



**AVALIAÇÃO FORMATIVA E METODOLOGIAS ATIVAS NO TRABALHO  
PEDAGÓGICO DO PROFESSOR**

**FORMATIVE ASSESSMENT AND ACTIVE METHODOLOGIES IN THE TEACHER'S  
PEDAGOGICAL WORK**

**Clístenes Ágis Batista Cipriano [1]**

**Rozineide Iraci Pereira da Silva**

**RESUMO:** Esse artigo buscou analisar a articulação entre avaliação formativa e metodologias ativas no trabalho pedagógico do professor, considerando seus fundamentos conceituais, os desafios de implementação e suas implicações para o acompanhamento da aprendizagem. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza básica e caráter exploratório, desenvolvida por meio de revisão de literatura. Para a composição do corpus, foram selecionados dez artigos publicados entre 2021 e 2025, relacionados à avaliação formativa, às metodologias ativas e ao trabalho docente. Os resultados indicaram que a produção recente tem se concentrado em três eixos principais: a consolidação de fundamentos pedagógicos que aproximam avaliação e ação metodológica, a identificação de dificuldades didáticas e institucionais para sua incorporação ao cotidiano escolar e a defesa de práticas pedagógicas orientadas por feedback, participação discente, diversificação de estratégias e acompanhamento processual da aprendizagem. Conclui-se que a qualificação do trabalho pedagógico do professor depende de uma articulação coerente entre ensinar, avaliar e intervir, superando práticas fragmentadas e fortalecendo percursos formativos mais reflexivos, participativos e pedagogicamente consistentes.

**Palavras-chave:** Avaliação Formativa; Metodologias Ativas; Trabalho Pedagógico Docente.

**ABSTRACT:** This article aimed to analyze the articulation between formative assessment and active methodologies in the teacher's pedagogical work, considering their conceptual foundations, implementation challenges, and implications for monitoring learning. Methodologically, this is a qualitative study, basic in nature and exploratory in character, developed through a literature review. To compose the corpus, ten articles published between 2021 and 2025 were selected, addressing formative assessment, active methodologies, and teaching practice. The results indicated that recent production has concentrated on three main axes: the consolidation of pedagogical foundations that bring assessment and methodological action closer together, the identification of didactic and institutional difficulties for their incorporation into everyday school practice, and the defense of pedagogical practices guided by feedback, student participation, diversification of strategies, and continuous monitoring of learning. It is concluded that the qualification of the teacher's pedagogical work depends on a coherent articulation between teaching, assessing, and intervening, overcoming fragmented practices and strengthening more reflective, participatory, and pedagogically consistent formative pathways.

**Keywords:** Formative Assessment; Active Methodologies; Pedagogical Work.



**RESUMEN:** Este artículo tuvo como objetivo analizar la articulación entre la evaluación formativa y las metodologías activas en el trabajo pedagógico del profesor, considerando sus fundamentos conceptuales, los desafíos de implementación y sus implicaciones para el acompañamiento del aprendizaje. Metodológicamente, se trata de una investigación cualitativa, de naturaleza básica y carácter exploratorio, desarrollada mediante revisión de literatura. Para la composición del corpus, se seleccionaron diez artículos publicados entre 2021 y 2025, relacionados con evaluación formativa, metodologías activas y trabajo docente. Los resultados indicaron que la producción reciente se ha concentrado en tres ejes principales: la consolidación de fundamentos pedagógicos que aproximan evaluación y acción metodológica, la identificación de dificultades didácticas e institucionales para su incorporación al cotidiano escolar y la defensa de prácticas pedagógicas orientadas por la retroalimentación, la participación estudiantil, la diversificación de estrategias y el acompañamiento procesual del aprendizaje. Se concluye que la cualificación del trabajo pedagógico del profesor depende de una articulación coherente entre enseñar, evaluar e intervenir, superando prácticas fragmentadas y fortaleciendo trayectorias formativas más reflexivas, participativas y pedagógicamente consistentes.

**Palabras clave:** Evaluación Formativa; Metodologías Activas; Trabajo Pedagógico Docente.

## INTRODUÇÃO

As transformações recentes do ensino vêm pressionando a escola a rever práticas centradas na exposição e na verificação terminal da aprendizagem. No currículo brasileiro, a BNCC afirma direitos de aprendizagem, formação humana integral e a necessidade de mobilizar conhecimentos, atitudes e procedimentos em situações significativas (BRASIL, 2018). Nesse quadro, o trabalho pedagógico do professor passa a exigir formas de ensinar e acompanhar a aprendizagem mais coerentes com participação, autonomia e construção ativa do conhecimento.

No debate pedagógico contemporâneo, as metodologias ativas ganharam relevo justamente por deslocarem o estudante para uma posição de maior envolvimento na produção do conhecimento. Diesel, Baldez e Martins (2017) as situam no campo da ressignificação da prática docente, enquanto Cunha et al. (2024) mostram que o termo abriga um conjunto diverso de alternativas pedagógicas, unificadas pela centralidade do protagonismo discente e por uma perspectiva crítica de educação.

