AVALIAÇÃO DO APRENDIZADO E FORMAÇÃO DOCENTE: CONSTATAÇÕES, PROBLEMATIZAÇÕES E PROPOSIÇÕES

Gustavo Henrique dos Santos [1]
Edijane da Silva [2]
Maísa da Cruz Costa [3]
Maria Clara Freire Alves [4]
Adriana Marinho dos Santos Sirino [5]
Valéria Aparecida de Souza Siqueira[6]

INTRODUÇÃO

A avaliação do aprendizado integra as atribuições cotidianas dos professores e se constitui um dos eixos principais para o processo de ensino aprendizagem, ademais de suas repercussões sobre o fluxo escolar. Seja para interpretar uma produção escrita, atribuir uma nota, seja para realizar uma intervenção pedagógica decorrente de um diagnóstico sobre o aprendizado de um estudante, o docente mobiliza conhecimentos sobre, antes, o que envolve uma prática avaliativa e, consequentemente, sobre os objetivos do ensino, as expectativas de aprendizagem e os critérios pelos quais realizará tais ações. A qualidade dessas decisões depende das informações produzidas pelos instrumentos de avaliação adotados e pelas condições em que são interpretadas. Por isso, discutir a formação para avaliar constitui uma questão relevante para a formação inicial e continuada de professores.

A recorrência da avaliação no trabalho escolar não assegura, entretanto, que ela seja objeto de preparação profissional sistemática. Alavarse (2013) e Siqueira, Freitas e Alavarse (2021) problematizam a condição de professores que assumem a responsabilidade de avaliar sem que sua formação necessariamente lhes ofereça conhecimentos suficientes para o exercício dessa função. Essa discussão exige examinar a especificidade do trabalho avaliativo:

[1]Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, gustavo.henrique.santos@aluno.uepb.edu.br;
[2]Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, edijane.silva@aluno.uepb.edu.br;
[3]Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, maisa.costa@aluno.uepb.edu.br ;
[4]Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, maria.clara.alves@aluno.uepb.edu.br;
[5]Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, adrianasirinos@gmail.com;
[6]Professor orientador: Doutorado, Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, valeriasiqueira@servidor.uepb.edu.br .

reconhecer o que uma tarefa permite observar, explicitar critérios, interpretar desempenhos e decidir como utilizar os resultados, conhecimentos, portanto, necessários de serem abordados em situações de formação inicial.

Nesse sentido, investigar a organização dos currículos das licenciaturas por meio de suas ementas permite identificar o lugar formalmente atribuído à avaliação educacional a partir dos conhecimentos previstos para a preparação de futuros professores. Sob a forma de projeto pedagógico de curso (PPC), o currículo das instituições de formação docente se expressa, dentre outras formas, nas ementas cuja descrição abarca os conhecimentos formais que caracterizam cada componente curricular. Ao mesmo tempo, é importante destacar que as ementas expressam conteúdos formativos, mas não são capazes de descrever as experiências de formação. A existência de um componente denominado Avaliação da Aprendizagem não permite inferir, por si só, a profundidade dos estudos desenvolvidos; da mesma forma, sua ausência como disciplina autônoma não demonstra que a temática esteja completamente ausente do curso.

Gatti et al. (2019) situam a formação docente no contexto da necessidade de projetos formativos coerentes, capazes de articular conhecimentos e situações de trabalho. No caso da avaliação, isso implica aproximar seus fundamentos das tarefas que os professores realizam nas escolas. Essa aproximação é relevante para compreender como a formação pode subsidiar a interpretação das aprendizagens e as decisões pedagógicas.

O presente artigo articula pesquisas de iniciação científica realizadas em uma universidade pública da Paraíba. Reúne estudos sobre o currículo prescrito de licenciaturas e uma investigação sobre percepções docentes e uso de *feedback* baseado em rubricas na produção escrita de estudantes do 5º ano do ensino fundamental. O objetivo é analisar o que esses resultados permitem compreender sobre a formação docente em avaliação, considerando sua inserção curricular, as dificuldades na atribuição de notas e as possibilidades do *feedback* mediado por rubricas. Trata-se de estudos distintos; sua aproximação não estabelece relação direta entre os cursos analisados e a trajetória da professora participante.

