

## A formação do educador e os desafios da avaliação: reflexões sobre a coerência curricular na prática docente.

## The training of educators and the challenges of assessment: reflections on curricular coherence in teaching practice.

Simône Gomes dos Santos<sup>1</sup> ; Mílvio da Silva Ribeiro<sup>2</sup> 

### RESUMO

Este artigo discute a formação do educador à luz dos desafios impostos pela avaliação educacional e pela necessidade de coerência entre currículo e prática pedagógica. A partir da abordagem teórico-reflexiva, analisa-se como os processos formativos influenciam a atuação docente e como a avaliação pode ser ressignificada como instrumento de aprendizagem. Ademais, nesse artigo propõe uma articulação crítica entre os elementos curriculares e a prática docente, destacando a importância de uma formação que vá além da técnica, contemplando dimensões éticas, políticas e epistemológicas. Para isso, nos embasaremos em LUCKESI (2011), que aborda a avaliação da aprendizagem. NÓVOA (1995) e sua contribuição sobre os professores e sua formação e sobre o currículo, por fim, utilizamos as reflexões de SACRISTÁN (2000), a fim de promover a coerência entre esses elementos, pautada em uma avaliação que não tem um fim em si mesma é essencial para uma educação democrática e transformadora.

Palavras-chave: Formação Docente, Aprendizagem, Currículo, Professores.

### ABSTRACT

This article discusses the training of educators in light of the challenges posed by educational assessment and the need for coherence between curriculum and pedagogical practice. Through a theoretical-reflective approach, it analyzes how formative processes influence teaching practice and how assessment can be redefined as a tool for learning. Furthermore, the article proposes a critical articulation between curricular elements and teaching practice, highlighting the importance of training that goes beyond technique, encompassing ethical, political, and epistemological dimensions. To this end, we draw on LUCKESI (2011), who addresses the assessment of learning; NÓVOA (1995) and his contribution on teachers and their training and on the curriculum; and finally, we use the reflections of SACRISTÁN (2000), in order to promote coherence among these elements. Grounded in an assessment that is not an end in itself, such coherence is essential for a democratic and transformative education.

Keywords: Teacher Training. Learning. Curriculum. Teachers. Coherence.

<sup>1</sup> Doutoranda da Faculdade Interamericana de Ciências Sociais - FICS

<sup>2</sup> Professor na Faculdade de Teologia, Filosofia e Ciências Humanas Gamaliel – FATEFIG - Brasil. Doutor em Geografia pela UFPA.

## 1 INTRODUÇÃO

A formação do educador é um dos pilares centrais para a qualidade da educação. No entanto, essa formação enfrenta desafios significativos, sobretudo no que diz respeito à articulação entre teoria e prática, à coerência curricular e à função da avaliação no processo ensino-aprendizagem. A avaliação, muitas vezes reduzida a instrumento de controle, precisa ser ressignificada como parte integrante da prática pedagógica crítica e reflexiva.

Este artigo propõe uma reflexão sobre como a formação docente pode (ou não) preparar o educador para lidar com os desafios da avaliação, considerando a coerência entre currículo, formação e prática pedagógica como eixo estruturante da ação educativa. Desse modo, faz-se necessário investigar como os processos formativos, em suas dimensões éticas e políticas, influenciam a ressignificação da avaliação enquanto instrumento de aprendizagem. Discutir a importância da coerência curricular na prática docente como elemento essencial para a promoção de uma educação democrática e transformadora.

Cada profissional da educação deve ser compreendido, sobretudo em seu contexto de atuação, levando consigo aspectos sociais, culturais e de vivência, constrói-se, portanto, sua identidade profissional. Nesse sentido, “é imprescindível compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões: teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas e simbólicas” (LOMBA; FARIA FILHO, 2002, p.1). Pode-se afirmar que há a necessidade de tempo para os professores desenvolverem e aplicarem as suas habilidades.