Esse deslocamento, contudo, não reduz a importância do professor, mas redefine sua atuação. Em vez de ocupar somente o lugar de transmissor de conteúdos, o docente passa a organizar experiências, selecionar estratégias, mediar interações e acompanhar percursos de aprendizagem. Medeiros et al. (2022), ao discutirem a formação docente em metodologias de aprendizagem ativa, mostram que sua incorporação envolve



desenvolvimento profissional, reflexão sobre a prática e revisão das formas de conduzir o ensino.

A discussão sobre avaliação acompanha esse mesmo movimento. Black e Wiliam (1998) demonstram que a avaliação articulada à aprendizagem em sala de aula depende de interações frequentes, devolutivas e ajustes no percurso formativo, afastando-se de uma lógica restrita à mensuração final. Em linha semelhante, Ferreira e Pereira (2025) mostram que as percepções docentes sobre avaliação das e para as aprendizagens continuam sendo decisivas para a qualidade das práticas efetivamente desenvolvidas na escola.

Nesse contexto, a avaliação formativa ganha densidade por sua capacidade de produzir informação útil ao ensino e à aprendizagem ao longo do processo. Hattie e Timperley (2007) atribuem ao feedback um papel central, desde que ele seja qualitativamente adequado e capaz de orientar avanços concretos. A avaliação formativa, portanto, não se resume a acompanhar resultados, mas integra o próprio trabalho pedagógico ao permitir regulação, retomada, replanejamento e maior clareza sobre os percursos dos estudantes.

A aproximação entre metodologias ativas e avaliação formativa torna-se especialmente relevante quando o foco recai sobre o cotidiano docente. Ferrarini, Behrens e Torres (2022), ao examinarem a relação entre metodologias ativas e portfólios avaliativos, indicam a necessidade de articular teoria e prática em uma lógica processual de acompanhamento. Nessa direção, quanto mais o ensino valoriza investigação, colaboração e resolução de problemas, menos sentido faz uma avaliação limitada à classificação, reforçando a exigência de procedimentos contínuos e interpretativos.

Apesar desse avanço, a literatura ainda mostra um tratamento frequentemente separado entre inovação metodológica e práticas avaliativas, como se a ativação da aprendizagem pudesse ocorrer sem revisão do modo de acompanhar, interpretar e devolver ao estudante informações sobre seu percurso. É nesse intervalo que se situa o recorte deste artigo, voltado à análise da avaliação formativa e das metodologias ativas no trabalho pedagógico do professor, tomando como eixo a articulação entre planejamento, mediação e regulação da aprendizagem.

O objetivo geral deste artigo é analisar a articulação entre avaliação formativa e metodologias ativas no trabalho pedagógico do professor, considerando seus fundamentos pedagógicos, seus desafios de implementação e suas implicações para o acompanhamento da aprendizagem. Como objetivos específicos, pretende-se examinar os fundamentos conceituais e pedagógicos que sustentam a relação entre avaliação formativa



e metodologias ativas; identificar os principais desafios didáticos, institucionais e profissionais que atravessam sua incorporação ao trabalho docente; e discutir possibilidades de qualificação da prática pedagógica a partir de estratégias avaliativas e metodológicas orientadas pela participação dos estudantes, pela mediação docente e pela regulação contínua da aprendizagem.

Este artigo se justifica socialmente porque a qualidade do trabalho pedagógico do professor repercute diretamente nas oportunidades de aprendizagem oferecidas aos estudantes, especialmente em contextos que demandam maior participação, acompanhamento contínuo e construção significativa do conhecimento; academicamente, porque reúne e articula dois campos frequentemente tratados de forma paralela, a avaliação formativa e as metodologias ativas, contribuindo para uma leitura mais integrada de seus efeitos sobre o ensino; e cientificamente, porque favorece a sistematização de categorias analíticas, explicita tensões presentes na literatura e amplia a compreensão sobre como práticas avaliativas e estratégias metodológicas podem se combinar na organização do trabalho docente.

## **MÉTODOS**

Este artigo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica e com objetivo exploratório, desenvolvida por meio de revisão de literatura. Gil (2022) compreende que a pesquisa qualitativa se volta à interpretação dos fenômenos em seus significados, enquanto a pesquisa exploratória busca proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito e analiticamente delimitado. No caso deste estudo, essa escolha metodológica decorre da necessidade de examinar a relação entre avaliação formativa e metodologias ativas no trabalho pedagógico do professor, identificando conceitos, recorrências, tensões e possibilidades presentes na produção acadêmica da área.

Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2022), esse tipo de investigação é elaborado com base em material já publicado, composto principalmente por livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos institucionais. A opção por esse procedimento é coerente com o recorte do artigo, pois permite reunir e discutir contribuições já produzidas sobre avaliação formativa, metodologias ativas, mediação docente, acompanhamento da aprendizagem e organização do trabalho pedagógico. Além disso, a pesquisa bibliográfica favorece a sistematização



crítica do debate, permitindo confrontar autores, identificar aproximações conceituais e delimitar divergências relevantes para o problema analisado.

