa, buscando trazer pressupostos para o uso de rubricas. Como se trata de um instrumento, o modo de utilização pode ser determinante para gerar os resultados de aprendizagem pretendidos pela prática pedagógica. Por isso, ressaltamos a importância de realizar um trabalho com o uso de rubricas, referenciado em pressupostos e princípios da avaliação formativa, que fundamentam a proposta deste protocolo.

Por fim, vale dizer que a proposta de trabalho sugerida é flexível, portanto, pode ser adaptada de acordo com as necessidades das escolas, dos professores e de cada turma. Este material busca estimular reflexões para a prática, na prática e da prática. Esperamos que este protocolo seja utilizado da mesma maneira que se usa uma rubrica, ou seja, para refletir sobre onde estão e para onde pretendem avançar em relação às suas práticas, para contribuir cada vez mais com o desenvolvimento integral dos estudantes.

² SCARDAMALIA, M. *Interview with education leaders*. [Entrevista concedida a] SFU Public Square. YouTube, Burnaby, CA, 2014. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=DDi08aX5yIA> >. Acesso em: 10 mar. 2022.

³ BLACK, P.; WILIAM, D. *Developing the theory of formative assessment*. In: *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 2008.

AVALIAÇÃO FORMATIVA E USO DE RUBRICA NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A educação brasileira está em processo de reforma. A BNCC e o Novo Ensino Médio propõem mudanças nas aprendizagens consideradas fundamentais e as avaliações, como um todo, estão sendo repensadas em diferentes instâncias da política educacional. Esse movimento acontece porque, quando se altera “o que se aprende”, é demandado adequar “o que se avalia” e “como se avalia”. A avaliação formativa vem ganhando espaço nas discussões pedagógicas, impulsionada pelo uso da tecnologia no cenário de pandemia, no qual a necessidade de redução das desigualdades e a personalização do ensino ficaram ainda mais evidentes.

Discussões sobre a qualidade da educação, que permeiam toda prática educacional, tornam-se ainda mais necessárias em momentos de mudanças estruturais. Considerando o contexto atual e a sociedade cada vez mais complexa, Barbara Born, em webinar sobre avaliação educacional, apresenta uma visão de qualidade da educação que vem ao encontro das reflexões que se seguirão sobre avaliação formativa. Assim, uma visão de qualidade da educação pode ser entendida como aquela que

QUALIDADE
DA EDUCAÇÃO
ACESSÍVEL A
TODOS

oferece múltiplas oportunidades para que os indivíduos aprendam com compreensão e profundidade. As ferramentas intelectuais aprendidas na escola oferecem a possibilidade de navegar no mundo de maneira mais crítica e criativa. Os conhecimentos disciplinares são aprofundados de maneira autêntica e contextualizada, de modo a permitir a transferência do conhecimento para outras situações. Essa educação conecta-se com os conhecimentos prévios dos estudantes, mas vai além do contexto no qual estão inseridos, possibilitando navegação no mundo (conhecimento poderoso). Mais importante, essa qualidade está acessível a todos. (BORN, 2021)⁴

⁴ BORN, B. *Formas inovadoras de avaliar: presente e futuro das avaliações educacionais*, CNE e Instituto Unibanco, 2021. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=qd8hzxpU2OM> >. Acesso em: 11 mar. 2022.

A avaliação, como meio para promoção da educação de qualidade e seu acompanhamento em diferentes instâncias, pode ser dividida em externa, para monitoramento da qualidade da educação pelo sistema, e interna, para acompanhamento individualizado da aprendizagem dos estudantes. Dentre as intencionalidades da avaliação interna, consideramos a avaliação somativa, para evidenciar a progressão de aprendizagem dos estudantes em momentos específicos, e a avaliação formativa, voltada à construção das aprendizagens. É de comum acordo que a avaliação formativa seja realizada durante os processos de ensino-aprendizagem, porém, coexistem diferentes visões sobre a concepção de aprendizagem, a forma como é realizada e seus instrumentos.

Não cabe, neste material, discorrermos em profundidade sobre diferenças e semelhanças de visões. No entanto, ao trabalharmos com um viés de avaliação formativa, é sempre relevante identificarmos convergências, divergências, aproximações ou antagonismos como processo relevante para o pensamento crítico e para o embasamento das escolhas, especialmente aquelas ligadas à prática pedagógica. A intenção não é que todos os professores concordem ou que trabalhem sob a mesma perspectiva; ao contrário, é abrir a conversa para debater e construir entendimentos, valorizando as diferentes ideias e trocando a partir delas com curiosidade e interesse, do mesmo modo como os estudantes são incentivados a fazer em sala de aula.

Alguns autores que flertam com as perspectivas positivistas da avaliação, que são aderentes à concepção moderna de currículo, delineiam as práticas avaliativas formativas por meio da interpolação de testes/tarefas, acompanhados por *feedbacks* sobre a correção de erros presumidamente cometidos pelos estudantes. Esse delineamento busca acompanhar as etapas do desenvolvimento das aprendizagens de conteúdos e da proficiência nas habilidades em foco de avaliação, mas pode aumentar a frequência de realização de tarefas e testes, assim como a utilização de outros instrumentos. Mais do que isso, propõe percursos avaliativos em meio a evidências genéricas e despersonalizadas, cujo centro é o conteúdo/habilidade, não o estudante.

Por outro lado, há uma outra concepção de avaliação formativa que flerta com uma perspectiva pós-moderna de currículo (DOLL JR., 1997)⁵, que transgride a ideia de instrumento avaliativo e tenta aproximar a avaliação das práticas de ensino. Além disso, busca o desenvolvimento integral do estudante, estabelecendo um movimento de parceria entre professor-estudantes e estudantes-estudantes, em que todos são responsáveis pela aprendizagem. Nessa perspectiva, William (2018)⁶ também define avaliação formativa como todas as atividades realizadas por professores e/ou estudantes, que fornecem informações a serem usadas em *feedback* para promover adaptações nas atividades de ensino e aprendizagem, tanto por parte do professor quanto dos estudantes. É importante refletir sobre o sentido do *feedback* nesse contexto, uma vez que ele não se aplica como “correção”, mas sim como confronto entre reflexões. Esse confronto coloca o erro como natural ao desenvolvimento e como importante ponto de vínculo entre professores-estudantes e estudantes-estudantes para o debate, a construção do conhecimento, o compartilhamento dos objetivos de aprendizagem a serem alcançados e a viabilização de caminhos personalizados, ou seja, as escolhas e as estratégias realizadas por cada estudante no desenvolvimento de uma atividade proposta.

Versando brevemente sobre essas duas abordagens, as diferenças podem parecer sutis. No entanto, as distinções mais evidentes aparecem na sala de aula, por meio das escolhas pedagógicas, por exemplo: se as atividades são mais fechadas ou mais abertas, se há espaço para que o estudante seja mais ativo nos processos de ensino e aprendizagem, na relevância das reflexões, na construção das ideias com o grupo, na valorização das diferenças e na personalização da aprendizagem com equidade.

As escolhas pedagógicas são feitas cotidianamente pelos professores e em contextos sempre dinâmicos, por esse motivo o professor, como profissional que reflete sobre sua prática, reconhece que não há um ponto único

⁵ DOLL JR., W. *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

⁶ WILLIAM, D. *Embedded: formative assessment*. Indiana: Solution Tree Press, 2018.

de chegada, mas a observação, a reflexão e a troca permanente sobre o seu fazer, de modo a ampliar a consciência sobre essas escolhas. Esse processo tem como seu principal campo de desenvolvimento a sala de aula, ou seja, como cada estudante responde ao processo pedagógico, combinando com a observação da prática, com o conhecimento de estudos e pesquisas e com a troca de ideias entre pares, estudantes e comunidade escolar.

Este material se aproxima da segunda abordagem. Nela, consideramos que a avaliação formativa é constituída de processos estratégicos que fazem a mediação entre o ensino e a aprendizagem de modo a retroalimentar a prática pedagógica do professor e a prática do estudante, considerando as diferenças de aprendizagem de cada indivíduo, acompanhado e entendido como um sujeito que aprende enquanto está imerso em diversas relações sociais.

Assim, a avaliação formativa é mais do que um instrumento ou um momento avaliativo isolado, realizado em uma aula ou em uma atividade; ela é uma concepção de avaliação que compreende os processos de ensino e aprendizagem ao longo do ano e é caracterizada, sobretudo, pela intenção do professor de envolver o estudante no seu percurso formativo, criando espaços para trocas de saberes e percepções, como oportunidade de aprimoramento contínuo, tendo em vista seu desenvolvimento integral. Nesse sentido, a avaliação formativa ainda tem ainda muito a contribuir para a equidade educacional, pois pode ser desenvolvida com uma perspectiva racializada e atenta às desigualdades sociais que impactam a aprendizagem, combinando esse olhar sensível à maior personalização que esse processo proporciona.

Na prática, o processo de avaliação formativa costuma ser iniciado por uma atividade aberta, desafiadora, interessante e provocativa, com um objetivo de aprendizagem bem definido. O sentido de aberto é que ela permite diferentes pontos de chegada dos estudantes. A atividade é o meio pelo qual o estudante vai se desenvolver e, durante sua realização, verificar em qual nível se encontra para trabalhar o seu avanço, com apoio dos pares e do professor. Essa é uma perspectiva

de corresponsabilização da aprendizagem. A concepção de avaliação formativa que fundamenta a nossa proposta vai no sentido de valorizar os processos de ensino e aprendizagem, contemplando e incorporando algumas práticas que já são realizadas em sala de aula. O objetivo é aproximar o ensino do processo de aprendizagem.