É possível ver que os professores enfrentam desafios que envolvem a articulação entre teoria e prática, a coerência curricular e a função da avaliação no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, compreender a profissão docente exige reconhecer sua complexidade, que abarca dimensões teóricas, culturais, políticas e experienciais.

Nesse contexto, a avaliação educacional emerge como um dos principais desafios. Luckesi (2011, p. 45) afirma que “a avaliação da aprendizagem escolar não pode ser reduzida a um mecanismo de controle, mas deve ser compreendida como parte integrante da prática pedagógica crítica e reflexiva”. Assim, torna-se necessário ressignificar a avaliação, compreendendo-a como instrumento de aprendizagem e não como fim em si mesma.

Por sua vez, Nóvoa (1995, p. 23) destaca que “a identidade profissional do professor é construída no cotidiano da prática, em diálogo com os contextos sociais e culturais”. Essa perspectiva reforça a importância de uma formação que vá além da técnica, contemplando

dimensões éticas e políticas, e que esteja em constante diálogo com os desafios da prática pedagógica.

Por seu turno, Sacristán (2000, p. 67) contribui para a reflexão sobre o currículo, ressaltando que “o currículo não deve ser visto apenas como um conjunto de conteúdos prescritos, mas como um espaço de mediação entre saberes, práticas e valores”. Dessa forma, a coerência curricular torna-se essencial para garantir que a formação docente esteja alinhada às demandas sociais e educacionais contemporâneas.

Portanto, este artigo propõe uma reflexão sobre como a formação docente pode preparar (ou não) o educador para lidar com os desafios da avaliação, considerando a coerência entre currículo, formação e prática pedagógica como eixo estruturante da ação educativa.

## **2 METODOLOGIA**

Para alcançar os objetivos propostos, este estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de caráter teórico reflexivo. Inicialmente, buscou-se estabelecer críticos entre autores que discutem a formação docente, o currículo e a avaliação educacional, resulta, portanto de um referencial bibliográfico.

A nossa pesquisa seguiu três etapas interdependentes a saber: Levantamento das obras centrais; análise crítica das contribuições teóricas, por fim, análise crítica reflexiva, na qual buscou ressignificar a avaliação como instrumento de aprendizagem e propor caminhos para a coerência entre currículo e prática docente.

Para isso, foram selecionadas obras de referência que tratam da avaliação da aprendizagem, da formação de professores e da coerência curricular, tais com LUCKESI (2011), NÓVOA (1995) e SACRISTÁN (2000). Em seguida, procedeu-se à análise comparativa das concepções apresentadas, buscando identificar convergências e tensões que possam iluminar os desafios da prática pedagógica contemporânea.

Além disso, a metodologia privilegia a articulação entre teoria e prática. Nesse sentido, não se trata apenas de sistematizar conceitos, mas de compreender como eles se manifestam no cotidiano da formação docente, sobretudo, contribui para avaliar os discentes.

Conforme Sacristán (2000, p. 67) ressalta, “o currículo deve ser entendido como espaço de mediação entre saberes, práticas e valores”, o que reforça a necessidade de uma formação que vá além da técnica, contemplando dimensões éticas, políticas e epistemológicas. Portanto,

a análise foi conduzida de forma a relacionar os fundamentos teóricos com as implicações práticas, evidenciando a necessidade de uma formação que contemple dimensões éticas, políticas e epistemológicas.

### **3 REFERENCIAL TEÓRICO**

A formação docente, além de se constituir como um processo contínuo, precisa ser compreendida em sua dimensão social e cultural. Lomba e Faria Filho (2002, p. 1) ressaltam que “é imprescindível compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões: teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas e simbólicas”. Essa perspectiva amplia a compreensão da prática pedagógica, pois evidencia que o professor não atua isoladamente, mas inserido em contextos que influenciam diretamente sua identidade profissional e suas escolhas curriculares.

Segundo Luckesi (2011, p. 45), “a avaliação da aprendizagem escolar não pode ser reduzida a um mecanismo de controle, mas deve ser compreendida como parte integrante da prática pedagógica crítica e reflexiva”. Assim, a avaliação precisa ser ressignificada, assumindo o papel de instrumento que favorece a aprendizagem e contribui para uma educação democrática e transformadora.