O levantamento do material foi realizado em bases de dados e repositórios acadêmicos reconhecidos, com ênfase em SciELO, Portal de Periódicos CAPES e ERIC, mediante o uso de descritores em português relacionados ao tema, tais como avaliação formativa, metodologias ativas, trabalho pedagógico docente, ensino e aprendizagem, práticas avaliativas e mediação pedagógica. Como recorte temporal prioritário, foram considerados textos publicados entre 2021 e 2025, em razão da intensificação recente das discussões sobre inovação pedagógica, centralidade do estudante e acompanhamento processual da aprendizagem. Obras anteriores foram incorporadas quando reconhecidas como referências teóricas indispensáveis à compreensão do objeto.

Para a composição do corpus, adotaram-se como critérios de inclusão: textos completos disponíveis para leitura integral; produções diretamente relacionadas à avaliação formativa e às metodologias ativas no campo da educação; estudos que abordassem o trabalho pedagógico do professor ou dimensões próximas, como mediação, planejamento e acompanhamento da aprendizagem; e publicações com contribuição teórica, metodológica ou analítica pertinente ao problema investigado. Foram excluídos materiais duplicados, textos sem relação direta com o foco do estudo, publicações centradas exclusivamente em avaliação somativa ou em técnicas metodológicas sem articulação com o trabalho docente, bem como produções que tratavam de inovação educacional de forma genérica, sem aproximação consistente com o recorte definido.

Após a seleção, o material foi submetido a leitura exploratória, seletiva, analítica e interpretativa, conforme a sistematização proposta por Gil (2022). A leitura exploratória permitiu o reconhecimento inicial das obras e de sua pertinência para o tema; a seletiva delimitou os textos mais consistentes para responder ao problema da pesquisa; a analítica concentrou-se na identificação de conceitos, argumentos e categorias recorrentes; e a interpretativa possibilitou articular as contribuições dos autores em torno do eixo central do estudo. Esse percurso metodológico favoreceu uma leitura progressivamente mais aprofundada do corpus, evitando tanto a mera compilação bibliográfica quanto a exposição fragmentada da literatura.

No tratamento do material, a análise foi organizada por núcleos temáticos, em diálogo com a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), especialmente no que se refere à categorização dos sentidos recorrentes no corpus. A interpretação foi estruturada em três eixos articulados aos objetivos específicos do artigo: fundamentos conceituais e



pedagógicos da relação entre avaliação formativa e metodologias ativas; desafios didáticos, institucionais e profissionais para sua incorporação ao trabalho docente; e possibilidades de qualificação da prática pedagógica a partir de estratégias avaliativas e metodológicas orientadas pela participação discente, pela mediação do professor e pela regulação contínua da aprendizagem.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados do levantamento bibliográfico evidenciam que a produção recente sobre avaliação formativa e metodologias ativas no trabalho pedagógico do professor tem se concentrado em três movimentos principais: a delimitação conceitual das metodologias ativas, a análise de práticas avaliativas articuladas ao acompanhamento processual da aprendizagem e a discussão de experiências formativas voltadas à reorganização da docência. Em conjunto, os estudos mostram que o tema vem sendo tratado menos como adoção isolada de técnicas didáticas e mais como reorganização do ensino, da avaliação e da mediação pedagógica. Também se observa a recorrência de categorias como protagonismo discente, feedback, acompanhamento contínuo, portfólios, instrumentos avaliativos, reflexão docente e aprendizagem significativa.

No corpus analisado, aparecem com frequência resultados que apontam tensões entre propostas pedagógicas inovadoras e práticas avaliativas ainda marcadas por traços classificatórios ou pouco sistematizados. Ao mesmo tempo, a literatura selecionada indica que, quando há articulação entre estratégias ativas e avaliação formativa, tornam-se mais visíveis elementos como regulação da aprendizagem, participação dos estudantes, uso de devolutivas mais qualificadas e ampliação do repertório pedagógico do professor. Esse panorama permite identificar um campo em consolidação, no qual a discussão sobre metodologias ativas passa a exigir, de modo cada vez mais explícito, revisão das formas de avaliar, acompanhar e intervir pedagogicamente no processo de aprendizagem.

No quadro 1 elenca-se a síntese dos principais achados dos artigos revisados, reunindo informações que contemplam os critérios de inclusão e exclusão organizando e numerando com as informações de autores, título dos artigos, revista e ano de publicação.

**Quadro 1** - Distribuição dos artigos selecionados por autores, título, ano de publicação e revista.

Nº	Autor(es)	Título dos artigos	Revista	Ano
1	Marques et al.	Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	2021
2	Medeiros et al.	Formação docente em metodologias de aprendizagem ativa	Interface: Comunicação, Saúde, Educação	2022



3	Ferrarini, Behrens e Torres	Metodologias ativas e portfólios avaliativos: o que dizem as pesquisas no Brasil sobre essa relação?	Educação em Revista	2022
4	Cunha et al.	Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição	Educação em Revista	2024
5	Vasconcelos, Gusmão e Suarte	Avaliação formativa nos grupos tutoriais: uma análise com base na idoneidade didática emocional	Educação em Revista	2024
6	Côrtes et al.	Práticas avaliativas na disciplina de Anatomia Humana: o que os professores têm feito?	Revista Docência do Ensino Superior	2024
7	Ferreira e Pereira	A avaliação das e para as aprendizagens: percepções sobre conceitos e práticas	Estudos em Avaliação Educacional	2025
8	Oliveira et al.	Instrumentos avaliativos em metodologias ativas: revisão sistemática	Estudos em Avaliação Educacional	2025
9	Silva, Ferreira e Cotta	Web-portfólio reflexivo e o desenvolvimento do aprendizado por investigação: a inovação da inovação	Interface: Comunicação, Saúde, Educação	2025
10	Bolina, Maculan e Ziviani	Metodologias ativas e avaliação formativa: relato de experiência em um curso de Biblioteconomia	RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação	2025

Fonte: Autoria própria.

