



FORMAÇÃO DOCENTE E AVALIAÇÃO FORMATIVA: PERCEPÇÕES E APRENDIZAGENS A PARTIR DE UM MINICURSO SOBRE RUBRICAS DE AVALIAÇÃO

Patrik Vaz da Rosa

<http://lattes.cnpq.br/6541383352258270>

Leandro Blass

<http://lattes.cnpq.br/7385942137403019>

Valesca Brasil Irala

<http://lattes.cnpq.br/7316864301240506>

RESUMO

Este estudo analisou as percepções de professores atuantes e graduandos sobre o uso das rubricas como instrumento de avaliação formativa. A pesquisa integrou um minicurso de curta duração, com vinte e seis participantes, voltado à discussão e elaboração de rubricas no contexto educativo. Adotou-se uma abordagem de métodos mistos, articulando dados quantitativos e qualitativos. O instrumento de coleta incluiu um questionário em escala *Likert* de cinco pontos e cinco questões abertas. As respostas quantitativas foram tratadas por análise descritiva, enquanto os dados textuais foram examinados com auxílio do software IRaMuTeQ, utilizando análise de similitude para identificar relações lexicais e núcleos de sentido. Os resultados indicaram percepções amplamente positivas sobre a contribuição das rubricas e das reflexões sobre clareza e autorregulação na avaliação educacional, que fortalecem a autonomia discente e o caráter formativo do processo avaliativo. Entre os desafios relatados, destacou-se o tempo necessário para a elaboração das rubricas. Conclui-se que formações breves não substituem o aprofundamento teórico e prático de cursos de média e longa duração, mas são capazes de introduzir novos conceitos de práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Avaliação Formativa. Rubricas de Avaliação. Formação de Professores. Prática Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

No contexto da história da educação brasileira, a cultura avaliativa consolidou-se sob uma lógica predominantemente classificatória e somativa, mais associada à atribuição de notas e à classificação de estudantes do que ao acompanhamento do processo de aprendizagem, distanciando-se de seu propósito formativo. Conforme destaca Luckesi (2015), essa “pedagogia do exame” converte a avaliação em um instrumento de controle e exclusão, gerando insegurança e ansiedade no ambiente escolar. Essas práticas expressam a dificuldade do sistema educacional em compreender a avaliação como parte do processo de aprender, e não somente como seu resultado.

O conceito de avaliação formativa apresenta alternativas ao formato tradicional de avaliação estritamente somativa, pois se trata de técnicas que possibilitam o

acompanhamento contínuo do desenvolvimento do estudante, possibilitando o feedback contínuo e o ajuste das estratégias de ensino para melhor atender às necessidades individuais dos alunos (Black; Wiliam, 2009).

Dentro deste paradigma, as rubricas avaliativas surgem como um instrumento pedagógico de grande relevância. Trata-se de um instrumento, geralmente apresentado em formato de tabelas estruturadas, que explicitam os critérios de avaliação e descrevem, em níveis progressivos, os padrões de desempenho esperados para uma determinada tarefa (Blass; Irala, 2020; Brookhart, 2018; Peralta; Ortega; Vargas, 2024). Ao tornar públicos e compreensíveis os objetivos de aprendizagem e os caminhos para alcançá-los, as rubricas transformam o processo avaliativo em um diálogo transparente e orientado para o desenvolvimento (Panadero; Tapia; Huertas, 2012).

Apesar do robusto arcabouço teórico que sustenta os benefícios da avaliação formativa e do uso de rubricas, observa-se uma lacuna persistente na formação inicial e continuada de professores nos estudos de práticas avaliativas. Muitos educadores relatam insegurança e falta de preparo para construir e aplicar instrumentos que transcendam o modelo tradicional. Como aponta um dos participantes desta pesquisa, “Muitos professores não recebem formação adequada para elaborar rubricas bem estruturadas”. Essa carência justifica a necessidade de iniciativas de desenvolvimento profissional que articulem teoria e prática, capacitando os docentes a repensarem suas concepções didáticas (Junges; Ketzer; Oliveira, 2018).

