

## FORMAÇÃO DOCENTE EM AVALIAÇÃO

Maria Cristina Forti <sup>1</sup>  
Nelson Antonio Simão Gimenes <sup>2</sup>

### RESUMO

A presente comunicação parte de uma pesquisa realizada no Mestrado Profissional pelo Programa de Cursos Pós-Graduados em Formação de Formadores - Formep, na PUC-SP. A investigação teve como objetivo a compreensão sobre como um grupo de professores realizava a avaliação em sala de aula e construir com eles uma proposta formativa para a melhoria das suas práticas avaliativas. A fundamentação teórica contou com autores como Chales Hadji e Domingos Fernandes, sobre avaliação para a aprendizagem e avaliação formativa; Gabriela Moriconi et all, referente às características de boas formações docentes, apontadas pela literatura; Laurence Bardin, Marli André e Laurizete Passos, relacionadas ao campo metodológico. A pesquisa foi de cunho qualitativo e inspirada na pesquisa-ação. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os professores e, depois, constituído um grupo de trabalho entre eles e a pesquisadora para a construção coletiva e colaborativa de uma proposta formativa voltada à melhoria do processo avaliativo da aprendizagem realizado pelos docentes, a partir das necessidade e prioridades levantadas conjuntamente. O material foi categorizado e analisado à luz dos preceitos de Bardin para a análise de conteúdo. Os achados da investigação nos mostraram que há convergência entre o que os professores apontam como aspectos importantes nas formações continuadas e o que a literatura nos diz sobre que características têm as consideradas boas formações docentes; a formação do professor, em geral, carece do tratamento de temáticas relacionadas à avaliação; os professores evidenciam conhecimento e valorização da avaliação formativa em seus discursos, mas ainda encontram dificuldades para colocá-la em prática; foi constituído um grupo colaborativo e elaborada coletivamente uma proposta formativa com vistas ao aprimoramento das práticas avaliativas dos docentes, com o compromisso de pôr em prática.

**Palavras-chave:** Formação docente, Formação continuada, Avaliação da aprendizagem, Avaliação formativa, Trabalho coletivo e colaborativo.

### INTRODUÇÃO

*Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.*

(Paulo Freire, 2002)

---

<sup>1</sup>Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, cristinaforti@uol.com.br

<sup>2</sup> Prof. Dr., coordenador do Programa de Cursos Pós-Graduados em Formação de Formadores - Formep, na Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, nagimenes@pucsp.br



Com base nesse contexto, delineamos a seguinte questão norteadora: como os professores utilizam a avaliação que realizam para promover o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos? A partir dessa indagação, estabelecemos como objetivo geral investigar as estratégias avaliativas empregadas por docentes dos anos finais do ensino fundamental, de modo a compreender como a avaliação pode ser utilizada como



instrumento de aprendizagem e, a partir disso, construir coletivamente uma proposta formativa que contribuisse para o aprimoramento dessas práticas.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **Levantamento dos Estudos Correlatos**

O levantamento dos estudos correlatos foi realizado a partir de uma delimitação na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), priorizando pesquisas com enfoque na avaliação educacional, especialmente aquelas voltadas às práticas avaliativas em sala de aula e à perspectiva da avaliação formativa. As pesquisas encontradas foram sistematizadas em uma tabela contendo a referência completa, os objetivos, as metodologias e os principais resultados de cada estudo. Também foram registrados os descritores utilizados e as alterações realizadas durante as buscas, com destaque para os trabalhos mais diretamente relacionados à presente investigação.

Inicialmente, analisamos dissertações e teses produzidas entre 2014 e 2019, buscando estudos recentes sobre avaliação da aprendizagem. Utilizando os descritores “avaliação da aprendizagem” e “indicadores de aprendizagem”, encontramos 315 trabalhos, predominando pesquisas voltadas à avaliação externa, o que não corresponde ao foco principal desta proposta. Entretanto, identificamos uma pesquisa desenvolvida no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores (Formep), da PUC-SP, que tratava das concepções docentes sobre avaliação.