FORMAÇÃO DOCENTE E CONHECIMENTOS PARA AVALIAR

A formação para avaliar envolve compreender finalidades, definir objetos e critérios, selecionar instrumentos, interpretar informações e examinar as consequências das decisões. Esses conhecimentos ultrapassam a aplicação de provas e precisam ser articulados aos objetivos educacionais. A adequação de um instrumento depende do que se pretende conhecer e dos usos previstos para os resultados.

Gatti et al. (2019) destacam desafios de articulação dos conhecimentos na formação de professores e a necessidade de projetos coerentes com o perfil profissional pretendido. A avaliação pode estar presente em uma disciplina e, ainda assim, demandar maior articulação com atividades nas quais os licenciandos analisem produções, construam critérios e discutam julgamentos. Como assinala Alavarse (2013), avaliar é atribuição recorrente da docência e requer conhecimentos profissionais que sustentem escolhas e permitam revisar procedimentos. Ademais, para Gatti et al. (2019), o trabalho pedagógico é a essência das atividades escolares e, portanto, a essência do trabalho dos professores. Os resultados obtidos durante o processo da avaliação da aprendizagem não dependem apenas dos educandos, eles também são reflexos do meio social do qual o aluno faz parte, além das ferramentas avaliativas que o professor utilizou para medir o conhecimento do estudante. Ainda segundo Gatti et al. (2019), o eixo da avaliação deve deixar de girar exclusivamente em torno da preocupação de medir o rendimento e passar a centrar as atenções em torno das condições em que é oferecido o ensino, formação do professor, suas condições de trabalho e currículo.

Em diálogo com Luckesi (2018), a avaliação da aprendizagem pode ser compreendida como investigação da qualidade do desempenho, cujos resultados subsidiam decisões. Isso exige delimitar o objeto, reunir informações pertinentes e interpretá-las segundo critérios. A nota é uma forma de registro e síntese, mas não substitui a análise dos conhecimentos demonstrados e das dificuldades que requerem atenção. Esse problema se torna mais evidente quando as classificações escolares agregam informações sobre aprendizagem, comportamento, esforço ou participação sem explicitar a contribuição de cada aspecto. De acordo com Brocanelli; Sabia e Dátilo (2014, p. 25), “A avaliação implica acompanhamento, preocupação com a pessoa, incentivo, aproveitamento, visão de um conjunto de fatores que indicam a vida e o comportamento do aluno dentro do ambiente escolar e seus esforços e desejos de estar ou não ali”. Assim, a avaliação tem um grande potencial de promover o conhecimento, inclusão e o pertencimento dos educandos para que eles enxerguem o ambiente escolar como um lugar seguro de aprendizagem, não de classificações.

Brookhart (2013a) problematiza os significados das notas. Quando um mesmo registro combina aprendizagem, comportamento, esforço e participação sem explicitar a contribuição de cada aspecto, torna-se difícil identificar o que o estudante efetivamente aprendeu. A atenção às dimensões sociais e relacionais da escolarização exige registros e critérios claros. Para informar sobre um conteúdo, os critérios precisam permitir reconhecê-lo nas produções dos estudantes. Outrossim, segundo Chueiri (2008, p. 52), “Na condição de avaliador desse processo, o professor interpreta e atribui sentidos e significados à avaliação escolar, produzindo

conhecimentos e representações a respeito da avaliação com base em suas próprias concepções, vivências e conhecimentos". Consequentemente, as práticas avaliativas que esse docente observou durante o seu trajeto acadêmico impactam diretamente a sua própria prática, por isso é importante o estudo sobre os diferentes tipos de avaliação que devem estar presentes durante a formação dos educadores, todos os tipos de avaliação têm o seu papel durante aquisição de conhecimento.