Este trabalho apresenta e analisa os resultados de um minicurso de formação docente de curta duração, desenhado para introduzir os conceitos de avaliação formativa e o uso de rubricas. O estudo tem como objetivo geral analisar as percepções dos participantes sobre a referida formação e como objetivos específicos identificar as aprendizagens construídas pelos participantes, analisar os desafios previstos para a aplicação do instrumento e verificar as contribuições percebidas para a prática docente. Para obter os resultados, adota-se uma abordagem de métodos mistos, integrando a análise de um questionário respondido após o minicurso com dados quantitativos em escala *Likert* e a análise textual qualitativa das respostas discursivas, mediada pelo *software* IRaMuTeQ. Este estudo se justifica pela carência de cursos de extensão, minicursos, oficinas e formações continuadas que tratem a avaliação como processo formativo da aprendizagem e pela necessidade de compreender como os docentes se apropriam das rubricas avaliativas após uma intervenção estruturada.

2 DESENVOLVIMENTO

Esta seção explora inicialmente os pressupostos da avaliação formativa e o papel específico das rubricas como instrumentos de mediação desse processo; em seguida são apresentados os caminhos metodológicos para a construção dos resultados; e por fim, os principais resultados obtidos com a pesquisa.

2.1 Avaliação formativa e o papel das rubricas

A avaliação formativa é definida por Black e Wiliam (1998) como o conjunto de práticas desenvolvidas por professores e estudantes que geram informações úteis para reorientar o ensino e a aprendizagem. Seu princípio central é que a avaliação deve ir além da mensuração de resultados, atuando como promotora de novas aprendizagens. Em sua análise, os autores evidenciaram que a adoção dessas práticas produz ganhos expressivos de desempenho, sobretudo entre estudantes com maiores dificuldades

(Black; Wiliam, 2009).

A avaliação é considerada formativa quando as evidências sobre o desempenho do aluno são interpretadas e utilizadas por professores com o propósito de orientar as próximas etapas do processo de ensino (Alves; Faria; Pereira, 2022). Diferentemente da avaliação somativa, seu foco está em promover a aprendizagem contínua, em um processo que busca compreender como os alunos aprendem, auxiliando-os de forma sistemática a reconhecer suas próprias práticas e aprimorar seus resultados (Souza, 2021). Considerada uma prática avaliativa que promove a avaliação formativa, a avaliação mediada por rubricas oferece suporte à condução formativa por promover devolutivas entre professor e aluno e favorecer a autoavaliação, permitindo que os alunos reajustem suas estratégias cognitivas e aprimorem seu desempenho final (Rosa *et al.*, 2025).

As rubricas são definidas como ferramentas de pontuação que apresentam critérios específicos e descrições de níveis de desempenho que definem o quão bem o critério foi atendido. A literatura costuma distinguir dois tipos principais de rubricas: as holísticas, que fornecem uma avaliação global da tarefa a partir de uma única descrição para cada nível de desempenho, e as analíticas, que desmembram a tarefa em múltiplos critérios, avaliando cada um deles separadamente. As rubricas analíticas são particularmente potentes para a avaliação formativa, ao permitirem um diagnóstico mais preciso das forças e fraquezas do estudante em cada aspecto da tarefa (Augusto; Zanotto, 2024; Brookhart, 2018; Nicola; Amante, 2021).

Estudos empíricos recentes corroboram os múltiplos benefícios do uso de rubricas. Sua adoção promove maior transparência, objetividade e consistência no processo avaliativo, reduzindo a subjetividade do avaliador (Blass; Irala, 2020). Ao compartilhá-las com os estudantes antes da realização da tarefa, o professor clarifica as expectativas e os orienta, promovendo a autorregulação da aprendizagem e o desenvolvimento da autonomia (Coelho, 2021).