Para isso, é importante também levar em conta a cultura e os valores da escola e dialogar com as pessoas, de modo a fortalecer o senso de autonomia, colaboração e corresponsabilização. Ao compartilharmos nossas referências, esperamos que você, professor, e os estudantes se inspirem e construam coletivamente a educação que desejam.

Como mencionamos anteriormente, o uso da avaliação formativa também está relacionado à postura do professor de refletir sobre sua atuação e observar os efeitos das suas práticas no avanço dos estudantes e nas relações em sala, com valores de troca, diversidade de ideias e desejo de experimentação, considerando o erro como meio para aprimoramento da sua prática. Essa postura reflexiva e de constante busca pelo aprimoramento do professor geralmente está associada à prática de fazer perguntas em sala de aula, de estimular que todos se expressem de diferentes formas e de ter maior horizontalidade na fala, compreensão e respeito pelos estudantes e seus processos de desenvolvimento. Em vez de buscar certezas e respostas prontas e únicas, a avaliação formativa tem como uma de suas bases de sustentação as perguntas, que mobilizam ações, engajam e provocam transformações.

Por último, ressaltamos que, em vez de os currículos serem pautados pelas avaliações, é fundamental que as avaliações sejam pautadas e sirvam às necessidades do currículo e do aprendizado estudantil. O uso da avaliação formativa contempla justamente este ponto, visto que explicita e orienta o avanço esperado, ocorrendo por meio de etapas (paradas reflexivas, momentos específicos para autoavaliação, *feedback* e revisão do trabalho) dentro de processos já existentes e com uso de instrumentos (por exemplo, rubrica). Além disso, considera os níveis e ritmos de cada indivíduo e estimula a autorregulação.

Uma atividade avaliativa pode ajudar os estudantes a avançar se ela prover informações que os próprios estudantes e os professores possam utilizar enquanto devolutivas, para avaliarem a si próprios e uns aos outros, e se ela gerar mudanças no processo de aprendizagem em que ambos estão engajados. Desse modo, ela se torna uma avaliação formativa quando configura espaços em que são possíveis a autorregulação das aprendizagens (pelos estudantes) e a auto-organização das atividades, que refletem as especificidades dos contextos individuais e socioculturais.

Uma avaliação educacional, independentemente de seu tipo, deveria, como objetivo primário, levar em conta o aprendizado e a formação do estudante, utilizando estratégias e instrumentos que possibilitem, ao mesmo tempo, a autonomia e o engajamento criativo do estudante, sem deixar de lado o protagonismo e a contribuição inestimável do professor. Afinal, para termos um estudante criativo, engajado, propositivo e protagonista, precisamos de professores que também sejam e, além disso, sejam generosos para, por meio de seu ofício, compartilhar a autoria do processo de avaliação com seus estudantes. O uso de rubrica é um meio excelente de incorporar esses princípios.

Mas, afinal, o que é rubrica e como pode ser utilizada na avaliação formativa?

A rubrica é um instrumento de avaliação formativa para promover a reflexão sobre

o nível de desenvolvimento na realização de trabalho/atividade/projeto durante o processo de ensino e aprendizagem, considerando determinados critérios e níveis de qualidade. Segundo Andrade (2000), ela torna a avaliação dos trabalhos dos estudantes rápida, eficiente e apoia no refinamento das habilidades de raciocínio.

O uso de rubrica como uma das estratégias de avaliação formativa possibilita que os estudantes saibam, antes mesmo de realizar a atividade, aquilo que é esperado em relação à aprendizagem e, desse modo, possam realizá-la com uma postura mais ativa sobre seu desenvolvimento, o que os coloca no centro do processo de aprendizagem e contribui para que avancem. Nesse sentido, a rubrica explicita os níveis de desenvolvimento necessários para se alcançar o que é considerado desejável, facilitando o entendimento entre professor e estudantes sobre como podem avançar. Com isso, a aprendizagem fica potente e pode gerar maior engajamento.

Ao desenvolver as atividades planejadas em sala de aula e realizar o acompanhamento dos estudantes, o professor geralmente verifica como está o desenvolvimento de cada aluno. Esse acompanhamento pode se tornar mais efetivo para a aprendizagem se for feito com a participação dos estudantes, permitindo que haja mais troca entre professor e estudantes e entre os próprios estudantes, além de maior comprometimento de todos. Portanto, a ideia é envolvê-los nesse acompanhamento, de modo que reflitam sobre seu desenvolvimento e pensem em como podem aprimorar.

COMO E QUANDO USAR A RUBRICA

A rubrica pode ser usada para qualquer atividade. No entanto, sua utilização tem maior potencial avaliativo quando os objetivos de aprendizagem perpassam subjetividades ou articulações cognitivas mais complexas (avaliar/analisar/criar) do que quando utilizada no trabalho pedagógico que objetiva uma aprendizagem mais conectada à realização de procedimentos (de natureza mais objetiva e dicotômica). Seu uso se apresenta como um momento para tornar a aprendizagem do estudante visível, tanto pelo professor quanto pelos próprios estudantes. Dessa forma, é esperado seja feito com regularidade durante o ano letivo.

Em relação ao currículo a ser trabalhado durante o ano, é possível que você se pergunte:

“Em quais situações a rubrica traz um diferencial? Quais as intenções que o professor pode buscar alcançar e que esse instrumento pode viabilizar?”

Consideramos algumas circunstâncias:

PERSONALIZAR A APRENDIZAGEM E REDUZIR DESIGUALDADES

Acontece quando o professor busca promover momentos de maior proximidade com cada estudante, entendendo suas necessidades específicas, seus avanços e refletindo junto com ele sobre estratégias para seguir se desenvolvendo, de acordo com o desejado (estratégias que geram mudanças no percurso do estudante e na prática pedagógica do professor). Personalizar a aprendizagem com o uso de rubrica é ter espaço para acolher e atender os estudantes que mais precisam, sendo fundamental para combater as desigualdades de aprendizagem que afetam, principalmente, estudantes em situações de maior vulnerabilidade, como negros e pobres. É sair do atendimento aos que participam mais e deixar visível para cada estudante a sua capacidade de avançar, tendo professor e colegas como parceiros nessa trajetória.

OPORTUNIZAR A PARTICIPAÇÃO ATIVA DO ESTUDANTE

A rubrica, quando usada juntamente com estratégias de autoavaliação, *feedback* e revisão, permite que cada estudante tenha um momento para refletir sobre seu desenvolvimento e ter apoio para continuar avançando. Ao vivenciar repetidamente momentos de autoavaliação, *feedback* e revisão, o estudante tem a oportunidade de desenvolver o pensamento metacognitivo, levando à maior consciência sobre seu desenvolvimento, o que estimula a criação constante de novas estratégias de aprendizagem.

ASSOCIAR A APRENDIZAGEM COMO MEIO PARA LIDAR COM QUESTÕES MAIS COMPLEXAS, NÃO COM FIM EM SI MESMA

O uso de rubrica permite ampliar o sentido da aprendizagem ao incluir os estudantes em debates amplos, questões profundas, dilemas, problemas complexos que os permitam pensar, criar, analisar, debater, desenvolver-se e se engajar na realidade em que vivem. Nesse sentido, a aprendizagem se torna meio para participação social, de forma mais consciente, com visão mais sistêmica das questões que rodeiam os estudantes. Quando a rubrica é desenvolvida juntamente com eles, ela se torna um canal de fala para que eles evidenciem também o contexto em que vivem, suas identidades, pontos de vista, inquietações, necessidades de mudança para questões complexas, como fatores estruturais que afetam seu cotidiano e que impactam o engajamento no processo de aprendizagem.

AMPLIAR O ESPAÇO DEMOCRÁTICO QUE ENVOLVE A APRENDIZAGEM

O uso de rubrica oportuniza ao estudante dialogar e expressar suas intenções de aprendizagem e, apesar de uma estrutura curricular da área, permite que agregue suas inquietações, expectativas e necessidades. Ao construir uma rubrica com os estudantes, o professor proporciona a experiência da participação sobre uma decisão fundamental da escola, ou seja, o que é esperado que os estudantes desenvolvam e com qual qualidade. Oportunizar esses espaços em sala de aula aumenta as chances de formar estudantes que façam o mesmo na sociedade.

POTENCIALIZAR O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

O uso de rubrica permite o desenvolvimento de competências complexas, como as da BNCC e/ou outras fundamentais do currículo. Isso porque a rubrica é potente não para exercícios que demandam memorização ou respostas fechadas com foco em conteúdo, mas sim para atividades que envolvem criação e apresentam desafios relevantes, que permitem análises aprofundadas, variedade de pontos de vista para troca entre estudantes, diferentes respostas ou estratégias de realização. Ao fazer atividades ou projetos com essa riqueza pedagógica, é oferecida aos estudantes a oportunidade de um desenvolvimento mais amplo de competências e habilidades, incluindo as socioemocionais, por envolver muita interação entre pares.

EXPANDIR AS FORMAS DE LIDAR COM O ERRO

Diferentemente de algo que precisa ser “corrigido” ou usado como meio para classificar os estudantes e ampliar desigualdades, o uso de rubricas coloca o erro como natural ao processo de desenvolvimento, portanto, necessário, uma vez que não é possível aprender sem construir. Ele é compreendido como espaço para confronto de ideias, de reflexão, revisão, criação de novos entendimentos e de novas estratégias para a realização de uma determinada tarefa. A rubrica explicita diferentes níveis de qualidade e apresenta, inclusive, as dificuldades mais comuns ou previsíveis ao realizar a atividade proposta. Dessa forma, o erro é natural e parte do desenvolvimento. Ao usar a rubrica, cada estudante classifica sua tarefa em um nível e possui condições de repensar e criar estratégias para avançar ao nível seguinte, até alcançar o desejado. Ao trabalhar com o *feedback* entre pares, o erro é entendido como natural para os estudantes, assim como é fortalecido um ambiente de segurança para troca, para falar das dificuldades e oferecer apoio de forma respeitosa e empática.