A avaliação assume caráter formativo quando as informações obtidas orientam intervenções e novas oportunidades de aprendizagem. A frequência das atividades ou a presença de nota não determina, isoladamente, essa finalidade. Conforme Villas Boas e Soares (2016), a preparação de professores deve relacionar a avaliação ao compromisso com as aprendizagens, incluindo a reflexão sobre as consequências de classificar, aprovar, reprovar e comunicar resultados. Assim, a avaliação educacional não pode ser vista como uma ferramenta de controle dos alunos. Consoante a isso, Villas Boas e Soares (2016), para avaliar não se pode estar à mercê dos interesses e das compreensões individuais, a avaliação deve estar atrelada a um projeto de formação consistente e comprometido com o desenvolvimento do educando.

Nesse contexto, avaliação educacional deve ser um instrumento de reflexão para que o docente possa conhecer a realidade dos conhecimentos adquiridos pelos seus alunos e possa auxiliá-los na construção de uma aprendizagem mais sólida e consistente. Em concordância, Tavares (2010) adverte que uma formação de docentes conscientes do seu papel como avaliadores comprometidos com a mudança e com a criatividade, para gerir novas ideias e conhecimentos na sociedade atual, torna-se uma questão de relevância e centralidade.

Segundo Gil (2010), as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. Em relação aos procedimentos técnicos, o estudo fundamenta-se em pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de artigos científicos e obras de autores que dialogam a formação docente e a avaliação educacional, tais como Gatti (2010), Villas Boas (2006), Garrido (1996), Hoffmann (2009), Luckesi (2014), contribuindo se maneira enriquecedora para a construção do referêncial teórico e para a compreensão dos conceitos que visam essa investigação.

Nesse contexto, as rubricas combinam critérios e descrições de níveis de desempenho, oferecendo referências para interpretar as produções, de acordo com Brookhart (2013b). É importante destacar que o *feedback* baseado em rubricas pode comunicar o que foi alcançado e orientar o aprimoramento, sobretudo quando há oportunidade de usar a devolutiva em uma nova

produção. O instrumento, entretanto, não elimina a necessidade de julgamento docente nem assegura, por si só, a participação reflexiva dos estudantes.

METODOLOGIA

O artigo articula investigações de iniciação científica de abordagem qualitativa, apoiadas em descrições quantitativas de documentos e de desempenhos escolares. Os estudos possuem objetos e unidades de análise distintos; por isso, seus resultados são apresentados separadamente. A articulação permite discutir questões comuns à formação em avaliação sem constituir uma base amostral única.

O primeiro eixo compreende pesquisas documentais sobre currículos prescritos. O recorte de Pedagogia reúne 97 registros de cursos de instituições públicas do Nordeste. A análise considera a presença e o lugar da avaliação no currículo e os conhecimentos explicitados nas ementas, organizados em quatro dimensões: concepções e finalidades; relação com ensino e aprendizagem; práticas e instrumentos; e dimensão social, política e ética. Essas categorias não são excludentes: uma ementa pode apresentar mais de uma dimensão.

O segundo recorte documental reúne 82 registros de licenciaturas de instituições públicas da Paraíba e examina a identificação de componentes relacionados à avaliação. Os estudos não foram somados, pois pode haver sobreposição de cursos. O projeto sobre licenciaturas em Letras e Matemática no Nordeste integra o conjunto de investigações, mas não teve resultados consolidados apresentados no material considerado. A pesquisa documental utiliza PPC, matrizes e ementas como fontes para compreender a organização formal dos cursos (Gil, 2008).

O eixo empírico compreende entrevista semiestruturada com uma professora do 5º ano de uma escola pública municipal e uma sequência de produção escrita do gênero poema. A entrevista, composta por 15 questões, abordou percepções, métodos e instrumentos de avaliação. Na sequência, os estudantes produziram um texto, receberam *feedback* baseado em rubrica, realizaram nova produção e receberam outra devolutiva. Participaram das duas escritas 12 estudantes.