2.2 Caminhos metodológicos

A pesquisa foi conduzida com 26 participantes voluntários de um minicurso online, com duração de 2 horas, sobre avaliação formativa e elaboração de rubricas. O minicurso foi oferecido aos estudantes de licenciatura e bacharelado e professores da educação básica e superior, como parte das atividades da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia de uma instituição pública de ensino superior no estado de São Paulo. A amostra foi de conveniência, composta por aqueles que aceitaram participar da pesquisa ao final da formação. Ao todo, os participantes formaram um grupo de 15 estudantes de licenciatura em química, 7 estudantes de bacharelado em química industrial, 3 graduados em química e 1 doutor em química.

Quanto à experiência docente, o grupo foi formado majoritariamente por participantes sem experiência docente, com um total de 13 participantes; 9 participantes com menos de um ano de experiência; 3 com experiência entre 1 a 5 anos de atuação; e 1 participante com doutorado e experiência de 6 a 10 anos. Ao final do minicurso, os participantes foram convidados a responder a um questionário online, que constituiu o instrumento de coleta de dados. O questionário continha seções sobre dados demográficos; questões em escala *Likert* de 5 pontos (de “Discordo fortemente” a “Concordo fortemente”) sobre percepções e autocompetências relacionadas às rubricas; e

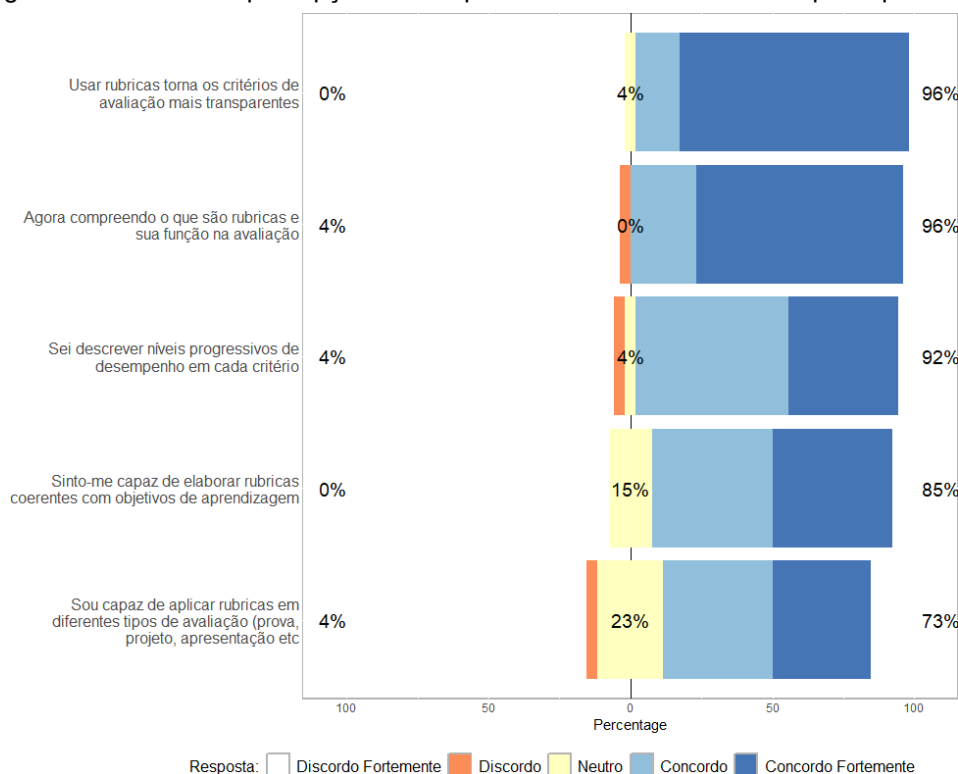
5 questões abertas que exploravam a aplicabilidade, os desafios e as contribuições do instrumento. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido digital. Para garantir o anonimato, foram atribuídos codinomes (A1, A2,..., A26) a cada participante.