Uma rubrica é constituída, geralmente, por quatro critérios e níveis. Pode ser estruturada em uma tabela, em texto corrido ou outro formato que preferir. Com a definição do objetivo de aprendizagem a ser alcançado com uma atividade, um projeto ou outra proposta pedagógica, são definidos e apresentados, de maneira organizada e de fácil entendimento, os critérios e os níveis de qualidade para a avaliação. Os critérios são as principais dimensões escolhidas para avaliar determinada atividade e os níveis demonstram possibilidades de qualidade para cada critério, sendo do mais elementar/básico até o nível de qualidade esperado. A composição da rubrica em níveis e critérios é uma declaração de expectativas. Desse modo, é a partir de sua explicitação que a rubrica contribui para identificar na atividade as evidências que embasam a autoavaliação dos estudantes e a realização de *feedbacks* construtivos por parte do professor e dos pares.

Para que o estudante possa se desenvolver conforme os níveis declarados na rubrica, é preciso que a atividade lhe dê condições para isso. Para ser efetiva, além da qualidade da atividade, indicamos que a rubrica seja utilizada ao menos duas ou três vezes durante um processo formativo, para que o estudante tenha oportunidade de saber como está em relação a seu próprio aprendizado e ter tempo hábil para aprimorar e avançar no que é desejado. Nesse sentido, a rubrica, mais do que um instrumento classificatório, dá suporte ao desenvolvimento durante o processo de realização de determinada atividade. Os estudantes recorrem a ela antes, durante e depois de cada tarefa para se guiarem rumo à aprendizagem esperada.

A seguir, apresentamos o exemplo de rubrica para o acompanhamento de uma atividade de redação de estudantes do Ensino Fundamental, apresentado por Heidi Andrade, pesquisadora desse tema.

AVALIAÇÃO POR RUBRICA PARA UMA REDAÇÃO

CRITÉRIOS	GRADAÇÃO DE QUALIDADE			
	4	3	2	1
A afirmação	Eu fiz uma afirmação e expliquei por que ela é polêmica	Eu fiz uma afirmação, mas não expliquei por que ela é polêmica	Minha afirmação é confusa ou não estava clara	Eu não coloquei a argumentação
Argumentos a favor da afirmação	Argumentei de forma clara e que suporta minha afirmação	Eu argumentei, mas não me aprofundi na discussão	Eu dei um ou dois argumentos, mas não dei suporte à minha argumentação e/ou não têm relação com a afirmação	Eu não dei argumentos que suportam a minha afirmação
Argumentos contra a afirmação	Eu discuti as razões contra a minha afirmação e expliquei por que isso foi válido	Eu discuti as razões contra a minha afirmação, mas esqueci de explicar por que a minha afirmativa ainda permanece	Eu disse que existem razões contrárias às minhas afirmações, mas não as discuto	Eu não reconheci ou discuti as razões contra as minhas afirmações
Organização	Fiz uma introdução convincente, um desenvolvimento preciso e uma conclusão satisfatória	Minha redação teve introdução, desenvolvimento e conclusão	Minha redação ficou comprometida, porém, viável. Às vezes fugiu do assunto	Minha redação ficou sem objetivo e desorganizada
Interpretação	O tom da minha interpretação mostra a minha opinião sobre o assunto	A minha interpretação está OK, mas a redação poderia ter sido feita por qualquer pessoa. Preciso expressar o que penso e sinto	A minha redação é despreziosa e sem ênfase. Eu não consigo passar o meu sentimento nesta redação	A minha redação oscila entre formal e informal, dando a conotação de que o tópico abordado não me agrada
Vocabulário	Usei um extraordinário vocabulário, natural, variado e vivaz	Fiz algumas escolhas de palavras apuradas e palavras usadas no dia a dia	As palavras que usei foram frequentemente sem graça ou sem inspiração; ou soam como se eu estivesse me esforçando muito para impressionar o leitor	Uso das mesmas palavras repetidamente. Muitas palavras que causaram confusão

Fonte: ANDRADE, H. G. *Using rubrics to promote thinking and learning*. In: *Educational Leadership*, 2000. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/285750862_Using_rubrics_to_promote_thinking_and_learning>. Acesso em: 10 mar. 2022. (tradução livre)

Ao explicitar um pouco sobre as estratégias de desenho da rubrica na figura 1, a autora destaca que o segundo e terceiro critérios (argumentos a favor da afirmação e argumentos contra a afirmação) enfatizam o bom raciocínio – uma ênfase que falta em várias rubricas. Explica também que, além de mostrarem aos estudantes que o bom pensamento crítico deve ser evidente em suas redações, orientam como fazer (ou como não fazer) para que a rubrica atue como uma ferramenta avaliativa de suporte para o avanço.

Em relação às gradações de qualidade dessa rubrica, Heidi explicita que descrevem os problemas que os estudantes têm para escrever, como dificuldade em expressar sua afirmação de maneira clara o suficiente para que o leitor compreenda (nível 2 do primeiro critério) e o uso das mesmas palavras repetidamente

(nível 1 do sexto critério). Segundo a autora, uma rubrica que reflete e revela problemas que os estudantes vivenciam é mais informativa do que aquela que descreve erros que eles não reconhecem ou que define muito vagamente os níveis de qualidade, tornando-se insignificante na prática, por exemplo: “redação mal organizada” ou “redação muito boa” (ANDRADE, 2000, tradução livre).

A rubrica é um instrumento flexível e pode ser elaborada de diferentes formas a depender da intencionalidade pedagógica, da série, do nível dos estudantes, da cultura escolar e das oportunidades e dos desafios que os professores veem diariamente. A seguir, apresentamos outro exemplo de rubrica, elaborada para o terceiro ano do Ensino Médio, focada em pensamento crítico e produção textual.

RUBRICA PARA AUTOAVALIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO

CRITÉRIOS	GRADAÇÃO DE QUALIDADE			
	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Pensamento sobre a teoria ou posição de “um terceiro”	Não me preocupo com isso	Entendo o contexto para o qual a teoria/posição foi pensada e identifico evidências/argumentos sem pressupostos e crenças	Comparando com teorias/posições alternativas e olhando por diferentes perspectivas, identifico limitações , incertezas e falhas no conhecimento, e identifico raciocínio lógico e critérios éticos e estéticos, fortalezas e fraquezas em evidências/argumentos/pressupostos e crenças	Identifico limitações, incertezas e falhas de conhecimento numa teoria/posição, identifico evidências/argumentos/pressupostos/crenças usadas para sustentá-la, identifico pontos fortes e fracos e sou capaz de usar minhas próprias evidências/argumentos/pressupostos/crenças com base em critérios éticos, estéticos e raciocínio lógico para explicar com quais partes da teoria/posição eu concordo e de quais discordo
Apresentação da minha própria teoria/ produto/ posição	Não me preocupo em apresentar nada próprio	Apresento minha própria teoria/ produto/ posição, mas não especifico as limitações no contexto para o qual ela foi pensada nem apresento evidências/argumentos/pressupostos/crenças que a sustentem	Apresento minha própria teoria/opinião/produto/ posição, específico os limites nos quais é válida, apresento evidências/argumentos/pressupostos/crenças que a sustentam e se baseiam em raciocínio lógico e critérios éticos e estéticos, identifico falhas de conhecimento	Apresento minha própria teoria/opinião/produto/posição, específico limites nos quais é válida, apresento evidências/argumentos/pressupostos/crenças que a sustentam e se baseiam em raciocínio lógico e critérios éticos e estéticos, identifico falhas de conhecimento e fraquezas e fortalezas. Sei no que minha teoria/opinião/produto/ posição difere e avança com relação a outras, inclusive já endossadas, e estou pronto para agir e tomar decisões com base nas minhas convicções/posições/pensamento crítico e a enfrentar as consequências

Fonte: Rubrica Pensamento Crítico, autoria coletiva de professores de Chapecó/SC, coordenação Cesar A. A. Nunes. Data: Dez., 2015. Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Rubrica_pensamento_critico_chapeco.png>. Acesso em: 10 mar. 2022.

As duas rubricas são produzidas de diferentes formas: a primeira com mais critérios que permitem uma explicitação dos níveis de qualidade com maior classificação. A segunda possui apenas dois critérios com uma visão mais holística em relação aos níveis de qualidade. Além dessas possibilidades, temos infinitas outras. Essas escolhas vão se delineando na prática do professor e dos estudantes para atenderem melhor ao objetivo de aprendizagem e à atividade para a qual a rubrica é elaborada.

Como o uso de rubrica pode se conectar com o cotidiano do professor e com o que ele já faz

Ao trazermos o uso de rubricas como importante elemento de avaliação formativa, não estamos considerando que você “jogue fora” o que faz e comece “do zero”. Pelo contrário, com a perspectiva de avaliação formativa, sugerimos práticas que já são realizadas em sala de aula por muitos professores. O exercício que propomos é refletir sobre o que já se faz e agregar/fortalecer o uso de avaliação formativa com rubricas para dar maior suporte aos estudantes no processo formativo e gerar maior visibilidade da aprendizagem deles. Será que está claro para os estudantes qual é o itinerário formativo e o que é esperado deles nessa trajetória? Isso está suficientemente documentado? Foi compartilhado e explicado para eles? Ou será que está nos pensamentos e nas intenções, visíveis apenas para quem planejou? Fazemos essa provocação para que você, professor, reflita sobre como o uso das rubricas pode se conectar às suas práticas pedagógicas, sem necessariamente exigir mudanças radicais, potencializando o engajamento dos estudantes.