A partir dessa descoberta, restringimos a busca às produções do Formep, dada sua ênfase na formação de formadores. Foram localizados nove trabalhos, dos quais dois se mostraram particularmente pertinentes por abordarem o entendimento docente acerca da avaliação da aprendizagem e a importância de processos formativos voltados às práticas avaliativas. A leitura de um desses estudos despertou o interesse em identificar pesquisas que relacionassem formação docente e melhoria das práticas avaliativas, especialmente mediante abordagens colaborativas e metodologias inspiradas na pesquisa-ação.

Para refinar a busca, cruzamos os descritores “avaliação formativa”, “ensino fundamental” e “pesquisa-ação”, resultando em dezoito trabalhos publicados entre 2009 e 2019. Selecionamos um deles por sua afinidade direta com o tema da presente pesquisa. Em seguida, ampliamos o levantamento com os descritores “estratégias e usos da





Dessa forma, os autores mencionados, juntamente com outros estudados no percurso da pesquisa, compõem o referencial teórico que embasa o processo de problematização e reflexão empreendido, tendo como foco a avaliação da aprendizagem em sala de aula, os usos pedagógicos da avaliação pelos professores e a construção coletiva de práticas formativas voltadas à melhoria das ações docentes.

Nesse contexto, a formação docente assume papel fundamental. A reflexão sobre a própria prática, mediada pela avaliação, constitui-se em espaço privilegiado de aprendizagem profissional. Acreditamos que o professor, ao analisar os resultados de suas avaliações, é capaz de recriar suas estratégias de ensino, reconhecer potencialidades e



fragilidades, e planejar intervenções mais eficazes. Como salienta Nóvoa (2009), formar-se é um processo permanente de construção identitária e de diálogo com a experiência.

A formação continuada, quando articulada à avaliação, possibilita o fortalecimento da autonomia e do protagonismo docente. Essa perspectiva vai ao encontro da concepção de Freire (1996), para quem ensinar e aprender são atos políticos que envolvem compromisso ético e reflexão crítica. Assim, a avaliação deixa de ser um instrumento de controle e se transforma em meio de emancipação, tanto para o aluno quanto para o professor.

Além disso, autores como Lüdke e André (2018) e Thiollent (1998) contribuem para o entendimento metodológico da pesquisa em educação, especialmente da pesquisa-ação, que se caracteriza pela participação ativa dos sujeitos e pela busca de transformação da realidade investigada. Essa abordagem é particularmente adequada aos estudos sobre práticas avaliativas, pois permite que a reflexão e a ação se retroalimentem, promovendo mudanças concretas nas formas de ensinar e avaliar.

Ao integrar a pesquisa-ação à formação docente, estabelecemos um espaço de construção coletiva de saberes, no qual os professores se reconhecem como sujeitos de sua própria formação. A investigação sobre a prática avaliativa torna-se, então, um processo formativo em si, em que teoria e prática se entrelaçam na busca por uma avaliação que, mais do que medir, ensine; mais do que classificar, emancipe.

Assim, ao analisarmos a literatura sobre o tema, percebemos que os estudos convergem para a compreensão da avaliação como elemento essencial do processo de ensino e aprendizagem, indissociável da prática reflexiva e da formação docente. Nessa perspectiva, a avaliação formativa é vista não apenas como técnica pedagógica, mas como ato intencional, ético e político, comprometido com o desenvolvimento humano e com a melhoria da qualidade da educação.

O tema da formação docente é crucial e tem sido amplamente estudado, destacando-se a formação reflexiva como uma abordagem fundamental. A literatura aponta que o modelo da racionalidade técnica, que via o professor meramente como transmissor de conteúdo, deve ser superado. O professor é um intelectual em formação contínua e, quando engajado na reflexão constante sobre suas práticas e experiências, recompõe os saberes e a identidade docente (Silva, 2008).