Por seu turno, Nóvoa (1995, p. 23) enfatiza que “a identidade profissional do professor é construída no cotidiano da prática, em diálogo com os contextos sociais e culturais”. O autor destaca que a formação docente deve ser concebida em sua totalidade, contemplando dimensões teóricas, culturais, políticas e experienciais.

Para Sacristán (2000, p. 67) “o currículo não deve ser visto apenas como um conjunto de conteúdos prescritos, mas como um espaço de mediação entre saberes, práticas e valores”. Para o autor, a coerência curricular implica reconhecer que o currículo é resultado de escolhas políticas e epistemológicas, e que sua articulação com a prática docente é fundamental para garantir uma educação crítica e reflexiva.

Desse modo, ao relacionar as contribuições de Luckesi (2011), Nóvoa (1995) e Sacristán (2000), observa-se que a formação do educador precisa ser compreendida como um processo contínuo e contextualizado, capaz de integrar teoria e prática, currículo e avaliação.

Por sua vez, Nóvoa (1995, p. 23) destaca que “a identidade profissional do professor é construída no cotidiano da prática, em diálogo com os contextos sociais e culturais”. Essa

afirmação evidencia que a formação docente não pode ser reduzida a um processo técnico, mas deve considerar os múltiplos aspectos que estruturam a identidade profissional do educador.

Essa perspectiva reforça a importância de uma formação que vá além da técnica, contemplando dimensões éticas e políticas, e que esteja em constante diálogo com os desafios da prática pedagógica.

Complementarmente, Sacristán (2000, p. 67) contribui para a reflexão sobre o currículo, ressaltando que “o currículo não deve ser visto apenas como um conjunto de conteúdos prescritos, mas como um espaço de mediação entre saberes, práticas e valores”. Dessa forma, a coerência curricular torna-se essencial para garantir que a formação docente esteja alinhada às demandas sociais e educacionais contemporâneas.

Nesse sentido, a avaliação educacional deve ser entendida como parte integrante desse processo formativo, há, portanto, a necessidade de que a avaliação esteja articulada ao currículo e à prática pedagógica, de modo a favorecer o desenvolvimento integral do estudante e a construção de uma educação democrática.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES: A COMPLEXIDADE DA DOCÊNCIA EM FOCO**

Sobre a identidade docente como construção biográfica e coletiva, as proposições de Nóvoa (1995) revelam que a formação não se encerra na obtenção de um título acadêmico. Os resultados desta reflexão apontam que a identidade profissional é um processo de sedimentação, onde o saber acadêmico é confrontado com as contingências do cotidiano escolar. A afirmação de que a identidade se constrói no diálogo com os contextos sociais e culturais sugere que o professor não é um receptáculo de técnicas, mas um sujeito histórico.

Nesse sentido, a discussão sobre a formação deve considerar o que Nóvoa denomina adesão e valores. A identidade não é apenas o que o professor sabe, mas quem o professor é em sua relação com o outro. Em tempos de crescente digitalização e uso de Inteligência Artificial na educação, essa dimensão humana torna-se o diferencial ético da profissão. A técnica pode ser replicada, mas a mediação cultural e o acolhimento subjetivo são inerentes à presença docente.

Ao discutirmos a visão de Sacristán (2000), observa-se que o currículo é o campo de batalha onde se definem as finalidades da educação. Os resultados demonstram uma tensão

constante entre o “currículo prescrito” (Leis, BNCC, manuais) e o “currículo em ação” (o que realmente acontece em sala de aula).

A coerência curricular, para o docente em formação, exige capacidade de realizar a transposição didática crítica. Isso significa que o professor deve atuar como mediador, e não como mero transmissor. Os saberes devem ser contextualizados para que façam sentido na realidade local do estudante. O currículo deve ser flexível o suficiente para abrigar a diversidade cultural evitando a padronização que desumaniza o processo educativo.