A rubrica contemplou adequação ao gênero textual, ortografia, expressividade e coesão e coerência, com três níveis: satisfatório, parcialmente satisfatório e insatisfatório. A análise considerou mudanças no desempenho e médias nas duas produções. As ementas não permitem conhecer integralmente o currículo efetivamente desenvolvido; a entrevista expressa a percepção de uma docente. Na sequência de escrita, o número de participantes e o delineamento descrito limitam a generalização e a atribuição causal dos resultados ao *feedback* ou à rubrica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A avaliação nos currículos de Pedagogia e das licenciaturas da Paraíba

No estudo dos cursos de Pedagogia, 91 dos 97 registros (93,8%) indicam componente relacionado à avaliação. As denominações mais frequentes foram Avaliação da Aprendizagem, em 34 registros, e Avaliação Educacional, em 20. Também foram identificados componentes de avaliação institucional e denominações que articulam avaliação e planejamento. A presença expressiva da temática nesse conjunto qualifica a discussão das lacunas formativas: é necessário examinar o que é previsto nas ementas e como se desenvolve a formação, além de identificar a existência de uma disciplina.

Nas ementas analisadas, foram registradas evidências de concepções e finalidades em 79 casos; de práticas e instrumentos em 58; da dimensão social, política e ética em 62; e da relação com ensino e aprendizagem em 46, sendo que uma mesma ementa pode conter elementos de diferentes dimensões. A maior frequência de concepções e finalidades indica a explicitação da avaliação como objeto de reflexão conceitual; a menor frequência da relação com ensino e aprendizagem suscita a investigação que foge ao escopo da presente análise, pois se estende ao campo de como os conhecimentos são articulados à organização do trabalho pedagógico.

Nas ementas consultadas, foram identificadas 58 menções a práticas e instrumentos, evidenciando a presença da dimensão instrumental nos documentos, embora isso não permita saber se os licenciandos elaboram instrumentos, analisam respostas ou discutem divergências de julgamento, por exemplo. A dimensão social, política e ética, por sua vez, amplia a discussão para as relações entre avaliação, inclusão e consequências da escolarização. Planos de ensino e atividades formativas poderiam complementar a leitura das ementas e esclarecer como esses conhecimentos se conectam, ademais de eventuais entrevistas com estudantes dos cursos.

No estudo das licenciaturas da Paraíba, 52 dos 82 registros (63,4%) apresentaram componente nominado relacionado à avaliação; 29 (35,4%) foram classificados como sem componente específico e um permaneceu sem classificação. Parte dos componentes identificados combina avaliação e outros temas. Assim, sua presença não equivale necessariamente à existência de disciplina autônoma e exclusiva. A ausência de componente específico também não demonstra a inexistência de conteúdo sobre avaliação em outros espaços curriculares.

Os resultados dos dois recortes não autorizam concluir que um conjunto ofereça formação superior ao outro. As investigações abrangem cursos e territórios diferentes e utilizam

classificações que precisam ser compatibilizadas para comparação direta. Os dados apontam, entretanto, diferentes formas de inserção curricular da avaliação e reforçam a necessidade de investigar a abrangência, a articulação e o desenvolvimento dos conhecimentos previstos. Assim, a contribuição desta pesquisa está em oferecer um panorama documental das diferentes formas de avaliação nos currículos das licenciatura paraíbanas distinguindo a presença de abordagem transversal e as lacunas de informações nos PPCs.