Já no quadro 2 apresentam-se os objetivos, métodos/tratamentos e resultados encontrados. Essa organização favorece uma leitura sistematizada das evidências científicas, permitindo identificar contribuições relevantes e lacunas ainda existentes na literatura.

**Quadro 2** - Distribuição dos artigos selecionados por objetivos, métodos e resultados encontrados.

Nº	Objetivo	Método/Tratamento	Resultados
1	Identificar como as metodologias ativas vêm sendo aplicadas nas instituições de ensino.	Revisão sistemática da literatura sobre métodos ativos de ensino-aprendizagem nos dez anos anteriores ao estudo.	O artigo mostra expansão do uso das metodologias ativas, com resultados educacionais mais favoráveis do que abordagens tradicionais em parte relevante da literatura revisada, além de apontar recomendações teóricas para sua adoção.
2	Analisar como ocorre o desenvolvimento continuado do docente e quais estratégias são sugeridas para a formação em metodologias ativas.	Pesquisa de campo qualitativa, fundamentada na Teoria das Representações Sociais, com 40 docentes do ensino superior em Saúde.	Os resultados apontaram duas categorias temáticas, Educação Continuada e Educação Permanente, além de subcategorias ligadas a oficinas, TDIC, reflexão sobre a prática e cursos de capacitação.
3	Investigar a relação entre metodologias ativas e portfólios avaliativos a partir da articulação entre teoria e prática.	Revisão sistemática integrativa, com buscas na Capes, SciELO e Redalyc; 115 artigos iniciais e 25 textos na análise final.	As produções concentram-se sobretudo na educação em saúde e revelam três relações principais, legais, educacionais e pedagógicas, além de mostrarem o portfólio também como método de ensino, aprendizagem e avaliação.



4	Caracterizar e definir o conceito de metodologias ativas na literatura recente.	Pesquisa bibliográfica com artigos científicos selecionados no Portal de Periódicos CAPES.	O estudo identificou crescimento das pesquisas, predominância da área da Saúde, apoio em autores como Freire, Dewey, Piaget e Ausubel, além de 24 metodologias consideradas ativas no corpus analisado.
5	Analisar como ocorre a avaliação formativa em grupos tutoriais, com base na idoneidade didática emocional.	Pesquisa qualitativa com estudantes e tutora de um curso de Medicina de uma faculdade do interior da Bahia.	O estudo mostrou valorização maior da lógica somativa, presença de medo e ansiedade diante do processo avaliativo e ausência de padronização consistente de autoavaliação, avaliação por pares e avaliação pelo tutor.
6	Discutir as estratégias de avaliação utilizadas por professores de Anatomia Humana em universidades brasileiras.	Estudo descritivo com 41 professores de 35 universidades brasileiras, com amostragem em bola de neve e questionário validado por especialistas.	Os resultados destacam a necessidade de repensar a avaliação na disciplina, considerando o conhecimento prévio e o progresso dos estudantes; entre os desafios relatados estão a busca por instrumentos mais eficientes e a redução da carga horária.
7	Compreender as percepções de professores sobre os conceitos e as práticas de avaliação das e para as aprendizagens.	Investigação com entrevistas semiestruturadas a professores do 6º ano de escolaridade em Portugal.	O artigo distingue uma percepção mais sumativa da avaliação das aprendizagens e outra mais formativa da avaliação para as aprendizagens, mas mostra que as práticas formativas ainda aparecem pouco planejadas, pouco estruturadas e pouco refletidas.
8	Identificar os instrumentos avaliativos usados para avaliar o aprendizado em metodologias ativas.	Revisão sistemática orientada pelo PRISMA 2020, com buscas em Google Acadêmico, ERIC, Science Direct, Scopus e Web of Science; corpus final de 19 artigos.	O estudo conclui que instrumentos avaliativos adequados são essenciais para feedback contínuo, autonomia e responsabilização dos estudantes, e defende a adaptação confiável das práticas avaliativas a distintos contextos culturais e educacionais.
9	Avaliar o Web-portfolio Reflexivo como método de ensino, aprendizagem e avaliação na formação por competências.	Pesquisa qualitativa com análise documental de 47 web-portfólios construídos coletivamente por 212 estudantes de Enfermagem e Nutrição entre 2020 e 2023.	A análise mostrou que o WPR favorece tomada de decisões, resolução de problemas e deslocamento de posturas passivas para atitudes ativas e reflexivas, estimulando aprendizagens significativas, colaborativas e autônomas.
10	Relatar uma experiência docente em que metodologias ativas e avaliação formativa foram usadas para promover engajamento, aprendizagem significativa e permanência estudantil.	Relato de experiência de abordagem qualitativa e natureza descritiva, com descrição das etapas da disciplina e uso do feedback discente por questionário.	A experiência indicou que práticas baseadas em desafios reais favoreceram reflexão crítica, trabalho em equipe e maior interesse dos estudantes pelos temas abordados.