Em seguida, procedeu-se à análise textual qualitativa das respostas às questões abertas. O conjunto das respostas foi compilado em um corpus textual único, preparado para processamento no *software* livre IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*). A utilização do IRaMuTeQ justifica-se por sua capacidade de aplicar métodos estatísticos a corpus textuais, permitindo a identificação de estruturas, padrões e campos semânticos de forma sistemática e objetiva (Camargo; Justo, 2013). Para este estudo, foi realizada uma Análise de Similitude, que se baseia na teoria dos grafos para identificar as coocorrências entre as palavras e visualizar a estrutura conexa do corpus. Na sequência, foi delineada uma análise descritiva interpretativa das falas dos participantes, dialogando as respostas com o referencial teórico sobre os processos de avaliação formativa e as rubricas de avaliação.

2.3 Resultados e discussões

A análise das respostas à escala Likert revela uma percepção geral extremamente positiva tanto sobre os benefícios das rubricas quanto sobre a autoconfiança desenvolvida para utilizá-las após o minicurso, como pode ser observado na figura 1.

Figura 1 - Gráfico das percepções e competências sobre rubricas dos participantes



Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados obtidos através do questionário pós-intervenção (Figura 1) revelam uma percepção amplamente positiva dos participantes sobre a eficácia do minicurso. A

análise quantitativa dos dados demonstra que a intervenção foi bem-sucedida em seus objetivos de estabelecer o conceito das rubricas e a compreensão de sua estrutura.

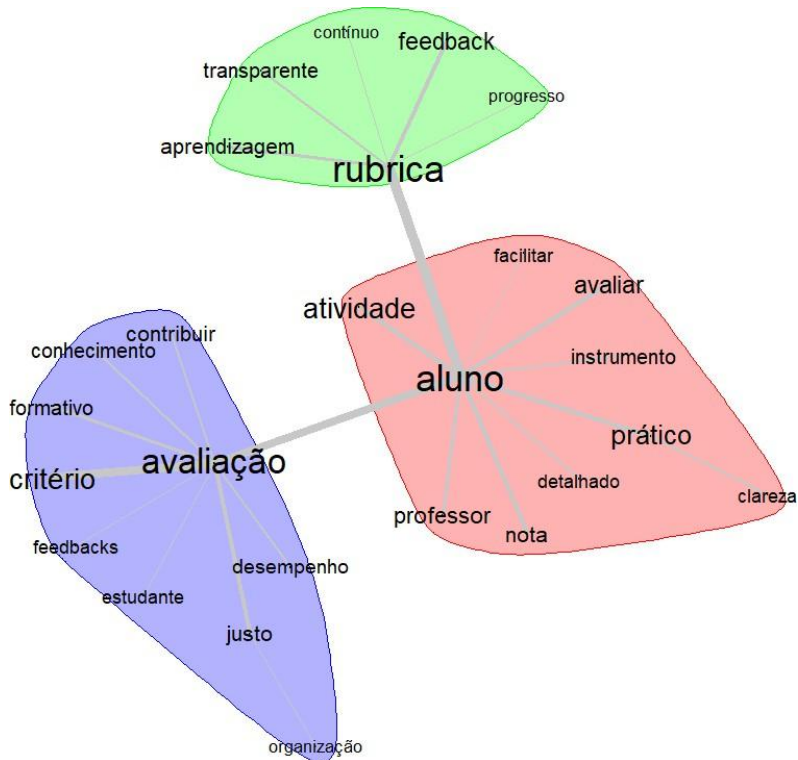
Observa-se um consenso quase unânime sobre os benefícios fundamentais da ferramenta. No item “Usar rubricas torna os critérios de avaliação mais transparentes”, 96% dos participantes manifestaram concordância (predominantemente “Concordo Fortemente”). Paralelamente, 96% também concordaram com a afirmação “Agora compreendo o que são rubricas e sua função na avaliação”. Estes achados evidenciam que os participantes assimilaram um dos principais dados da literatura que dizem que a transparência é o benefício pedagógico mais importante, pois explicita as expectativas de desempenho e torna os objetivos de aprendizagem visíveis para os alunos, facilitando a autoavaliação e o feedback (Augusto; Zanotto, 2024; Brookhart, 2018; Freile; Panadero; Pardo, 2017).