A partir de experiências da prática, Andrade (2000) destaca alguns aspectos que justificam as avaliações por rubrica: são fáceis de serem usadas e explicadas; tornam bem claras as expectativas dos professores sobre o que é esperado que os estudantes aprendam e com qual qualidade; proporcionam aos estudantes mais *feedback* informativo sobre seus pontos fortes e as áreas que requerem uma melhora, em comparação às formas

tradicionais de avaliação; auxiliam no aprendizado e no desenvolvimento de aptidões, na compreensão; e favorecem o raciocínio.

A rubrica pode ser construída e usada de diferentes formas. A abordagem que acreditamos ser a mais formativa é a que usa para provocar a reflexão como um meio para o desenvolvimento dos estudantes. Essa abordagem parte da análise do que é feito em sala de aula, considerando seus efeitos mais imediatos na aprendizagem, para refletir sobre possibilidades de adequações, aprimoramentos e outras mudanças necessárias e, na sequência, planejar os próximos passos. Portanto, é importante que você, professor, faça uma autorreflexão a respeito de como tem sido seu cotidiano com os estudantes e o que pode e pretende, ou não, alterar para alcançar seus objetivos. Essa é também uma oportunidade para que a análise seja enriquecida pelo olhar sobre como têm se dado as relações interpessoais, com atenção para o reconhecimento das culturas e das identidades de todos os presentes em sala (pensando nos marcadores sociais da diferença como raça, gênero, sexualidade, território, religião, classe social etc.).

O uso da rubrica na avaliação formativa, além de estar atrelado ao contexto pedagógico, é potente para o desenvolvimento de práticas democráticas relacionadas a uma educação para a cidadania, já que pressupõe colaboração, dialogicidade, reflexão constante e registros como elemento de análise. Dessa forma, não há protagonismo só do docente nem só do estudante, todos os segmentos atuam em colaboração para que as aprendizagens sejam visíveis e as reflexões estejam presentes, promovendo a transformação constante de todas as partes.

Nesse sentido, a rubrica não é o meio mais indicado para dar nota aos estudantes, pelo contrário, é um instrumento que deve ser usado para qualificar o processo avaliativo no percurso de ensino e aprendizagem, com reflexões e evidências que demonstram o desenvolvimento, que vai além da atribuição de nota. A aprendizagem precisa estar visível para o estudante e para o professor como o primeiro plano, a preocupação principal.

De acordo com Black et al. (2004)⁷, os estudantes trabalham no alcance dos objetivos e fazem correções de modo mais produtivo quando recebem *feedback* qualitativo, sem atribuição de notas. Em seu artigo, os autores apresentam relatos de professores sobre suas mudanças de percepção em relação a avaliação ao ampliarem o uso da avaliação formativa. Ao analisar essas experiências, os autores concluem:

Hoje acreditamos que o esforço que muitos professores devotam para dar notas nas lições de casa talvez seja mal direcionado. Uma nota, seja ela numérica ou na forma de conceito, não diz ao aluno como melhorar o seu trabalho, de modo que a oportunidade de melhoria é perdida. (BLACK et al, 2004)

O uso de notas está diretamente relacionado às teorias de motivação intrínseca. O controle é a antítese da confiança, da mesma maneira que o uso de notas e incentivos é o oposto da motivação e do engajamento pela atividade da educação em si.

Sala de aula com participação ativa dos estudantes e papel do professor

O uso de rubrica pode ajudar o professor a identificar, de forma mais personalizada, como cada estudante se desenvolve, em que nível está e o que precisa para seguir avançando. Mas o que isso representa de mudança no papel de cada um, tanto do professor como do estudante?

Quando o professor usa uma rubrica durante o processo de aprendizagem, precisa declarar no começo da tarefa o que é esperado que os estudantes desenvolvam, caso não tenha sido elaborada com a participação deles. Nesse contexto, o professor assume o papel de acompanhar o andamento do grupo, apoiar nas dúvidas que surgirem e

⁷ BLACK, P.; HARRISON, C.; LEE, C.; MARSHAL, B.; WILIAM, D. *Working Inside the Black Box: assessment for learning in the classroom*. Phi Delta Kappan, p. 9-21, set. 2004. Direitos autorais reservados para Phi Delta Kappan.

dar atenção mais personalizada àqueles que estão demonstrando mais dificuldades. Essa percepção sobre cada estudante pode gerar novas estratégias de trabalho e/ou de atividades e outras interações entre os estudantes, possibilitando que se desenvolvam em grupo. Por exemplo, ao elaborar atividades em duplas ou grupos, diversifique estratégias de estudo e de realização de tarefas para que eles se ajudem.

É importante destacar que, ao abordarmos a “personalização”, não estamos apenas nos referindo à perspectiva do professor, no sentido de “dar uma atenção para cada um”, mas também, e sobretudo, à perspectiva dos estudantes. Segundo Mathias (2022)⁸ a personalização se constitui em um produto de experiências (avaliativas) que: revelam contextos e detalhes individuais de aprendizagem dos estudantes; permitem aos estudantes a autorregulação de suas aprendizagens; consideram o que os estudantes já trazem, assim como suas expectativas e objetivos de aprendizagem.

Os estudantes, nesse contexto de participação, têm espaço para assumir mais responsabilidade sobre seu desenvolvimento, pois eles poderão se autoavaliar, receber *feedback* do professor e dos colegas, refletir a partir dessa troca e revisar sua tarefa para aprimorá-la, do mesmo modo que terão a oportunidade de avaliar a atividade de um colega e dar um *feedback* construtivo que contribua para seu avanço. Portanto, eles assumem um papel ativo com mais autonomia sobre seu desenvolvimento, contribuem para o avanço dos colegas e para a diminuição das desigualdades de aprendizagem na turma. Com isso, estabelecem uma corresponsabilização do processo de aprendizagem, tanto individual como do grupo.

⁸ MATHIAS, C. *Currículo, Avaliação e Personalização: diálogos e possibilidades*. *Jornal da Licença*, N.80, Universidade Federal Fluminense, 2022.

Como analisar a qualidade técnica da rubrica

Para que a rubrica possa contribuir efetivamente com o processo de ensino e aprendizagem, é importante observar alguns aspectos que podem ajudar a refletir sobre sua qualidade:

- Os critérios e os níveis estão claramente articulados?
- Os critérios e os níveis de qualidade são provocativos, promovem a reflexão e possuem riqueza de ideias?
- Os critérios e os níveis avaliam aspectos da tarefa e não aspectos pessoais ou subjetivos?
- As descrições apresentadas estão com linguagem acessível para a turma, de forma que os estudantes entendam com facilidade o que é preciso melhorar e com descrições precisas, evitando descrições genéricas ou ambíguas? (Por exemplo: a atividade estava com características insuficientes de qualidade. O que é insuficiente? Em relação a quê? Como eu vejo isso na minha tarefa e na tarefa do colega que vou avaliar? Eu entendo insuficiente da mesma forma que os outros entendem?)
- Os critérios e os níveis estão focados em aspectos essenciais para verificar o desenvolvimento de uma competência/alcance do objetivo de aprendizagem e que contribuam para esse desenvolvimento com a qualidade desejada?
- A rubrica está articulada com a atividade, de forma que seus critérios e níveis estejam coerentes e compatíveis com o que os estudantes desenvolverão na atividade?
- A rubrica está com a quantidade de critérios e níveis de qualidade compatíveis com o tempo disponível para o desenvolvimento esperado e apropriada para o nível da turma?
- O professor e os estudantes estão com o mesmo entendimento sobre o que é esperado que desenvolvam e com qual qualidade?

ROTEIRO DE TRABALHO

Apresentamos, a seguir, um passo a passo para a criação e o uso de rubrica em sala de aula, desde a escolha do componente curricular/competência em foco até sua utilização com os estudantes em uma sequência didática⁹. Essa proposta busca contribuir para o que o professor já faz, de acordo com suas experiências. Esperamos que você, professor, analise, experimente e faça as adequações que considerar necessárias para o seu contexto.

O roteiro de trabalho está organizado com as seguintes etapas:

- 1 ESCOLHA DOS COMPONENTES CURRICULARES**
Nessa etapa, você vai escolher a(s) competência(s) do currículo de uma série/ano que será(ão) foco de desenvolvimento
- 2 ELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**
Esse é o momento de elaborar as atividades para o desenvolvimento da(s) competência(s) em foco, passando pela definição da quantidade de aulas para o desenvolvimento da(s) competência(s) escolhida(s) e pela escolha da atividade
- 3 ELABORAÇÃO DA RUBRICA**
Nessa etapa, você vai elaborar a rubrica de autoavaliação dos estudantes, organizada nos seguintes momentos: desenho da rubrica, análise de atividades semelhantes, levantamento de ideias sobre o que avaliar e definição de critérios e níveis
- 4 REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES E REFLEXÃO NA PRÁTICA**
Esse é o momento no qual os estudantes executam a atividade, utilizando paradas reflexivas com o uso da rubrica, que acontecem nesta sequência de ações: deixar a rubrica visível para os estudantes, criar clima de troca, realizar a sequência da parada reflexiva (autoavaliação, *feedback* e revisão da atividade)
- 5 REFLEXÃO DA PRÁTICA**
Nessa etapa, propomos que você reflita sobre a atividade realizada para que possa identificar: o que pode ser aprimorado, as lições aprendidas por meio dessa experiência e as evidências do avanço de cada estudante

⁹ Cabe retomar que rubricas podem ser usadas em diversos formatos de atividades, em sequências didáticas, projetos etc. A opção por trabalhar com sequência didática neste roteiro é meramente ilustrativa para dar mais concretude às etapas de criação e ao uso de rubricas que propomos.