Fonte: Autoria própria.



A discussão foi organizada em três categorias analíticas, em coerência com os objetivos específicos do artigo: fundamentos conceituais e pedagógicos da relação entre avaliação formativa e metodologias ativas; desafios didáticos, institucionais e profissionais para sua incorporação ao trabalho docente; e possibilidades de qualificação da prática pedagógica a partir dessa articulação. Em vez de tratar os estudos do quadro como achados isolados, o exame comparativo permite identificar convergências, tensões e deslocamentos teóricos relevantes para compreender o lugar da avaliação e da ação metodológica no trabalho do professor.

### **Fundamentos conceituais e pedagógicos da relação entre avaliação formativa e metodologias ativas**

A primeira categoria mostra que a literatura recente deixou de tratar metodologias ativas e avaliação formativa como elementos independentes do trabalho pedagógico. Nos estudos do quadro, ambas passam a aparecer como dimensões articuladas de uma mesma reorganização da docência. Essa inflexão já está presente nas revisões sobre metodologias ativas, nas análises sobre portfólios e nos estudos sobre instrumentos avaliativos, que convergem ao entender ensino, acompanhamento e aprendizagem como partes de um processo integrado.

Marques et al. (2021) e Cunha et al. (2024) ajudam a delimitar esse ponto ao mostrarem que as metodologias ativas não se confundem com simples dinamização da aula. Elas implicam centralidade do estudante, resolução de situações significativas, construção de sentido e redefinição da mediação docente. Em diálogo com essa leitura, Freire (1996) sustenta que ensinar exige criação de condições para a produção do conhecimento, enquanto Bacich e Moran (2018) associam metodologias ativas a percursos mais participativos e contextualizados de aprendizagem.

Quando esse debate se aproxima da formação docente, o argumento ganha maior densidade. Medeiros et al. (2022) mostram que a adoção dessas metodologias exige desenvolvimento profissional, revisão de práticas e mudança na condução do ensino. Silva, Ferreira e Cotta (2025) e Bolina, Maculan e Ziviani (2025) reforçam essa ideia ao tratarem portfólio reflexivo, desafios reais e avaliação formativa como partes de experiências que deslocam o professor de uma posição expositiva para uma função de acompanhamento mais contínuo. Mitre et al. (2008) já haviam defendido esse reposicionamento ao discutir metodologias ativas na formação em saúde.



No plano da avaliação, os estudos selecionados também se afastam de uma lógica meramente classificatória. Vasconcelos, Gusmão e Suarte (2024) identificam tensões emocionais e dificuldades na efetivação de práticas mais reguladoras; Ferreira e Pereira (2025) mostram a persistência de uma dicotomia entre avaliação das aprendizagens e avaliação para as aprendizagens; e Côrtes et al. (2024) assinalam a necessidade de rever instrumentos e critérios no ensino superior. Esse conjunto dialoga diretamente com Black e Wiliam (1998), para quem a avaliação formativa depende de informação útil ao replanejamento da ação pedagógica.

Ferrarini, Behrens e Torres (2022) e Oliveira et al. (2025) aprofundam essa articulação ao mostrarem que portfólios e instrumentos avaliativos, quando vinculados a práticas ativas, deixam de cumprir apenas função comprobatória e passam a apoiar feedback, acompanhamento processual e reflexão. Hattie e Timperley (2007) ajudam a compreender por que isso ocorre: a devolutiva pedagógica produz efeito formativo quando responde ao que foi alcançado, ao que precisa avançar e ao modo de avançar. A avaliação, assim, se insere na dinâmica da aprendizagem, e não apenas em seu fechamento.

Esse movimento também pode ser lido à luz de Perrenoud (1999), para quem avaliar formativamente significa regular aprendizagens em curso, e não apenas medir desempenhos finais. Nos estudos do quadro, essa lógica se mostra mais compatível com estratégias que envolvem investigação, portfólios, participação discente e devolutivas contínuas. Por isso, a associação entre metodologias ativas e avaliação formativa não é ocasional. Ela decorre de uma mesma compreensão do ensino como processo aberto, ajustável e dependente de observação permanente do percurso dos estudantes.

Outro aspecto conceitual relevante é que a literatura selecionada desloca o foco do instrumento isolado para a arquitetura pedagógica que o torna significativo. Os artigos sobre instrumentos avaliativos, práticas de avaliação e experiências com portfólio mostram que o valor formativo de uma estratégia depende de sua inserção em objetivos, critérios e interações previamente organizados. Luckesi (2021) e Hadji (2001) ajudam a sustentar esse argumento ao criticarem reduções da avaliação a mero mecanismo de verificação e ao recolocarem sua função diagnóstica e pedagógica.

A primeira categoria evidencia que os estudos do quadro contribuem para consolidar uma compreensão integrada de ensino, avaliação e ação metodológica. O eixo mais consistente da literatura recente está em recusar a separação entre metodologias ativas e avaliação formativa, tratando ambas como dimensões constitutivas do trabalho pedagógico. Nessa direção, Freire (1996), Black e Wiliam (1998), Perrenoud (1999), Hattie e Timperley



(2007), Mitre et al. (2008), Luckesi (2021) e Bacich e Moran (2018) oferecem um referencial comparativo coerente com os deslocamentos observados nos estudos analisados.