Ao entendermos que, se o currículo é um espaço de mediação entre saberes e valores, a formação docente precisa ser, antes de tudo, uma formação cultural ampla. O professor precisa ser, antes de tudo, uma formação cultural ampla. O docente precisa dominar não apenas a sua disciplina, mas o mundo que o cerca, para que possa auxiliar o aluno a ler a realidade.

#### **4.1 A avaliação como ato de investigação e inclusão**

A partir das contribuições de Luckesi (2011), tornou-se evidente que a maior barreira para uma educação transformadora ainda é a herança da pedagogia do exame. A avaliação, frequentemente utilizada como instrumento de punição ou classificação, encerra-se por subverter o papel da escola. Nesse sentido, é possível especificar as dimensões da avaliação, através de diversas perspectivas, tais:

- Perspectiva tradicional – a partir de exames;
- Perspectiva crítica – de acordo com Luckesi;
- Objetivo de classificar e aprovar/reprovar;
- Diagnosticar e intervir para melhorar;
- Foco no produto – obtenção de nota;
- Papel do professor juiz e fiscal de conteúdos;
- Pesquisador da própria prática.

Nesse sentido, podemos afirmar que ressignificar a avaliação é um ato político. Quando o docente utiliza a avaliação para identificar lacunas e reorientar seu planejamento, ele está exercendo a prática reflexiva mencionada por Luckesi. Isso exige que os programas de formação continuada ofereçam subsídios teóricos e instrumentais para que o professor perca o medo do erro e passe a vê-lo como um degrau necessário à construção do conhecimento.

A articulação entres os autores nos permite inferir que a formação docente de excelência se sustenta em três pilares integrados: o saber, o ser e o fazer.

- Dimensão Epistemológica (O saber): o domínio dos conteúdos e da didática (Sacristán).
- Dimensão Ético-Política (O ser): a consciência do papel social e a construção da identidade (Nóvoa).
- Dimensão Metodológica (O fazer): a capacidade de avaliar e replanejar a rota de aprendizagem (Luckesi).

A fragmentação desses pilares resulta em um vazio formativo, ou seja, um professor que domina o conteúdo, mas não sabe avaliar de forma diagnóstica, o resultado é a exclusão dos alunos que possuem ritmos diferentes. Da mesma forma, um professor com ótima intenção política, mas que não possui domínio curricular e falha em garantir o acesso do aluno ao conhecimento historicamente acumulado.

A formação do educador é um projeto inconcluso por natureza, quando partimos das reflexões de Lomba e Faria Filho, Nóvoa, Luckesi e Sacristán, fica evidente que a docência é uma profissão de alta complexidade que exige condições de trabalho dignas e tempo para a reflexão.

Assim, a educação democrática e transformadora não se faz apenas com bons currículos ou tecnologias avançadas; ela se faz na relação entre sujeitos que se reconhecem como aprendizes. A formação docente, portanto, deve ser compreendida como um direito do professor e um dever do Estado, garantindo que a prática pedagógica seja, de fato, um instrumento de emancipação social e humana.

#### **4.2 A precarização humana do trabalho docente e o impacto na construção da identidade**

Ao confrontarmos a perspectiva de Nóvoa (1995) sobre a construção da identidade no cotidiano da prática com a realidade material das escolas contemporâneas, emerge uma contradição fundamental: a precarização do trabalho docente. A construção de uma identidade profissional sólida exige tempo para a reflexão, espaços entre pares e condições que permitam ao professor o exercício da autonomia. No entanto, os resultados observados na educação básica

revelam um cenário de professores horistas, sobrecarregados por externas jornadas e pela fragmentação de vínculos empregatícios em múltiplas instituições.

Essa precarização atua como uma força desestruturante que impede a sedimentação do saber mencionada pelo autor. Quando o docente é reduzido a um executor de tarefas sob pressão de tempo e baixos salários, a dimensão da formação como produção de si é substituída por uma lógica de sobrevivência. A identidade, que deveria ser um processo de autoria e pertencimento cultural, torna-se fragmentada, dificultando a consolidação de uma prática pedagógica crítica e reflexiva.