Ao iniciar um trabalho com rubricas, é interessante refletir sobre as implicações desse uso em suas atividades. Para isso, sugerimos que encontre pares interessados em fazer essa caminhada com você. Realize conversas contínuas para ampliar suas percepções sobre seu trabalho com avaliação formativa e refletir para a prática e sobre a prática. Veja a seguir algumas perguntas que podem ajudá-lo em uma reflexão inicial:

Como essa rotina se conecta com o que já realizo em sala de aula?

Como ela amplia o que eu faço?

Quais desafios terei para realizá-la?

Quais colegas poderiam me apoiar ou experimentar junto?

Quais colegas possuem experiências com avaliação formativa e/ou rubrica que poderiam compartilhar suas experiências e os desafios que vivenciam na prática?

1

ESCOLHA DOS COMPONENTES CURRICULARES**OBJETIVO**

- Escolher a(s) competência(s) do currículo de uma série/ano que será(ão) foco¹⁰ na sequência didática

ROTEIRO

Como ponto de partida, retome o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, o plano curricular da sua área de conhecimento e outros documentos e materiais referentes ao tema, para visualizar o currículo definido para o ano/semestre/bimestre. É provável que no planejamento você já tenha identificado as competências fundamentais para a série. Para complementar essa escolha, sugerimos algumas reflexões que podem contribuir:

- Quais competências são fundamentais na formação básica para a progressão da aprendizagem, de acordo com o currículo programado?
- Em quais competências os estudantes da turma estão apresentando mais dificuldades? Ou, de acordo com sua experiência de sala de aula, em quais competências as turmas dessa série/ano costumam ter mais dificuldades?
- Quais competências são interessantes para o desenvolvimento de atividades desafiadoras, relacionadas com a realidade dos estudantes e que valem a pena ter um trabalho mais reflexivo, mais aprofundado sobre o desenvolvimento de cada um deles?
- Caso a escolha seja dentro de um itinerário formativo, quais competências são essenciais?
- Ao refletir com professores de outras disciplinas, é possível conectar competências entre si ou com as competências gerais da BNCC de forma que se propicie um desenvolvimento mais interdisciplinar?
- Como o trabalho com essas competências fundamentais dialoga com as diferenças presentes no grupo de estudantes em termos de marcadores sociais, como raça, gênero, sexualidade, território, classe social, religião?

Esse é o momento de escolher as competências a serem trabalhadas em uma sequência didática. Entretanto, levantar já nessa etapa as competências do ano nas quais quer focar o uso de rubrica facilita o planejamento das rubricas seguintes, indicando quais trabalhos de desenvolvimento das competências terão um acompanhamento mais qualitativo e personalizado dos estudantes naquele bimestre ou ano. Não há uma indicação de quantas rubricas usar no ano, mas um bom começo pode ser de duas a três por semestre, em cada turma, considerando que seja incluída como prática constante e não como prática eventual.

¹⁰ Optamos por tratar as competências como “competências em foco”, uma vez que no âmbito da educação integral as competências não são isoladas, quase sempre há concomitâncias. Ao propor um processo de desenvolvimento, há uma escolha de competências a serem focadas e, então, desenvolvidas e acompanhadas em determinado período e atividade.

O olhar sobre o currículo escolar acontece, com frequência, no começo de cada ano, semestre e/ou bimestre e, geralmente, é feito de forma coletiva. O ponto positivo de escolher coletivamente os componentes curriculares essenciais de cada série/ano é que é possível identificar competências/conteúdos convergentes ou competências gerais da BNCC a serem trabalhados de forma holística e interdisciplinar. Caso esse período de planejamento já tenha sido realizado, uma alternativa pode ser aproveitar outros momentos de planejamento coletivo. O coordenador pedagógico pode ser um parceiro para ajudá-los na organização desses momentos e na realização dessa etapa, além de promover o engajamento do grupo de professores interessados em utilizar rubricas.

2

ELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

OBJETIVO

- Elaborar as atividades para o desenvolvimento da(s) competência(s) em foco

ROTEIRO

Momento 1: definir a quantidade de aulas para o desenvolvimento da competência escolhida

A escolha da competência em foco, realizada na etapa anterior, indica o objetivo de aprendizagem a ser alcançado na sequência didática e esse objetivo precisa ter um período para seu desenvolvimento. Sugerimos a reflexão sobre o tempo necessário e o tempo disponível no seu planejamento para essa decisão:

- Quantas aulas serão destinadas para o desenvolvimento dessa competência?
- Quando a sequência didática for realizada, a competência será nova para os estudantes? Quais as aprendizagens anteriores que dão suporte a esse aprendizado?
- Há estudantes que necessitam de uma atenção especial no desenvolvimento dessa competência? Como essas necessidades podem ser atendidas nas atividades?

O equilíbrio entre o nível de desenvolvimento dos estudantes em relação à competência e o que e quanto precisarão avançar também podem ajudar na definição da quantidade de aulas necessárias. Isso permite a elaboração de um planejamento mais alinhado às necessidades da turma e com mais possibilidades de êxito na aprendizagem.

Momento 2: escolher a atividade

Com a definição do objetivo de aprendizagem (competência a ser desenvolvida) e do tempo destinado para o alcance desse objetivo, chegou o momento de planejar qual atividade permitirá ou será meio para esse desenvolvimento. Pensando em colocar os estudantes em um papel mais ativo, como sujeitos que criam atividades e não apenas realizam as atividades pensadas pelo professor, essa escolha pode ser feita com eles. Dependendo do tempo disponível, você pode definir a atividade e apresentar para os estudantes opinarem, adaptando juntos o que considerarem relevante; em outros momentos, você pode explicar o objetivo de aprendizagem, o tempo disponível, refletir com eles qual atividade poderão desenvolver e desenharem juntos a rubrica.

Essa abertura para a criação amplia a corresponsabilização e o engajamento dos estudantes no seu processo de desenvolvimento, em coerência com os valores de colaboração, experimentação, autonomia e corresponsabilização. Esse é um dos momentos-chave para se observar e estimular a participação de todos. Uma vez que a configuração social propicia a fala e a escuta de um determinado perfil hegemônico na sociedade, organize a atividade e incentive a expressão das demais vozes, de diferentes formas, para que todos tenham o espaço que lhes é de direito. Envolver os estudantes na criação da atividade e no desenvolvimento da rubrica contribui para uma cultura escolar mais horizontal e democrática.

Dado que este material é um roteiro aberto para que você, professor, adequar ao seu planejamento, à sua forma de trabalho e às necessidades da sua turma, não abordaremos um tipo específico de atividade a ser realizada. Levando em conta o vasto repertório que cada professor já possui, optamos por trazer questões para uma reflexão sobre a escolha de atividades desafiadoras e abertas o suficiente que permitam o desenvolvimento de uma competência. Como citado anteriormente, essa reflexão pode ser feita apenas por você ou junto com os estudantes e/ou professores:

- Quais atividades você costuma trabalhar para o desenvolvimento dessas competências? Dentre elas, quais estão mais conectadas à vida dos estudantes e se articulam com seus saberes gerais e suas culturas? Quais geram os efeitos esperados?
- Quais delas são interessantes para realizar ou replicar em sala de aula a fim de promover esse desenvolvimento?
- Essa competência é usada para resolver problemas visíveis da vida ou do cotidiano dos estudantes? Se sim, quais são e quando acontecem?
- Quais atividades abrem oportunidade para que sejam socialmente situadas, isto é, explicitando e problematizando os contextos e lugares dos envolvidos?
- Quais atividades ou propostas pedagógicas os estudantes dessa turma demonstram interesse em realizar?
- Em quais atividades eles se engajam mais e em quais espaços da escola?
- Dentre as atividades que visualiza, quais delas considera mais potentes para evidenciar as diferenças de aprendizagem entre os estudantes, com espaço para eles criarem diferentes estratégias de resolução?

- Quais atividades exploram a diversidade cultural e as diferenças (em termos de marcadores sociais) presentes no grupo de estudantes?
- Quais atividades são mais potentes para engajar e incluir todos os estudantes, especialmente aqueles com mais dificuldades e/ou aqueles que sofrem preconceitos e discriminações, por exemplo?
- Em quais tipos de atividades os estudantes poderiam desenvolver e trocar entre eles os caminhos que passaram para criar estratégias, as decisões que tiveram, as dúvidas resolvidas e não resolvidas que demandam ajuda do professor ou de colegas?
- Quais inquietações eles trazem às aulas que podem ser acolhidas/trabalhadas nas atividades?

Atividades desafiadoras ou autênticas são aquelas que se relacionam com a vida dos estudantes, com problemáticas ou dilemas visíveis por eles, com necessidades que trazem para as aulas e que gostariam de atuar, entender ou criticar etc. Atividades desafiadoras precisam dar espaço para o pensamento crítico, para resolver problemas de diferentes complexidades, para observar, analisar, questionar e elaborar estratégias com criatividade e colaboração. Alguns exemplos de atividades nesse caminho são debates, resolução de problemas, pesquisas de campo, projetos em grupos, entrevistas, pesquisas associadas a aplicações práticas, elaboração de fanzines, sites, podcast, dentre outras. Atividades com essa abordagem são potentes para a realização de avaliação formativa com uso de rubricas.