### **Desafios didáticos, institucionais e profissionais para a incorporação ao trabalho docente**

A segunda categoria mostra que o reconhecimento teórico da importância da avaliação formativa e das metodologias ativas não elimina obstáculos de implementação. Os estudos do quadro revelam um cenário em que propostas pedagógicas inovadoras convivem com práticas avaliativas pouco sistematizadas, critérios difusos e baixa integração entre planejamento metodológico e acompanhamento das aprendizagens. A dificuldade, portanto, não está apenas na aceitação discursiva do tema, mas na transformação efetiva do trabalho docente em contextos institucionais concretos.

Medeiros et al. (2022) deixam claro que a formação para metodologias ativas exige desenvolvimento profissional contínuo, e não adesão pontual a técnicas específicas. Esse dado é importante porque revela que muitos impasses decorrem de trajetórias formativas ainda marcadas por modelos transmissivos de ensino. Bacich e Moran (2018) também indicam que a inovação pedagógica requer planejamento, intencionalidade e reorganização do papel docente. Quando esses elementos não estão consolidados, metodologias ativas tendem a ser aplicadas de modo superficial, sem alterar substantivamente a estrutura do ensino.

No campo da avaliação, Ferreira e Pereira (2025) identificam uma clivagem entre discursos mais próximos da avaliação para as aprendizagens e práticas ainda pouco planejadas. Vasconcelos, Gusmão e Suarte (2024), por sua vez, mostram que, mesmo em contextos que pressupõem acompanhamento contínuo, persistem medo, ansiedade e ausência de padronização em autoavaliação, avaliação por pares e avaliação tutorial. Esses resultados dialogam com Hadji (2001), que já alertava para a complexidade de se efetivar uma avaliação formativa em sistemas escolares e universitários atravessados por rotinas classificatórias.

Côrtes et al. (2024) acrescentam outro ponto importante ao mostrar, em um campo específico, que os professores reconhecem a necessidade de rever instrumentos e de considerar o progresso dos estudantes, mas relatam entraves como carga horária, busca por instrumentos mais eficientes e necessidade de capacitação. Esse achado aproxima-se



de Luckesi (2021), para quem a avaliação só assume função pedagógica quando se converte em leitura qualificada da aprendizagem, e não em rotina burocrática de atribuição de notas. A mudança, portanto, envolve também condições de trabalho e cultura institucional.

Os estudos sobre portfólios e instrumentos avaliativos também expõem desafios concretos. Ferrarini, Behrens e Torres (2022) mostram que o portfólio, embora promissor, exige compreensão mais ampla de sua função pedagógica; Oliveira et al. (2025) concluem que a escolha de instrumentos avaliativos adequados é decisiva para feedback contínuo, autonomia e responsabilização discente. Esses achados se aproximam de Villas Boas (2019), que entende a avaliação formativa como prática comunicacional, processual e vinculada ao compromisso com a aprendizagem, e não como mera substituição de um instrumento por outro.

Outro obstáculo recorrente diz respeito à persistência de uma cultura de ensino que separa momentos de ensinar e momentos de avaliar. Nos estudos do quadro, isso aparece quando metodologias ativas são propostas com certo vigor, mas a avaliação continua presa a lógicas somativas ou episódicas. Perrenoud (1999) ajuda a interpretar essa tensão ao defender que a regulação das aprendizagens exige observação contínua, intervenção e revisão de trajetórias. Sem essa mudança, práticas ativas podem permanecer restritas ao plano metodológico, sem repercutir de modo consistente no acompanhamento da aprendizagem.

Há ainda uma dimensão profissional importante: a incorporação dessas práticas exige do professor competências analíticas, comunicacionais e relacionais que não se resolvem pela simples adoção de modelos prontos. Silva, Ferreira e Cotta (2025) e Bolina, Maculan e Ziviani (2025) mostram que experiências mais bem-sucedidas envolvem acompanhamento, diálogo, construção coletiva e reflexão. Freire (1996) já apontava que ensinar supõe escuta, problematização e responsabilidade ética diante do aprender do outro. Esse princípio ajuda a compreender por que a inovação pedagógica demanda também revisão da identidade profissional docente.

O conjunto da segunda categoria indica, assim, que os desafios à articulação entre avaliação formativa e metodologias ativas são de ordem didática, institucional e profissional. Não se trata de um déficit exclusivamente técnico, mas de uma tensão entre modelos pedagógicos em disputa. A comparação com Hadji (2001), Perrenoud (1999), Luckesi (2021), Villas Boas (2019) e Bacich e Moran (2018) mostra que a transformação do trabalho



docente depende de coerência entre concepção de ensino, cultura avaliativa, formação e condições institucionais de implementação.