Outro dado relevante é sobre a afirmação “Sei descrever níveis progressivos de avaliação em cada critério”, onde 92% dos participantes afirmaram que concordam ou concordam fortemente com essa afirmativa. Este é um resultado robusto, visto que a definição de uma gradação clara de qualidade é frequentemente apontada como um dos aspectos mais desafiadores na construção de rubricas analíticas (Stevens; Levi, 2013).

A análise apresenta maiores nuances ao se examinar os itens relacionados à autoeficácia na aplicação prática. A concordância com “Sinto-me capaz de elaborar rubricas coerentes com objetivos de aprendizagem” cai para 85%, enquanto a neutralidade é de 15%. Esta hesitação se acentua no último item, “Sou capaz de aplicar rubricas em diferentes tipos de avaliação (prova, projeto, apresentação etc)”, onde a concordância diminui para 73% e a neutralidade atinge 23%. Esses dados indicam que, apesar de o minicurso atingir sucesso ao apresentar os principais conceitos da rubrica de avaliação para os participantes, ainda é necessário um processo maior de intervenções e estudos teóricos e práticos para que os participantes apresentem uma total apropriação desse instrumento.

A análise de similitude formulada pelo IRaMuTeQ (Figura 2) revela uma estrutura de pensamento coerente e centrada, onde o achado mais significativo é a posição de destaque dos termos “aluno”, “avaliação” e “rubrica”. Isso indica que, para os participantes, a discussão sobre rubricas e avaliação é fundamentalmente mediada pela figura do estudante e seu processo de aprendizagem. Essa centralidade do aluno no discurso dos participantes materializa o princípio da avaliação formativa que desloca o foco do ensino para a aprendizagem, ativando o estudante como protagonista (Black; William, 2018).

Figura 2 - Análise de similitude das respostas dos participantes



Fonte: Dados da pesquisa

A forte conexão entre “rubrica”, “aprendizagem”, “*feedback*” e “transparente” no cluster verde demonstra a apropriação dos conceitos centrais do minicurso. Os participantes estabeleceram discursos que se alinhavam aos estudos que posicionam o *feedback* como um mecanismo essencial para da rubrica promover a transparência no processo avaliativo (Panadero; Jonsson, 2013).

No cluster azul, o discurso se expande para a natureza da avaliação, destacando termos como “desempenho”, “critério”, “formativo”, “justo” e “desempenho”. Nessa categoria do discurso dos participantes, a rubrica é percebida como o instrumento que dá forma ao ato avaliativo, estruturando-o a partir de critérios explícitos. Essa estruturação confere ao processo um caráter mais justo e coerente, reduzindo a subjetividade. Tal percepção corrobora estudos que destacam o potencial das rubricas para tornar a avaliação mais transparente e justa (Augusto; Zanotto, 2024).

O cluster verde, menor, mas não menos importante, traz como destaque o termo “rubrica”, atrelado a termos como “aprendizagem”, “transparente” e “*feedback*”, mais uma vez demonstrando o alinhamento da fala dos participantes com aprendizados sobre algumas das principais características da avaliação com rubricas.

As falas dos participantes demonstram que a busca por transparência e justiça se repete em muitas respostas. O participante A22, por exemplo, sintetiza essa percepção ao afirmar que utilizaria a rubrica como “*um instrumento de redução de subjetividade e aumento de transparência tanto para o aluno como para o professor*”. Da mesma forma,

A25 planeja usar a ferramenta para “*deixar os critérios de avaliação claros e justos*”.

O papel da rubrica na qualificação do feedback e no acompanhamento do processo formativo é outro ponto central. A5, um participante com doutorado e mais de 6 anos de experiência docente, conclui que:

“O mais significativo é permitir o acompanhamento do avanço do conhecimento que o estudante constrói em seu processo de aprendizagem. Consegue de fato observar os pontos a melhorar e estruturar o feedback a respeito de uma atividade avaliativa.”