Uma sequência didática é organizada em um conjunto de aulas com atividades conectadas entre si. Para a atividade escolhida é importante definir se durante as aulas os estudantes farão uma sequência de atividades com a mesma proposta ou se farão algo que contemple uma série de passos a serem alcançados. Essa decisão interfere diretamente na rubrica a ser elaborada. Para que ela ajude o estudante a responder “como estou indo?” e ofereça suporte para aprimoramento em tempo hábil, durante o processo de desenvolvimento a rubrica precisa ser usada duas ou três vezes em um processo formativo.

Diante da escolha das atividades e do tempo previsto para o desenvolvimento, converse com o grupo sobre os momentos que vão usar a rubrica, ou seja, quando param para realizar a autoavaliação, o feedback entre pares e a revisão da atividade. Esses momentos, que estamos chamando de parada reflexiva, podem acontecer ao final de uma atividade ou de uma etapa que seja relevante para que cada estudante verifique seu avanço. Como já mencionamos anteriormente, sugerimos que a rubrica seja usada ao menos duas ou três vezes (por exemplo, duas vezes durante as atividades e uma após a última atividade) para que seja possível subsidiar e visualizar o avanço no percurso.

3

**ELABORAÇÃO
DA RUBRICA****OBJETIVO**

- Elaborar a rubrica de autoavaliação dos estudantes

ROTEIRO**Momento 1:** desenhar a rubrica

Após definir os objetivos de aprendizagem e o tipo de atividade que será aplicado, é o momento de refletir sobre o que é importante ser avaliado.

O desenho da rubrica pode ser feito de diversas formas. Você pode elaborá-lo e apresentá-lo pronto ou quase pronto para os estudantes, fazer com outros professores ou cocriar com os estudantes. Cada escolha possui prós e contras, no entanto, ressaltamos a potência de elaborá-la com os estudantes.

Esse processo dá a eles a possibilidade de refletir sobre o que gostariam de aprender, como e com qual qualidade. Essa é uma reflexão que demanda muito do professor; no entanto, para que os estudantes tenham experiências reflexivas e corresponsáveis sobre seu aprendizado, é importante que haja oportunidades legítimas para isso. Quando estiverem no momento de se autoavaliarem usando a rubrica, vão lembrar o sentido dos critérios e dos níveis de qualidade, e é essa memória da construção da rubrica, daqueles momentos de conversa coletiva, que trará sentido e legitimará o processo de avaliação. “Fazer junto” vai de encontro à cultura do “levar pronto”, assim, os estudantes também vivenciam a avaliação como parte de um espaço democrático de formação.

Os próximos passos de produção da rubrica estão estruturados para serem feitos junto com os estudantes, mas também servem de base para desenhar a rubrica individualmente ou entre professores.

A compreensão de avaliação formativa pelos estudantes não acontece, necessariamente, apenas por uma apresentação, mas à medida que o grupo vivencia e fala sobre ela. Assim, é esperado que o entendimento em relação às práticas e aos valores envolvidos no uso de rubricas melhore no decorrer do tempo e que os estudantes consigam expor com mais facilidade o que estão fazendo, como e por que, juntamente com o professor.

Momento 2: analisar atividades semelhantes

Converse com os estudantes sobre as atividades que serão realizadas. Você pode colocar na lousa o objetivo de aprendizagem ou as competências a serem desenvolvidas.

Compare tarefas, mostrando uma com um nível de qualidade desejado e outra com muitos aspectos a melhorar. Provoque a análise das atividades com foco no objetivo/competências que precisam ser desenvolvidas e na qualidade do seu alcance, de acordo com as evidências demonstradas nas atividades. Após essa “leitura panorâmica”, estimule os estudantes a comentar sobre o que veem em relação à qualidade dos trabalhos exemplificados. Quanto mais analítico o grupo for nesse momento, mais fácil será para ter ideias na hora de pensar sobre como avaliarão as suas atividades.

Ao iniciar um processo de construção coletiva com os estudantes, como a criação de uma rubrica, não sabemos exatamente o que teremos como produto final. Temos consciência do que queremos minimamente enquanto desenvolvimento, mas como o grupo caminhará, os critérios a serem avaliados e como será o processo de criação das ideias, não há como controlar. Pode parecer difícil não ter controle, mas, ao realizar esses processos de criação com frequência, é possível descobrir outros sentidos, principalmente o de fazer junto, de compartilhar e de se surpreender no cotidiano junto com os estudantes.

Momento 3: levantar ideias sobre o que avaliar

Retome a atividade que o grupo desenvolverá e pergunte sobre como ela pode ser avaliada, olhando para a tarefa, as atitudes, os conteúdos etc.:

- O que vamos olhar? Quais aspectos vão indicar que a atividade foi feita com êxito?
- Quais conhecimentos são necessários para a atividade ser realizada e alcançar a qualidade esperada?
- Como vamos avaliar se ela está boa ou se precisa ser aprimorada? Em quais aspectos?
- Como essa atividade pode ser aprimorada?
- Como poderemos observar o engajamento de cada um dos estudantes por meio da atividade?
- Como essa atividade pode potencializar a aprendizagem com um colega ou com um grupo?
- Como eu gostaria de receber ajuda/colaboração do colega/grupo durante essa atividade?
- Quais devolutivas poderia fazer ao meu colega diante da atividade proposta?
- Quais atividades que já realizamos podem nos inspirar na qualidade do que vamos desenvolver e na forma de trabalhar?

Desenhe na lousa uma tabela e registre todas as ideias, organizando-as em critérios e níveis de qualidade, na medida do possível. Nesse momento não é preciso selecionar ideias, mas compor o quadro com aquelas trazidas pelo grupo de forma aberta. Sugerimos que nesse momento sua intervenção seja para estimular os estudantes a participarem e a contribuírem, com perguntas provocativas e postura aberta para o entendimento/aprofundamento das ideias que eles trouxeram.

PONTOS DE ATENÇÃO

CUIDADOS NECESSÁRIOS NO LEVANTAMENTO DE IDEIAS PARA COMPOSIÇÃO DA RUBRICA

Os estudantes estão exercitando a prática de avaliar suas atividades de modo estruturado. Assim, explique que o objetivo é avaliar a tarefa e não a pessoa. É importante ressaltar isso para que avaliem uma tarefa com respeito, responsabilidade, humanidade e empatia. Portanto, quando um estudante trouxer sugestões de critérios ou níveis da rubrica que possam depreciar ou que abram espaço para julgamentos pessoais e não da tarefa, é importante procurar entender o que ele quer dizer e diferenciar com ele e o grupo o que significa olhar para a tarefa e olhar para a pessoa. Antes de manifestar um posicionamento, sugerimos mediar a situação com perguntas para reflexão (por exemplo, “o que quer dizer com isso?”), para que os estudantes possam refletir e se aprimorar no exercício avaliativo proposto, que envolve o desenvolvimento coletivo. Se necessário, retome os objetivos do uso de rubrica na avaliação formativa e estabeleça combinados com o grupo.

ACOLHIMENTO DAS DIFERENTES MANEIRAS DE CONTRIBUIR

Durante o trabalho de criação coletiva com a turma, é comum que alguns estudantes não se sintam confortáveis em falar, mas isso não significa que não estão participando ou que não têm contribuições a dar. É importante identificar quando isso acontece e respeitar as diferenças existentes no grupo, buscando compreender, reconhecer e dar visibilidade às várias formas de contribuir. Quanto mais eles participam, a seu modo, desse processo, mais se engajam nas atividades e na avaliação. Uma forma de incentivar os estudantes a se soltarem mais e experimentarem outras maneiras de contribuir é criar com o tempo um ambiente de confiança, em que as ideias são valorizadas e os erros, aceitos. Aos mais tímidos, tente estimular com perguntas, respeitando suas possibilidades de respostas. O ponto central é colocar a ideia em discussão, no centro do processo, fortalecendo uma cultura do pensamento e de troca que gera avanço individual e do grupo, cuidando para que ninguém fique para trás. A ideia é que, com essa postura, você incentive os estudantes a demonstrarem interesse nas ideias uns dos outros para discuti-las e aprimorá-las. Para fortalecer essa prática, bell hooks (2020)¹¹ contribui para a reflexão, ao descrever o que ela chama de “pedagogia engajada”:

“A pedagogia engajada pressupõe que todo estudante tem uma contribuição valiosa para o processo de aprendizagem. No entanto, não pressupõe que todas as vozes devem ser escutadas em todos os momentos ou que todas as vozes devem ocupar a mesma quantidade de tempo. [...] Em uma sala de aula engajada, estudantes aprendem o valor de falar e de dialogar, e também a falar quando têm uma contribuição significativa a fazer. [...] significa que honramos todas as capacidades, não somente a habilidade de falar. Estudantes que são excelentes na escuta ativa também contribuem muito para formar a comunidade. Isso procede também em relação a estudantes que talvez não falem com frequência, mas que, quando falam (às vezes, somente quando são demandados a ler o que escreveram), a importância do que têm a dizer vai muito além da de outros estudantes que sempre discutem abertamente. E, claro, há momentos em que o silêncio ativo, a pausa para pensar antes de falar, acrescenta muito à dinâmica da sala de aula.”

¹¹ HOOKS, bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020. p. 50.

Momento 4: definição de critérios e níveis

Após o grupo levantar os principais critérios e níveis de qualidade, é possível analisar o conjunto e aprimorar as ideias, traduzir algumas para evidenciar a intencionalidade pedagógica, agregar ideias semelhantes, retirar as repetidas, selecionar critérios mais importantes e outros secundários, analisar se o conjunto de critérios e níveis dão conta de verificar se a competência que desejam desenvolver e os elementos da rubrica estão suficientes. Caso você identifique que faltaram critérios relevantes, traga para a turma e explique o porquê. Se achar necessário, retome os exemplos de rubrica, disponíveis na segunda parte deste material, para servir como referência nesse momento de elaboração.