### **Possibilidades de qualificação da prática pedagógica a partir da articulação entre avaliação formativa e metodologias ativas**

Se a segunda categoria evidenciou impasses, a terceira permite observar caminhos de qualificação já sinalizados nos estudos do quadro. Um dos mais recorrentes é a compreensão de que práticas ativas ganham maior consistência quando acompanhadas por avaliação processual, devolutivas frequentes e instrumentos coerentes com os objetivos da aprendizagem. Nesse ponto, os estudos não tratam a avaliação como apêndice da aula, mas como parte da própria ação pedagógica, capaz de orientar intervenções e reorganizar percursos.

Ferrarini, Behrens e Torres (2022) e Silva, Ferreira e Cotta (2025) são exemplares nesse aspecto. Ao tratarem de portfólio e web-portfólio reflexivo, ambos mostram que esses dispositivos podem funcionar simultaneamente como método de ensino, aprendizagem e avaliação. Esse resultado ganha maior densidade quando comparado a Villas Boas (2019), que destaca o valor de práticas formativas baseadas em diálogo, revisão e acompanhamento. O portfólio, nesse horizonte, deixa de ser arquivo de tarefas e passa a constituir espaço de leitura do percurso formativo.

Oliveira et al. (2025) reforçam essa possibilidade ao mostrarem que os instrumentos avaliativos, quando adequadamente selecionados, favorecem feedback contínuo, autonomia e responsabilização. Hattie e Timperley (2007) ajudam a compreender o alcance desse achado, pois demonstram que o feedback só produz efeitos relevantes quando responde a metas, desempenho e passos seguintes de aprendizagem. A articulação entre metodologias ativas e avaliação formativa, portanto, ganha potência quando os instrumentos se tornam inteligíveis para estudantes e professores e quando suas devolutivas orientam decisões concretas.

Em outra frente, Medeiros et al. (2022) e Bolina, Maculan e Ziviani (2025) mostram que a qualificação da prática passa por processos formativos intencionais, em que o professor experimenta, reflete e reelabora sua maneira de ensinar e avaliar. Esse resultado se aproxima de Bacich e Moran (2018), para quem metodologias ativas exigem desenho pedagógico coerente, e também de Mitre et al. (2008), que vinculam inovação metodológica



à reorganização da formação profissional. A transformação da prática, nesse caso, não decorre de espontaneidade, mas de estudo, mediação e acompanhamento.

Também se destacam, na literatura selecionada, possibilidades associadas à maior participação dos estudantes nos processos avaliativos. Vasconcelos, Gusmão e Suarte (2024) mostram fragilidades em autoavaliação e avaliação por pares, mas o próprio diagnóstico sinaliza um caminho de aperfeiçoamento. Ferreira e Pereira (2025) reforçam a necessidade de práticas avaliativas mais estruturadas e refletidas. Perrenoud (1999) e Black e Wiliam (1998) oferecem base teórica importante para esse avanço ao compreenderem a avaliação formativa como prática de regulação compartilhada, dependente de informação, critérios e negociação pedagógica.

As revisões de Marques et al. (2021) e Cunha et al. (2024) também ajudam a perceber que a qualificação da prática não está na adoção de uma metodologia ativa específica, mas na coerência entre concepção de aprendizagem, organização didática e avaliação. Freire (1996) continua especialmente produtivo aqui, porque sua defesa da autonomia e da participação impede que metodologias ativas sejam reduzidas a técnicas de engajamento superficial. Quando associadas à avaliação formativa, essas metodologias passam a operar como meios de construção compartilhada do conhecimento, e não como simples recursos de dinamização da aula.

Outro ganho apontado no corpus é a ampliação do repertório pedagógico do professor. Côrtes et al. (2024), Oliveira et al. (2025) e Silva, Ferreira e Cotta (2025) mostram, cada um a seu modo, que a diversificação de instrumentos e estratégias permite ler melhor os percursos dos estudantes e intervir com maior precisão. Luckesi (2021) e Hadji (2001) ajudam a interpretar esse movimento ao defenderem que avaliar exige compreensão qualitativa da aprendizagem. A ampliação do repertório, portanto, não significa acumular técnicas, mas refinar o olhar pedagógico sobre o processo educativo.

A terceira categoria mostra que a qualificação da prática pedagógica depende de uma articulação consistente entre estratégias ativas, avaliação formativa e mediação docente. Os estudos do quadro sugerem caminhos concretos, como uso reflexivo de portfólios, feedback orientador, participação discente, diversificação de instrumentos e formação docente continuada. Quando lidos em conjunto com Freire (1996), Black e Wiliam (1998), Perrenoud (1999), Hattie e Timperley (2007), Villas Boas (2019), Bacich e Moran (2018), Luckesi (2021) e Mitre et al. (2008), esses achados indicam que inovar pedagogicamente significa também reinventar as formas de acompanhar e sustentar a aprendizagem.



## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As considerações finais deste artigo permitem afirmar que a articulação entre avaliação formativa e metodologias ativas ocupa lugar central no trabalho pedagógico do professor, sobretudo quando o objetivo é promover aprendizagens mais participativas, acompanhadas e pedagogicamente significativas. Ao longo da análise, verificou-se que essas duas dimensões não operam de modo independente. Quando o ensino se organiza por estratégias que mobilizam participação, investigação, resolução de problemas e construção ativa do conhecimento, a avaliação também precisa assumir caráter processual, interpretativo e regulador, acompanhando os percursos dos estudantes de forma contínua.