A percepção docente e a atribuição de notas

Articulados à análise das ementas de cursos de licenciaturas em instituições públicas no nordeste brasileiro, fez parte da reflexão aqui proposta, os dados levantados em uma pesquisa de campo realizada também no contexto do Pibic que envolveu a aplicação de um instrumento com uso de rubricas e *feedback* em uma turma de 5º ano ademais de uma entrevista com a docente responsável pela citada turma. A respeito de sua formação, a professora relatou ter cursado uma disciplina de avaliação na graduação e participado de formações que abordaram o tema. Por outro lado, ao explicar como aprendeu a avaliar, destacou a prática cotidiana, o que levanta indagações a respeito do conteúdo da formação que teve contato, o que evidencia a centralidade atribuída à experiência na aprendizagem profissional referente à avaliação

A docente também fez referência ao desenvolvimento dos estudantes e às limitações e possíveis injustiças das notas, além de identificar dificuldades na composição dessas sínteses, especialmente quando diferentes fatores são considerados. Essa situação se aproxima da discussão de Brookhart (2013a): a reunião de dimensões distintas em um único valor pode dificultar a interpretação da aprendizagem. A questão exige definir o objeto avaliado, explicitar critérios e comunicar o significado dos registros.

À luz de Luckesi (2018), a atribuição de uma pontuação não encerra o processo avaliativo. O resultado precisa ser interpretado para subsidiar decisões sobre a continuidade do ensino. A entrevista também aponta questões para a formação continuada: como são definidos os critérios, quais evidências sustentam as notas e como os resultados orientam intervenções? A análise de registros e tarefas pode favorecer a reflexão sobre essas decisões, respeitando os limites da experiência de uma única participante.

Assim, não é adequado tratar a avaliação como um resultado imutável ou como uma sentença de aprovação ou reprovação para o aluno, pois uma avaliação que só tem como objetivo medir o conhecimento do educando está limitando-se a um pequeno recorte da construção da capacidade cognitiva do educando para lhe atribuir uma nota. Em conformidade com isso, Para Barreto (2001, p. 49), “A avaliação deve ter um caráter contínuo, que supõe

trocas constantes entre avaliador e avaliado". Desse modo, a avaliação educacional com esse caráter contínuo proporciona mudanças em relação ao cenário encontrado e viabiliza uma aprendizagem efetiva. A avaliação democrática produz mudanças em relação ao indivíduo apontam na direção da autonomia e, em relação ao social, na direção de uma ordenação democrática e, portanto, mais justa da sociedade, continua o autor.

Feedback e produção escrita com rubricas

A pesquisa de campo desenvolvida com a citada professora envolveu a produção de poemas por parte da turma de 5º ano analisada, em que a rubrica, enquanto instrumento avaliativo, orientou a leitura por critérios e a elaboração de devolutivas para os 12 estudantes que participaram das duas escritas. Na comparação geral, oito alunos apresentaram melhora na produção escrita em relação à primeira oportunidade, três mantiveram o desempenho e um apresentou redução. Baseada nos critérios indicados nas rubricas, a média das pontuações passou de 6,71 para 8,08, diferença de 1,37 ponto. Os resultados indicam evolução no conjunto, com trajetórias distintas entre os estudantes. Os critérios utilizados, bem como a descrição dos níveis de desempenho e a equivalência em notas não serão objeto da análise aqui proposta.

Proposições para a formação docente

A aproximação entre os estudos evidencia que a presença curricular e a preparação profissional são dimensões relacionadas, mas distintas. Os documentos de Pedagogia mostram inserção expressiva da avaliação enquanto componente da formação inicial; a entrevista revela dificuldades no julgamento avaliativo mesmo em uma trajetória que inclui uma disciplina sobre o tema na formação inicial da docente participante.

Os resultados sustentam a necessidade de oportunidades formativas para construir instrumentos, analisar produções e discutir critérios e julgamentos. A atribuição de notas pode ser trabalhada a partir de situações concretas, com atenção ao que se pretende comunicar e às evidências que fundamentam a classificação. Do mesmo modo, elaborar devolutivas por meio de *feedbacks* e examinar sua utilização pelos estudantes pode favorecer a avaliação como um suporte para a aprendizagem.