É válido refletir que uma rubrica com um número excessivo de critérios e níveis pode dificultar seu uso, por precisar de um tempo maior para ser utilizada ou por olhar excessivamente para aspectos secundários e tirar o foco do essencial. Da mesma forma, uma rubrica com poucos critérios e níveis pode verificar superficialmente o desenvolvimento da competência ou não estimular o avanço. Enfim, essa decisão depende de cada caso e aprender sobre esse equilíbrio na escolha será o resultado de um processo de trabalho que o professor e os estudantes aprimorarão constantemente.

Se o tempo não for suficiente para realizar o aprimoramento das ideias com os estudantes, você pode propor melhorias na rubrica e, antes de usá-la com a turma, apresentá-la novamente para checar se todos estão satisfeitos ou se ainda querem aprimorá-la. Ter esse momento de devolutiva com os estudantes é importante para eles identificarem que não é exatamente o que escreveram, mas que suas ideias estão ali, e que se sintam parte dessa produção, o que fortalece o engajamento durante a realização das atividades e da avaliação com a rubrica. Para isso, você pode se orientar pelos aspectos apresentados no tópico “Como analisar a qualidade técnica da rubrica”, disponível na segunda parte deste material.

4

REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES E REFLEXÃO NA PRÁTICA**OBJETIVO**

- Realizar a sequência didática/atividades com as paradas reflexivas usando rubrica

ROTEIRO**Momento 1:** deixar a rubrica visível

A criação da rubrica com os estudantes pode começar com um preparo do grupo sobre o que será feito, como e por quê. Essa consciência gera maior engajamento no grupo e autorregulação entre pares na realização das atividades, porque não é apenas o professor quem dirá o que será feito, como e por quê, mas também os colegas poderão se posicionar e discutir sobre isso, caso sintam necessidade.

Com a rubrica pronta, os estudantes precisam ter fácil acesso a ela. Pode ser colada no caderno, compartilhada em arquivo digital ou até afixada na parede da sala. Isso facilita a consulta para tirar dúvidas e usá-la como meio de reflexão para que cada estudante crie suas estratégias de avanço e reflita sobre seu desenvolvimento, considerando alguns pontos:

- Como saberei se estou fazendo o que é preciso, da forma adequada?
- Como estou progredindo?
- Alcancei ou estou caminhando para alcançar o objetivo proposto?
- Posso melhorar o que foi entregue?
- Como foi meu envolvimento com a atividade proposta até o momento?
- Qual(is) colega(s) poderia(m) me ajudar? O quanto me superei nessa atividade?
- Posso colaborar mais com meus colegas? Como?

A parada reflexiva para uso da rubrica, que explicaremos mais adiante, possui a seguinte sequência de tarefas:

1. Autoavaliação do estudante
2. *Feedback* entre pares e com o professor
3. Revisão da tarefa (oportunidade de revisar e aprimorar)

Realizando essa sequência com frequência, os estudantes poderão desenvolver habilidades analíticas sobre seus trabalhos (pensamento metacognitivo), habilidades de *feedback* (contribuir para o avanço do outro e receber críticas construtivas sobre seus trabalhos) e priorizar o avanço de uma atividade, tendo em vista seu desenvolvimento em primeiro plano, e não uma nota avaliativa.

Momento 2: criar o clima de troca

A elaboração da proposta de atividade e/ou a rubrica com os estudantes proporciona um clima de participação e de maior confiança para expor ideias, tirar dúvidas, questionar diferentes pontos de vista, negociar com base em argumentos etc.

Ao iniciar a sequência didática com os estudantes, retome a sequência de atividades, a competência que pretendem desenvolver e estabeleça combinados para potencializar a troca, como:

- Ter responsabilidade coletiva pelo avanço individual e do grupo, cuidando para que ninguém fique para trás
- Considerar que toda ideia pode ser melhorada, mantendo uma postura aberta para ouvir as colocações dos colegas e tentar contribuir a partir delas. Ao olhar para a aprendizagem e para o conhecimento como processos sempre em construção, a abertura e o desejo de aprimorar as ideias são fundamentais
- Valorizar a importância da diversidade de ideias, respeitando as diferentes visões. Para criar ideias ricas, lidar com problemáticas complexas e promover o avanço contínuo, a diversidade de ideias é uma condição
- Promover interação ética, pautada pelo respeito, justiça (envolvendo aspectos de igualdade e equidade), generosidade, solidariedade, diversidade, empatia e cuidado
- Ser colaborativo, pois, com o trabalho colaborativo, o grupo se engaja em prol de objetivos comuns, lida com os desafios e se apoia mutuamente para superá-los

Esses princípios precisam ser discutidos pela turma para que tenham um mesmo entendimento, possam questionar, alterar, contrastar com possibilidades melhores, acrescentar outros etc. O cuidado com a relação entre os estudantes é um ponto de atenção constante tanto para o professor quanto para os estudantes. Quando chegarem a um formato final, ele pode ser acessado de forma fácil junto com a rubrica, exposta, por exemplo, na parede da sala, pois isso poderá ser importante para manter o princípio de avanço do grupo, principalmente nos momentos de *feedback*.

Momento 3: realizar a sequência da parada reflexiva**1. Autoavaliação dos estudantes**

Para começar, proponha aos estudantes que façam uma autoavaliação, reflitam sobre o processo de realização da atividade, guiados por critérios e níveis da rubrica.

Explique que o exercício esperado é que, para cada critério da rubrica, eles identifiquem o nível em que se encontram (de 1 a 4) e, ao fazer isso, levantem as evidências que sustentam sua análise. As evidências precisam ter como fonte a(s) tarefa(s) realizada(s) até o momento. Dependendo do tipo de atividade, os insumos para essa análise poderão ser diversos, como um conjunto de produções em diferentes formatos: fotografias, gravações, atividades escritas, registros individuais no caderno etc.

Durante a autoavaliação, oriente os estudantes que registrem em uma folha ou em outro suporte as evidências que encontraram no processo de realização de suas atividades que justificam suas escolhas em um dos níveis da rubrica, para cada critério.

Você, professor, também pode sugerir que os estudantes registrem suas dúvidas, as estratégias que realizaram para desenvolver a tarefa (procurou ajuda com um colega, buscou respostas fazendo pesquisas, experimentou outras possibilidades diferentes daquelas sugeridas na tarefa etc.), o que os intrigou e/ou surpreendeu, dentre outros. Esse tipo de registro coloca no centro o pensamento metacognitivo do estudante sobre seu aprendizado que, aos poucos, torna-se parte do processo de aprendizagem.

Durante a realização das atividades, é interessante você também fazer um registro do processo que permita refletir sobre o avanço dos estudantes, considerando o planejamento da atividade e sua realização. É o registro de uma narrativa que possibilita entender quais os aspectos do grupo ou de algum estudante, especificamente, que demandam atenção, pontos de dificuldade, de facilidade durante a realização das atividades e uso da rubrica. Esse registro será útil para o avanço da prática pedagógica na etapa seguinte, que estamos denominando de “Reflexão da prática”.

2. Feedback entre pares e com o professor

Após a reflexão individual, esse é o momento de criar espaço para troca. O *feedback* é uma devolutiva construtiva para promover o desenvolvimento a partir de evidências, além da tomada de consciência sobre a distância entre o nível real e o desejado na realização de uma atividade. Ele precisa produzir um efeito positivo para que cada estudante siga progredindo. A seguir, abordamos três maneiras comuns de fazer essa devolutiva e indicamos uma que gera maior resultado de aprendizagem:

- **Feedback do amigo:** elogia, incentiva, mas não acrescenta
- **Feedback corretivo:** só aponta o que está errado ou o que precisa melhorar
- **Feedback comunicativo:** parte da compreensão do contexto e de como a pessoa pensa/pensou (pode ser necessário fazer perguntas para entender o lugar do outro, por que fez a atividade de determinada forma, o que pensou, as dificuldades e as facilidades que teve...); aprecia o que está bom com honestidade (se não houver, não fala); e, pensando em uma próxima vez, apresenta sugestões, críticas positivas e comentários que apontem para frente (o que foi feito é usado como meio para avanço, não como meio para frustrar)

O *feedback* comunicativo possui mais elementos para estimular a reflexão e o prazer de cada estudante em vivenciar de forma consciente seus avanços.

Mas como realizar esse *feedback* em uma sala com 40 estudantes? É possível ou viável? Seguindo um princípio de colaboração e corresponsabilização entre os estudantes sobre o desenvolvimento individual e do grupo, o *feedback* é uma ação que não é de responsabilidade única

do professor. Dessa forma, ele é realizado entre os pares, ou seja, todos receberão um *feedback* personalizado sobre sua atividade e terão a oportunidade de trocar ideias com um interlocutor comprometido e interessado em ajudar. Para que os estudantes aprendam a realizá-lo, você, professor, pode demonstrar, com um ou dois estudantes em frente à turma, partindo do modelo comunicativo.

Você pode, inclusive, falar sobre os outros tipos de *feedback* e, com a prática, os estudantes poderão também trazer suas impressões e contribuir para que possa ser aprimorado cada vez mais.

Quando os estudantes realizam *feedback* entre si ou com o professor, todos eles recebem estímulo para seguir se desenvolvendo, o que contribui para que as desigualdades de aprendizagem diminuam, considerando que todos recebem uma devolutiva personalizada. Essa prática também promove o diálogo, a corresponsabilização e o senso de compartilhamento e de coletividade. Mesmo quando os estudantes recebem a devolutiva de um colega, é importante que o professor esteja atento para dar apoio, principalmente para aqueles que apresentam mais dificuldades, com um atendimento mais individualizado, aumentando suas oportunidades de avanço.