Assim, a discussão sobre a formação docente não pode estar dissociada da luta por políticas públicas que garantam a dignidade do trabalho, pois não há construção de identidade em contextos de indivisibilidade e exaustação profissional.

A partir dessa análise, iniciaremos a discussão sobre a dialética entre avaliação e exclusão ao fracasso escolar do docente, aprofundando a análise de Luckesi (2011), ao demonstrar que a avaliação quando reduzida ao ato de testar, torna-se um dos principais vetores de exclusão dentro do sistema educacional. A pedagogia do exame, denunciada pelo autor opera sob uma lógica classificatória que rotula o estudante precocemente.

Nesse cenário, o erro não é visto como um indicador de que o processo de ensino precisa de ajuste, mas como uma falha terminal do aluno. Essa dinâmica gera o que a sociologia da educação chama de exclusão interna: o aluno está presente fisicamente na escola, mas é pedagogicamente descartado pelo sistema de notas.

A discussão ganha relevância ao percebermos que a formação docente muitas vezes falha em preparar o professor para lidar com a heterogeneidade da sala de aula. Se o docente compreende a avaliação apenas como um mecanismo de controle, entende-se como desigualdades sociais. Alunos que vêm de contextos culturais distintos dos valorizados pela escola são medidos por uma régua que não reconhece seus saberes prévios.

De acordo com Luckesi, sua argumentação deve ser um ato de investigação, portanto, o professor em formação, precisa desenvolver a habilidade de pesquisar o porquê o aluno não aprendeu, não apenas registrar o que ele não sabe. Dessa forma, a superação do fracasso escolar exige que o docente assuma uma postura ética diante da avaliação. Não se trata de facilitar o conteúdo, mas de garantir que o instrumento avaliativo seja um convite à superação.

A coerência entre o que se ensina e o que se avalia é o que permite que a educação seja verdadeiramente democrática. Sem essa integração, a escola corre o risco de se tornar uma

máquina de certificação para poucos e de exclusão para a maioria, esvaziando o sentido social da profissão docente e a própria identidade do professor como mediador do conhecimento, na qual revela o currículo, o oculto e a dimensão entre ética da mediação pedagógica.

Sobre a proposta promovida por Sacristán (2000), é imperativo distinguir o currículo formal – aquele expresso em diretrizes e planos de ensino – daquilo que a literatura pedagógica denomina currículo oculto. Para o autor, o currículo não é uma peça neutra, mas um artefato cultural carregado de intenções. A formação docente, portanto, precisa instrumentalizar o professor para identificar as mensagens implícitas que são transmitidas no cotidiano escolar, muitas vezes de forma não intencional.

À natureza do currículo como algo que vai além do conteúdo técnico, Sacristán esclarece:

O currículo é o projeto que preside as atividades educativas escolares, define suas intenções e fornece guias de ação adequados e úteis para os professores que têm a responsabilidade direta de sua execução. Por isso, o currículo diz o que, como e quando ensinar e o que, como e quando avaliar (SACRISTÁN, 2000, p. 67).

Essa definição reforça que a escolha de um tema em detrimento de outro, a forma como as carteiras são organizadas e até o tom de voz utilizado na mediação de conflitos são formas de ensinar valores. Nesse sentido, se o docente não desenvolve uma consciência crítica sobre o currículo oculto, ele poderá reproduzir preconceitos, estereótipos e lógicas de exclusão que contradizem o discurso da educação democrática.

Nesse sentido, a formação do educador deve contemplar o que o autor chama de mediação entre saberes. Não basta transpor o conteúdo do livro para o quadro; é preciso que o professor compreenda a carga ideológica desse conhecimento. Sacristán (2000, p. 72) afirma que "o currículo é o campo em que se exerce a influência social sobre a educação". Portanto, o professor que não reflete sobre sua prática, torna-se um executor de um projeto que ele não domina.