As rubricas podem integrar essas atividades mediante estudo de critérios, descritores e exemplos de desempenho. Sua utilização requer reflexão sobre a pertinência dos instrumentos e sobre as decisões que sustentam. A formação em avaliação necessita, assim, articular dimensões conceituais, técnicas e éticas, considerando que a clareza dos critérios e a qualidade das informações têm consequências para as oportunidades de aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A articulação entre as pesquisas documental e de campo possibilitou uma reflexão acerca da importância da formação docente em avaliação. Por meio da análise documental observou-se presença expressiva da avaliação como componente curricular previsto nos PPC analisados. Esses resultados tornam necessário investigar a abrangência dos conteúdos e a articulação da formação oferecida, sem tomar a existência de um componente como prova de preparação suficiente.

A entrevista destacou a experiência cotidiana e dificuldades na composição das notas expressa pela professora entrevistada. Na sequência de escrita, oito dos 12 estudantes melhoraram o desempenho e a média passou de 6,71 para 8,08. A evolução observada sugere possibilidades do trabalho com critérios e devolutivas, respeitados os limites do estudo para demonstrar causalidade e generalizar resultados.

Os achados sustentam a importância de uma formação que associe fundamentos da avaliação a uma prática reflexiva acerca dos instrumentos utilizados, com destaque para o uso de rubricas, ademais da composição das notas atribuídas e à elaboração de *feedback*. Pesquisas futuras podem complementar o exame das ementas com planos de ensino e atividades formativas e acompanhar como os estudantes utilizam as devolutivas. Com isso, será possível aprofundar a compreensão das decisões docentes e de suas relações com as oportunidades de aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação do aprendizado, Formação docente em avaliação, *Feedback* baseado em rubricas, Atribuição de notas, Rubricas avaliativas.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Desafios da avaliação educacional: ensino e aprendizagem como objetos de avaliação para a igualdade de resultados. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 135-153, jun. 2013.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a avaliação escolar. Estudos em Avaliação Educacional, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. A avaliação na educação básica entre dois modelos. Educação & Sociedade, ano XXII, n. 75, ago. 2001.

BROCANELLI, Cláudio Roberto; SABIA, Cláudia Pereira de Pádua; DÁTILO, Gilsenir Maria Prevelato de Almeida. O (des)conhecimento do professor sobre avaliação e o plano de desenvolvimento da escola. Comunicações, Piracicaba, ano 21, n. 2, p. 17-32, jul./dez. 2014.

BROOKHART, Susan M. Grading. In: MCMILLAN, James H. (ed.). *The SAGE handbook of research on classroom assessment*. Thousand Oaks: SAGE, 2013a. p. 257-271.

BROOKHART, Susan M. *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. Alexandria: ASCD, 2013b.

BROOKHART, Susan M. et al. A century of grading research: meaning and value in the most common educational measure. *Review of Educational Research*, v. 86, n. 4, p. 803-848, 2016.

FAGNANT, Annick et al. L'évaluation comme objet d'apprentissage et comme outil de développement professionnel dans le cadre de la formation des enseignants. *Évaluer. Journal international de Recherche en Éducation et Formation*, v. 3, n. 1-2, p. 77-98, 2017.

FREITAS, Pâmela Félix. *Formação docente em avaliação educacional: lacunas, consequências e desafios*. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2018.

SIQUEIRA, Valéria Aparecida de Souza; FREITAS, Pâmela Félix; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Professores e lacunas formativas em avaliação da aprendizagem: evidências e problematizações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, e241339, 2021.

TAVARES, Cristina Zukowsky. Formação em avaliação como um caminho para a profissionalização docente. Revista Lusófona de Educação, n. 16, 2010

VILLAS BOAS, Benigna Maria Freitas; SOARES, Sílvia Lúcia. O lugar da avaliação nos espaços de formação de professores. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 36, n. 99, p. 239-254, maio/ago. 2016.