Essa perspectiva desloca o professor do centro do ensino para o lugar do aprender com a própria prática, desde que a problematize. O aprendizado e a melhoria das práticas são potencializados pela atuação coletiva e colaborativa, em espaços formativos intencionais. Nesses ambientes, a autoavaliação, a troca de experiências e o questionamento mútuo das práticas se revertem em mudanças concretas.

André (2017) reforça que a formação não deve focar apenas no processo, mas no objetivo final: preparar o professor para propiciar as melhores condições de aprendizagem aos alunos, garantindo que eles se apropriem da cultura e do conhecimento para uma inserção crítica na realidade.

### **O Professor como Profissional Reflexivo e Pesquisador**

A esse professor cabe uma postura reflexiva, crítica e fundamentada, planejando e replanejando suas ações com nitidez de intenções. Essa postura é mais bem construída de forma coletiva e colaborativa, onde a inspiração mútua favorece a melhoria das práticas docentes e, conseqüentemente, a aprendizagem significativa dos estudantes.

O aprimoramento, contudo, não é responsabilidade individual. André (2017) salienta que a melhoria deve ser uma responsabilidade e tarefa do coletivo escolar, visando cumprir o papel social da escola. Essa visão é coerente com a designação do professor como pesquisador, um campo em expansão na formação docente. Para que a formação seja efetiva, formadores precisam de atenção metodológica e precisão nos objetivos, promovendo a reflexão crítica em ações compartilhadas.

### **Avaliação da Aprendizagem como Eixo Formativo**

A melhoria das práticas está diretamente ligada ao aprimoramento da aprendizagem dos alunos, o que torna a avaliação da aprendizagem um tema central para a proposição de percursos formativos, na perspectiva reflexiva e crítica. A forma como os professores realizam a avaliação e o uso que fazem dela é um eixo-chave para um percurso formativo eficaz.

Busca-se o fortalecimento da avaliação formativa para alavancar a qualidade da aprendizagem, permeando o planejamento da formação continuada com a ideia de formatividade. A formação deve responder a questões como: "Quais os objetivos?", "Que estratégias são pertinentes?" e "Como as aprendizagens se concretizam na prática?".

### **Evidências de Eficácia na Formação Continuada**

O estudo de Moriconi *et al.* (2017), que realizou um levantamento de literatura internacional, destaca que são escassas as pesquisas no Brasil que avaliam o processo e os resultados da formação docente continuada.



As autoras apontam cinco características comuns em formações continuadas consideradas eficazes:

- **Conhecimento pedagógico do conteúdo:** integra o conhecimento específico da área com o conhecimento didático, abrangendo a compreensão conceitual e as habilidades para levar o aluno a aprender.
- **Métodos ativos de aprendizagem:** oferecer aos professores experiências de aprendizagem ativa aumenta o engajamento e a probabilidade de aplicarem esses métodos em sala de aula.
- **Participação coletiva:** Contrapõe-se à participação individual (como em conferências); grupos de professores de um contexto específico participam ativa e conjuntamente, com reflexões e ações compartilhadas.
- **Duração prolongada:** Não se refere a formações esporádicas, mas a processos contínuos, com diálogos frequentes entre formadores e formandos.
- **Coerência:** Consenso sobre a articulação da proposta formativa com as políticas educacionais, o contexto escolar, os conhecimentos e necessidades docentes e os achados de pesquisas recentes.

É crucial que essas características sejam interdependentes e se articulem com propósitos claros (Moriconi *et al.*, 2017). A formação deve inspirar-se na lógica da formatividade avaliativa (Hadj, 2001), ou seja, a avaliação é uma forma de perceber, se perceber e intervir no contexto. Assim, uma iniciativa de formação continuada focada na melhoria da aprendizagem deve pautar-se na avaliação da aprendizagem realizada pelos professores.

O percurso formativo só resultará em mudanças nas práticas se estiver metodologicamente ancorado na reflexão e colaboração.

## PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa, de natureza qualitativa, pautou-se em uma abordagem interpretativa, tendo como referencial a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), pela sua característica de promover a interação entre pesquisadores e sujeitos investigados, priorizando a resolução de problemas concretos do contexto social em que se insere. Realizamos o estudo em uma escola com mais de 70 anos de atuação, que atende cerca de 3.000 alunos, desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos. Participaram da pesquisa cinco professores voluntários dos anos finais do Ensino Fundamental, com idades entre 35 e 57





anos, todos com mais de sete anos de experiência docente e formação em diferentes áreas — Pedagogia, História, Artes, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Biologia — além de especializações na área educacional.

A geração dos dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio e vídeo, a partir de uma matriz de dimensões e objetivos previamente definidos. Após as transcrições, realizamos uma primeira análise e a identificação de categorias temáticas, que subsidiaram o planejamento de dois encontros coletivos para a construção da proposta formativa. Utilizamos também registros em um diário de bordo.

Para análise, inspiramo-nos na análise categorial proposta por Bardin (2016), composta pelas etapas de organização, codificação, categorização e interpretação. Essa metodologia possibilitou apreender recorrências nas falas dos participantes, destacando aspectos relativos às concepções e às práticas avaliativas.

## **ACHADOS E DISCUSSÃO**

### **Concepção de avaliação da aprendizagem**

Os resultados revelaram que os professores concebem a avaliação como um processo contínuo e dialógico, que ocorre durante o desenvolvimento das aulas e envolve a participação ativa dos estudantes. As categorias emergentes — avaliação como processo, diálogo, autoria, compreensão da aprendizagem e autorreflexão docente — indicam uma aproximação com a perspectiva formativa. Essa compreensão converge com o conceito de avaliação formativa, defendido por Fernandes (2009), que se fundamenta em princípios construtivistas e sociocognitivos e se caracteriza por ser interativa, participativa e voltada para a melhoria das aprendizagens, em contraposição à lógica somativa e classificatória da avaliação psicométrica.

Um dos depoimentos coletados expressa bem essa concepção. O professor T.F.S. afirmou: “A avaliação, ela se dá pelo diálogo. Sem diálogo fica muito mais difícil. [...] Promover uma roda de conversa onde esse aluno se manifeste sobre o conteúdo aprendido. Porque nesse momento você consegue perceber que o aluno de fato aprendeu, o que ficou. Todo espaço de avaliação que você puder criar para esse diálogo [...] tende a trazer retornos mais promissores” (T.F.S., 2020).



Outro relato, da professora D.G.C., reforça a dimensão processual da avaliação: “Avaliar a aprendizagem do aluno significa ver o aluno como um todo, o processo. [...] Cada aluno é um. Cada aluno tem o seu tempo. Então, você precisa de um tempo pra fazer essa avaliação. E esse tempo é o todo, o processo” (D.G.C., 2020).

Esses relatos convergem para uma compreensão da avaliação como acompanhamento contínuo e personalizado do desenvolvimento dos estudantes. Contudo, identificamos um descompasso entre a concepção expressa e as práticas efetivamente realizadas, em virtude da persistência de modelos avaliativos centrados em provas e notas.

### **Dinâmica da construção da proposta formativa**

A construção da proposta formativa ocorreu ao longo de dois encontros. No primeiro, foram recuperadas a temática e os objetivos da pesquisa, com a apresentação da sistematização das entrevistas, identificação de necessidades formativas e estabelecimento de prioridades. Os docentes validaram as categorias identificadas e se reconheceram na sistematização, o que ampliou o alinhamento entre pesquisa e prática.

#### **Necessidades identificadas:**

1. Técnicas de registro docente: aprimorar os registros para acompanhar a aprendizagem dos alunos, de forma individualizada no cotidiano;
2. Rubricas: compreender melhor como construir e aplicar rubricas no processo avaliativo, em diferentes instrumentos;
3. Avaliações interdisciplinares: compreender como desenhar e empregar avaliações que integrem saberes em várias áreas para favorecer a aprendizagem.