A relação entre o currículo e a identidade docente, torna-se evidente aqui: o professor se constitui como profissional à medida que se torna dono do seu currículo. A discussão aponta que a autonomia pedagógica não é a liberdade de fazer qualquer coisa, mas a capacidade técnica e ética de adequar o currículo formal às necessidades de emancipação dos seus alunos. Quando o docente atinge esse nível de maturidade, ele transforma o currículo em um espaço de resistência e de construção de novas subjetividades.

## CONCLUSÃO

A trajetória percorrida ao longo desta análise, fundamentada nas contribuições de Lomba e Faria Filho (2002), Nóvoa (1995), Luckesi (2011) e Sacristán (2000), permite concluir que a formação docente é um processo de natureza contínua, inconclusa e profundamente marcada pela subjetividade e pelo contexto social. Os resultados e discussões apresentados evidenciam que ser professor na contemporaneidade exige mais do que o domínio de conteúdos programáticos; requer a construção de uma identidade profissional que se ressignifica no embate diário com as estruturas escolares.

Ficou demonstrado que a identidade do professor, como defende Nóvoa, é vulnerável às condições materiais de trabalho. A precarização e a fragmentação do saber docente impõem desafios que só podem ser superados através de uma formação que privilegie a reflexão sobre a prática. Conforme sintetiza Nóvoa:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante o investimento pessoal, a valorização do saber da experiência e o reconhecimento da dimensão coletiva da profissão (NÓVOA, 1995, p. 25).

No que tange aos aspectos instrumentais do fazer pedagógico, a discussão sobre o currículo e a avaliação revelou uma interdependência vital. O currículo, visto sob a ótica de Sacristán, deixa de ser uma lista de tarefas para se tornar um espaço de mediação cultural. Paralelamente, a avaliação, quando despojada de seu caráter punitivo e assumida como prática diagnóstica na perspectiva de Luckesi, torna-se o termômetro que garante a eficácia dessa mediação. A coerência entre esses pilares é o que sustenta uma educação de qualidade social.

Nesse sentido, o futuro da formação docente reside na capacidade de integrar a técnica à ética e a teoria à sensibilidade política. É necessário que as instituições formadoras e as políticas públicas reconheçam o professor como um intelectual e não como um técnico executor. Somente através de uma formação que respeite a complexidade da profissão e que fomente a autonomia será possível construir uma escola que seja, de fato, um espaço de emancipação e de transformação democrática para todos os sujeitos nela envolvidos.

A formação do educador, articulada com os desafios da avaliação e a coerência curricular, revela-se como um processo dinâmico e multifacetado. Ao longo desta reflexão, evidenciou-se que a prática docente não pode ser reduzida a uma dimensão técnica, mas deve contemplar

aspectos éticos, políticos e epistemológicos que sustentam a identidade profissional do professor.

Diante das reflexões apresentadas, torna-se evidente que a formação docente não pode ser concebida como um processo estanque ou meramente técnico, mas como uma prática social e cultural em constante construção. A complexidade das demandas educacionais contemporâneas exige que os programas de formação inicial e continuada estejam ancorados em perspectivas críticas, capazes de articular saberes teóricos e práticos, promovendo a autonomia intelectual e o compromisso ético dos profissionais da educação.

Conclui-se que a formação do educador e os desafios da avaliação exigem uma abordagem crítica e reflexiva, capaz de integrar currículo, prática pedagógica e avaliação em um eixo estruturante. Dessa forma, será possível promover uma educação democrática e transformadora, que valorize o papel do professor como sujeito ativo na construção de saberes e na ressignificação da prática educativa.

Espera-se esse artigo contribua com futuras investigações e aprofundem a análise sobre os impactos das políticas públicas na constituição das identidades docentes, bem como sobre as metodologias formativas que favoreçam a integração entre teoria e prática. Tal movimento é fundamental para consolidar uma formação que não apenas responda às exigências institucionais, mas que também contribua para a emancipação dos sujeitos e para a transformação da realidade escolar.

## REFERÊNCIAS

LOMBA, M.; FARIA FILHO, L. M. *A profissão docente: dimensões e complexidade*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.