Essas afirmações estão em concordância com estudos como o de Karaman (2024) que aborda os impactos positivos do *feedback* formativo por parte do professor proporcionado pela avaliação com rubricas .

A centralidade do aluno se manifesta em afirmações como a de A17, que observa que com a rubrica, “*o aluno compreende melhor o processo avaliativo e desenvolve autonomia em sua aprendizagem*”. A15 descreve uma prática em que compartilharia a rubrica antes das atividades:

“Durante a correção, usaria a rubrica para justificar as notas e oferecer feedback específico, destacando pontos fortes e aspectos a melhorar. Além disso, compartilharia a rubrica antes das atividades, para que os alunos pudessem se autoavaliar e direcionar melhor seus esforços de aprendizagem”.

Essa citação aprova que o minicurso proporcionou o reconhecimento por parte dos participantes do potencial das rubricas em propiciar aos alunos a prática da autoavaliação e autorregulação do seu aprendizado (Fraile; Panadero; Pardo, 2017).

Apesar da compreensão conceitual, os participantes demonstram uma clara consciência dos obstáculos práticos para a implementação das rubricas em seus contextos de trabalho. O desafio mais citado é o fator tempo. A “*demanda de tempo para elaborar e refinar uma rubrica de avaliação é um desafio*”, como aponta A20. Essa preocupação é compartilhada por A5 e A18, que reconhecem o tempo necessário para a elaboração como uma barreira inicial. A23 acrescenta que:

“[O maior desafio] Pode ser o tempo para elaborar critérios claros e avaliar cada aluno de forma detalhada. Além disso, alguns estudantes podem ter dificuldade em compreender os níveis de desempenho no início.”

Este é um ponto crítico, pois a qualidade de uma rubrica, especialmente a clareza de seus descritores e níveis de desempenho, depende desse investimento de tempo que nem sempre é compatível com a sobrecarga de trabalho docente. Neste quesito, é muito importante o apoio aos docentes que se proponham a desenvolver processos didáticos que tendem a aprimorar os processos de ensino e aprendizagem. Outro fator que pode amenizar a carga de trabalho da construção de uma rubrica é o trabalho coletivo entre pares, que pode também assegurar a validade do instrumento (Nicola; Amante, 2021).

3 CONCLUSÃO

Este estudo se propôs a analisar as percepções e aprendizagens de um grupo de educadores, professores em formação a partir de sua participação em um minicurso sobre

avaliação formativa e rubricas avaliativas. A análise dos dados permitiu alcançar os objetivos propostos, revelando uma recepção amplamente positiva da formação e uma apropriação consistente dos conceitos apresentados.

Os principais achados indicam que o minicurso foi eficaz em promover uma compreensão alinhada à literatura sobre o potencial das rubricas como instrumento a serviço da aprendizagem. Os participantes reconheceram de forma expressiva o valor do instrumento para aumentar a transparência, a justiça e a qualidade do *feedback* avaliativo. A análise das respostas ao questionário proposto revelou uma concepção de que a rubrica é um instrumento de avaliação centrada no aluno, atuando como um método de mediação que clarifica e orienta o processo de aprendizagem.

O estudo evidenciou também uma percepção realista sobre os desafios relacionados à implementação das rubricas na prática cotidiana. A demanda de tempo para elaboração e a necessidade de desenvolver habilidade na redação de descritores e níveis claros foram os principais obstáculos apontados. Essa dualidade entre o alto valor pedagógico percebido e a consciência dos custos práticos é um achado central, que sinaliza a necessidade de políticas de formação que ofereçam suporte contínuo e condições institucionais para a inovação pedagógica.