#### **Prioridades definidas:**

1. Tempo para encontros e leituras: incorporar leituras durante as reuniões e garantir discussões contínuas sobre os materiais;
2. Desenvolvimento de meios de observação individual do aluno: estabelecer práticas para acompanhar e avaliar o aprendizado de forma mais estreita.

#### **Planejamento e implementação**



A pesquisadora/coordenadora elaborou uma versão inicial da proposta formativa, que foi discutida e ajustada pelo grupo na reunião seguinte. O grupo se comprometeu a pôr em prática o que foi elaborado coletivamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa permitiu compreender que as práticas avaliativas dos professores refletem múltiplos entendimentos sobre o papel e o sentido da avaliação na aprendizagem. Embora o conceito de avaliação formativa esteja presente nos discursos docentes, a sua efetivação ainda encontra entraves, tanto de ordem técnica quanto institucional.

As análises evidenciaram a importância da formação continuada como espaço privilegiado para a reflexão e o aprimoramento das práticas avaliativas. Observamos que os professores valorizam formações que favoreçam a troca de experiências, o trabalho colaborativo e a vinculação entre teoria e prática, em consonância com o que apontam Passos (2016) e Moriconi *et al.* (2017).

A proposta formativa foi desenvolvida tendo como eixo central o desenvolvimento de estratégias e instrumentos de registro cotidiano da aprendizagem, com uso de rubricas para aprimorar a avaliação, favorecer a autorregulação e promover comunicação entre docentes e discentes.

A construção da proposta formativa ocorreu de forma conjunta entre a pesquisadora/coordenadora e os cinco professores, com base nos achados da pesquisa e nas evidências da literatura sobre avaliação formativa e formação continuada.

Durante os encontros foi utilizado o planejamento reverso (Wiggins & McTighe, 2019), que tem como propósito definir objetivos de aprendizagem como ponto de partida para a seleção de estratégias e cronograma.

O princípio da homologia de processos (Schön, 1983), em que o professor vivencia o que aprende, aplicando na prática suas novas aprendizagens permeou o processo de discussão e trabalho do grupo formado pela pesquisadora e pelos professores.

A fim de subsidiar a elaboração de um instrumento de registro cotidiano da aprendizagem em sala de aula, como parte do processo de pesquisa vivenciado, foi utilizada a referência aos registros reflexivos, proposta por Zabalza (1994).

Com base nesse percurso de pesquisa, reafirmamos que a avaliação formativa deve ser compreendida como processo de regulação da aprendizagem, fundamentado no



diálogo, na escuta e na intencionalidade pedagógica. As formações docentes, quando estruturadas de modo colaborativo e reflexivo, podem potencializar a compreensão e o uso crítico das práticas avaliativas, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia profissional e para a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Encerramos esta investigação cientes de que o tema não se esgota aqui. Ao contrário, abre-se um campo fecundo de estudos e práticas voltadas à articulação entre avaliação da aprendizagem e formação docente, dimensões que se retroalimentam e se fortalecem mutuamente no exercício crítico e transformador da educação.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BLACK, P. et al. Assessment for Learning: putting it into practice. Maidenhead: Open University Press, 2004.
- DEPRESBITERIS, L.; TAVARES, M. Avaliação educacional: fundamentos e práticas. São Paulo: Cortez, 2009.
- FERNANDES, D. Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas. São Paulo: Artmed, 2009.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HADJI, C. Avaliação desmistificada. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- MORICONI, G. *et al.* Formação continuada de professores: evidências e reflexões. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2017.
- PASSOS, L. F. Formação docente e colaboração: reflexões e práticas. Campinas: Papirus, 2016.
- PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SCHÖN, D. A. The Reflective Practitioner: how professionals think in action. New York: Basic Books, 1983.
- THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- WIGGINS, G.; MCTIGHE, J. Understanding by design. 2. ed. Alexandria: ASCD, 2019.
- ZABALZA, M. A. Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto: Porto Editora, 1994.