Após o seu exemplo de *feedback*, você pode propor aos estudantes que se organizem em duplas ou grupos, com números pares. Na sequência, oriente-os a realizarem o *feedback*, explicando que o ponto de partida do *feedback* é a escuta, ou seja, quando aquele que desenvolveu a atividade conta para o outro sobre como a realizou, em quais níveis da rubrica se colocou e as evidências que o ajudaram a identificar isso. Em seguida, o diálogo deve buscar compreender possíveis dúvidas com perguntas, analisar a atividade realizada e as evidências. Então, aquele que é parceiro no *feedback* contribui com suas percepções sobre a autoavaliação feita, estabelecendo uma troca com diferentes pontos de vista. A diversidade e a divergência de ideias precisam gerar uma troca para trazer entendimento, e não provocar conflito. O que está em jogo não é estar certo mas, sim, refletir com o outro, considerando a atividade realizada e a escolha do nível da rubrica, com o intuito de ajudar o colega a avançar, a olhar para a prática, pensando se o objetivo desejado foi alcançado e o que pode melhorar. Um estudante pode se autoavaliar aquém do que a atividade demonstra e seu par pode ajudá-lo a chegar a essa percepção. Outro estudante pode supervalorizar sua atividade e ter dificuldade em perceber os aspectos em que precisa avançar.

Durante o *feedback* entre os pares, circule pela sala para acompanhar a atividade. Caso perceba que alguma devolutiva está fugindo da proposta, como quando há julgamentos sobre o colega, ou se algum grupo ou dupla precisa de ajuda ou tem dúvidas, intervenha, apoiando os estudantes no que for necessário. Nesse momento você também poderá dedicar sua atenção aos estudantes mais vulneráveis e com mais dificuldades de aprendizagem. A ideia não é tirar desses estudantes a oportunidade de trocar com um par, mas observar um pouco mais de perto para identificar quais as suas dificuldades e como ele está se saindo com o uso de avaliação formativa. Dessa forma, é possível apoiar pontualmente nas suas necessidades e/ou aprimorar algo que considere relevante no seu planejamento.

Após as rodadas de *feedback*, os estudantes que desejarem podem compartilhar suas experiências com a sala, em uma conversa aberta. Nesse compartilhamento, eles podem trocar percepções sobre a vivência de ajudar uns aos outros, de como o *feedback* recebido contribuiu para a percepção sobre as evidências da atividade, quais foram os desafios etc. Durante essas trocas no grupo, você pode trazer outros pontos que os ajudem na reflexão. Pergunte, por exemplo, sobre as evidências na atividade que os categorizam em determinado nível, verifique a consistência dos argumentos ou até estimule os estudantes para que se apoiem nas próximas atividades (reunindo aquele que tem muita dificuldade em determinada habilidade com outro que apresentou avanço ou estudantes com os mesmos desafios, para buscarem juntos possibilidades de melhoria). As possibilidades são inúmeras e a diversidade de práticas pedagógicas amplia o repertório dos estudantes sobre as estratégias de aprendizagem. Elas os ajudam a formar e a aprimorar continuamente um tipo de “caixa de ferramentas” de estratégias de aprendizagem, que é usada em toda sua trajetória escolar, facilitando que aprendam cada vez mais e com estratégias eficazes, de acordo com o perfil de cada um.

A prática de *feedback* é potente para que os estudantes aprendam a se sentir confortáveis em pensar juntos e compartilhar ideias, criando ou fortalecendo uma cultura de troca. Ao fazer perguntas profundas, conexões com diferentes ideias, produzir explicações e desafiá-las, explorar diferentes perspectivas, lidar com problemas simples e problemas complexos há um potente suporte à aprendizagem e ao desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes.

Um *feedback* efetivo provoca reflexões nos envolvidos, não apenas naquele que recebe. Assim, demanda aprender a escutar, trocar com respeito e horizontalidade. Ao tratar da troca, de como ouvir e dizer, Christian Dunker¹² afirma que:

Escutar o outro diz muito sobre nossa formação política, da nossa formação para o debate e de experiências em que a escuta do outro seja, de fato, relevante. A diversidade e a diferença se tornam produtivas na medida em que é possível escutar o outro e, a partir daí, pensar em como contribuir. Então escutar também significa dizer. Mas dizer a partir do lugar do outro é diferente de realizar troca em que se parte de uma concepção de verdade absoluta, de um saber e um não saber, de quem tem autoridade e de quem demanda. A troca que passa pela disputa do conhecimento acaba por produzir posicionamentos colonizadores, verticais e de submissão, que não acrescentam significativamente a nenhum dos envolvidos. A relação entre quem oferece e recebe o *feedback* considera que ambos possuem fragmentos de razão. A troca respeitosa tem um outro elemento que é a construção, ou seja, aquele pensamento, aquela ideia que foi construída a partir dessa troca.

¹² CHRISTIAN, D. Como aprender a ouvir os outros. [Entrevista concedida a] Casa do Saber. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=Zo-jk4kVtE8> >. Acesso em: 10 mar. 2022.

3. Revisão da atividade realizada

Após as trocas entre pares e/ou com o professor, peça que retomem suas atividades e aprimorem os pontos identificados como possibilidades de avanço na qualidade. Ter o tempo necessário para aprimorar a atividade é fundamental para que o processo não termine com uma avaliação qualitativa, isso porque o *feedback* provê informações que podem ser utilizadas na melhoria da atividade durante o processo.

Retornar para a atividade e criar a oportunidade de revisá-la, depois de um momento de troca com o grupo, coloca em primeiro plano o valor do desenvolvimento, da aprendizagem, ou seja, não é a nota o mais importante mas, sim, o valor de progredir.

A prática de autoavaliação, *feedback* e revisão é feita nos momentos de paradas reflexivas. No entanto, na última rodada da sequência didática, é interessante que os estudantes que desejarem tenham um período para contar ao grupo como foi o processo, como o *feedback* os apoiou, como avançaram, quais foram as dificuldades e as facilidades e o que e como desejam melhorar nas próximas atividades.

5

REFLEXÃO DA PRÁTICA

OBJETIVO:

- Refletir sobre a prática para gerar aprimoramentos e aprendizagens

ROTEIRO

Após a realização das aulas/sequência didática, reúna seus registros para identificar o que é preciso fortalecer ou replanejar, a partir das evidências de aprendizagem demonstradas pelos estudantes com o uso da rubrica na parada reflexiva e considerando também as relações interpessoais.

Seguem algumas perguntas que sugerimos para esse momento de refletir sobre a prática:

- Como foi a experiência de trabalhar rubricas com os estudantes?
- Como os estudantes reagiram ou se engajaram nas aulas? Quais estudantes não demonstraram muito engajamento ou tiveram muita dificuldade para realização das atividades e utilização da rubrica? Houve diferenças significativas nessas aulas em relação ao engajamento dos estudantes? Tais diferenças podem ser relacionadas aos marcadores sociais da diferença presentes e/ou as relações interpessoais do grupo?
- Foi possível perceber se os estudantes, no geral e individualmente, sentiram-se confortáveis em receber e realizar o *feedback*?
- Foi possível verificar avanço dos estudantes na rubrica? Como? Algum se manteve no nível da rubrica, do começo da atividade até o final?

- Foi necessária alguma adequação durante as aulas ou na sequência das atividades? Se sim, qual? Algum estudante demandou maior atenção ou indicou que a rubrica não representava seu nível de desenvolvimento para a tarefa?
- Como foi a interação entre os estudantes durante o *feedback*? Os estudantes demonstraram respeito uns com os outros? Foi possível perceber a qualidade do *feedback* que realizaram? (*feedback* amigo...)
- Ao final de cada aula, como os estudantes se avaliaram e avaliaram a aula?
- Em que medida contribuiu para o desenvolvimento de algum(ns) estudante(s) que apresentava(m) dificuldades de aprendizagem ou de relacionamento?
- Com base nessa experiência, quais dúvidas e novas ideias que considera interessantes compartilhar com outros professores? Há outros aprimoramentos para as próximas aulas?
- Como foi para você abrir maior espaço de autonomia e protagonismo dos estudantes durante a aula?
- As aulas e o uso da rubrica foram ao encontro das suas expectativas de desenvolvimento para os estudantes? Por quê?
- Como foi o engajamento dos estudantes, as trocas com o professor, com os colegas, desempenho nas atividades e no *feedback*?
- O que poderia ser melhor na próxima experiência de uso de rubrica?
- Quais as dificuldades encontradas?
- Como foi lidar com possíveis incertezas e fazer leituras das diferentes formas de aprendizagem dos estudantes durante os *feedbacks*?

A reflexão da prática é um importante processo de autorregulação e aprimoramento contínuo. Conforme mencionamos anteriormente, ela pode ser feita individualmente, como autoavaliação, e com os pares. A reflexão com os pares permite agregar novos pontos de vista sobre a prática, saber de desafios semelhantes, ter novas dúvidas e desenvolver uma inteligência coletiva sobre o uso de avaliação formativa, contemplando o avanço do grupo de professores e a redução das desigualdades intraescolares.

Assim, sugerimos que compartilhe com os colegas suas percepções sobre os avanços e os efeitos desse processo de avaliação formativa, explicitando quais foram os aprendizados, os desafios, os resultados dos estudantes diante das práticas de avaliação etc. Isso vai contribuir para que você siga usando essa estratégia em sala de aula cada vez mais apropriado e confiante na potência desse trabalho.



**INSTITUTO
UNIBANCO**

JOVEM DE FUTURO