A análise das contribuições demonstra que este trabalho oferece evidências sobre o impacto de uma intervenção formativa de curta duração, demonstrando que mesmo ações pontuais de aprimoramento pedagógico podem ser importantes momentos de reflexão sobre o conceito de avaliação. Entre as limitações do estudo, citamos a amostra limitada a vinte e seis participantes, predominantes da área da química, que restringe a generalização dos resultados. Ademais, a coleta de dados realizada somente ao final do minicurso não permite acompanhar a manutenção das percepções ao longo do tempo ou a efetiva transposição do aprendizado para a prática docente.

Diante disso, sugerem-se futuras pesquisas que possam superar tais limitações, como estudos a médio e longo prazo que acompanhem os egressos de formações como esta para investigar os processos de implementação das rubricas em sala de aula, identificando os desafios reais e as estratégias de superação.

REFERÊNCIAS

ALVES, I. P.; FARIA, I.; PEREIRA, J. L. Avaliação formativa e autorregulação da aprendizagem no ensino superior. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 9, p. e023035, 2022.

AUGUSTO, T. A.; ZANOTTO, M. A. C. Avaliação por rubricas no ensino superior: um levantamento bibliográfico. **Revista Meta: Avaliação**, v. 16, n. 50, p. 83, 2024.

BLACK, P.; WILIAM, D. Developing the theory of formative assessment. **Educational Assessment, Evaluation and Accountability**, v. 21, n. 1, p. 5–31, 2009.

BLASS, L.; BIDART, A. O. P. Avaliação por rubricas: uma revisão bibliográfica sobre práticas e potencialidades no ensino superior. **Educação Matemática em Revista - RS**, v. 2, n. 26, 2025.

BLASS, L.; IRALA, V. B. Desenho avaliativo por rubricas em disciplina multicurso: análise de uma implementação piloto. **HOLOS**, v. 7, p. 1–24, 2020.

BROOKHART, S. M. Appropriate Criteria: Key to Effective Rubrics. **Frontiers in Education**, v. 3, p. 22, 2018.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRaMuTeQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

COELHO, I. M. W. S. Aplicabilidade e contribuições das rubricas na avaliação da competência comunicativa em línguas: reflexões à luz da perspectiva crítica e emancipatória. **Revista Meta: Avaliação**, v. 13, n. 40, p. 515, 2021.

FRAILE, J.; PANADERO, E.; PARDO, R. Co-creating rubrics: The effects on self-regulated learning, self-efficacy and performance of establishing assessment criteria with students. **Studies in Educational Evaluation**, v. 53, p. 69–76, 2017.

KARAMAN, P. Effects of using rubrics in self-assessment with instructor feedback on pre-service teachers' academic performance, self-regulated learning and perceptions of self-assessment. **European Journal of Psychology of Education**, 2024.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

NICOLA, R. M. S.; AMANTE, L. Rubricas: avaliação de desempenho orientada às competências na educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 32, p. e07582, 2021.

PANADERO, E.; JONSSON, A. The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. **Educational Research Review**, v. 9, p. 129–144, 2013.

PERALTA, R. M. M.; ORTEGA, E. M.; VARGAS, E. Z. Uso de la rúbrica en la educación: Una revisión sistemática. **Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación**, v. 8, n. 34, p. 1727–1743, 2024.

ROSA, P. V.; BLASS, L.; IRALA, V. B.; FERNANDES, A. E. S.; RHODEN, A. C. Explorando o papel das rubricas na promoção da autorregulação da aprendizagem no ensino superior. In: **Anais do Seminário Internacional de Educação, Empreendedorismo e Gestão de Projetos**. Instituto Federal do Rio de Janeiro, 2025.

STEVENS, D.D.; LEVI, A. J. **Introduction to Rubrics**: An assessment tool to save grading time, convey effective feedback, and promote student learning, 2ª ed. Sterling, Virginia: Ed. Stylus Publishing, 2013

WOLF, K.; STEVENS, E. The Role of Rubrics in Advancing and Assessing Student Learning. **The Journal of Effective Teaching an online journal devoted to teaching excellence**, v. 7, n. 1, 2007.