No plano conceitual, o estudo mostrou que a aproximação entre avaliação formativa e metodologias ativas fortalece uma compreensão mais integrada da docência. O professor deixa de ocupar apenas o lugar de transmissor ou verificador de conteúdos e passa a atuar como mediador de experiências de aprendizagem, organizador de estratégias didáticas e leitor atento dos avanços, dificuldades e necessidades dos estudantes. Nessa direção, a avaliação deixa de aparecer como etapa final do ensino e passa a compor o próprio processo pedagógico, orientando replanejamentos, devolutivas e intervenções mais coerentes com os objetivos formativos.

A análise dos estudos selecionados também evidenciou que a consolidação dessa articulação ainda encontra obstáculos relevantes. Persistem dificuldades relacionadas à formação docente, à cultura avaliativa classificatória, à fragilidade de critérios e instrumentos, bem como à distância entre propostas inovadoras e condições concretas de implementação no cotidiano escolar. Ao mesmo tempo, os resultados indicam que há caminhos promissores quando o trabalho pedagógico se organiza com maior intencionalidade, clareza de objetivos, diversificação de estratégias e acompanhamento contínuo da aprendizagem. Isso mostra que a qualificação da prática docente depende menos da adoção pontual de técnicas e mais da construção de coerência entre ensinar, avaliar e intervir pedagogicamente.

Como perspectiva para estudos futuros, mostra-se pertinente o desenvolvimento de pesquisas empíricas que acompanhem de modo mais direto a materialização dessa articulação em salas de aula, cursos de formação inicial e programas de formação continuada. Também são relevantes investigações que examinem diferentes etapas da educação básica, distintas áreas do conhecimento e variados contextos institucionais, a fim de compreender como se reorganizam as práticas avaliativas e metodológicas em



realidades concretas. Além disso, novos estudos podem aprofundar os efeitos dessa articulação sobre a aprendizagem dos estudantes, a autonomia discente e a constituição do trabalho pedagógico do professor.

## REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BLACK, Paul; WILLIAM, Dylan. Assessment and classroom learning. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 7-74, 1998.

BOLINA, Marcia Aparecida; MACULAN, Benildes Coura Moreira dos Santos; ZIVIANI, Fabricio. Metodologias ativas e avaliação formativa: relato de experiência em um curso de Biblioteconomia. **RDBC: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 24, e026002, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CÔRTEZ, Mayra Aparecida; MOREIRA, Rafaela Franco; SILVA, Manira Perfeito Ramos da; VALENTIM, Flavio César Vieira; CERQUEIRA, Gilberto Santos; ALVES, Renata de Sousa. Práticas avaliativas na disciplina de Anatomia Humana: o que os professores têm feito? **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 14, e045980, 2024.

CUNHA, Marcia Borin da; OMACHI, Nathalie Akie; RITTER, Olga Maria Schmidt; NASCIMENTO, Jéssica Engel do; MARQUES, Glessyan Quadros; LIMA, Fernanda Oliveira. Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e39442, 2024.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

FERRARINI, Rosilei; BEHRENS, Marilda Aparecida; TORRES, Patrícia Lupion. Metodologias ativas e portfólios avaliativos: o que dizem as pesquisas no Brasil sobre essa relação? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, e34179, 2022.

FERREIRA, Carlos Alberto; PEREIRA, Elizabete. A avaliação das e para as aprendizagens: percepções sobre conceitos e práticas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 36, e11209, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. Barueri, SP: Atlas, 2022.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HATTIE, John; TIMPERLEY, Helen. The power of feedback. **Review of Educational Research**, [S. l.], v. 77, n. 1, p. 81-112, 2007.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez, 2021. E-book.

MARQUES, Humberto Rodrigues; CAMPOS, Alyce Cardoso; ANDRADE, Daniela Meirelles; ZAMBALDE, André Luiz. Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n. 3, p. 718-741, 2021.

MEDEIROS, Rodolfo de Oliveira; MARIN, Maria José Sanches; LAZARINI, Carlos Alberto; CASTRO, Rosane Michelli de; HIGA, Elza de Fátima Ribeiro. Formação docente em metodologias de aprendizagem ativa. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 26, e210577, 2022.

MITRE, Sandra Minardi; SIQUEIRA-BATISTA, Rodrigo; GIRARDI-DE-MENDONÇA, José Márcio; MORAIS-PINTO, Nady Maria; MEIRELLES, Cynthia Almeida Brandão; PINTO-PORTO, Cláudia; MOREIRA, Tânia; HOFFMANN, Lílian Maria Alves. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, supl. 2, p. 2133-2144, 2008.

OLIVEIRA, Simone Luzia Duma de; ROCHA, Taciane da Cunha; SILVA, Jéssica Cotrim da; AIRES, João Paulo; MATOS, Eloiza Aparecida Silva de Ávila de; PINHEIRO, Nilcéia Aparecida Maciel. Instrumentos avaliativos em metodologias ativas: revisão sistemática. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 36, e11269, 2025.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, Adriana de Cássia Sabino; FERREIRA, Emily de Souza; COTTA, Rosângela Minardi Mitre. Web- portfólio reflexivo e o desenvolvimento do aprendizado por investigação: a inovação da inovação. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 29, e240336, 2025.

VASCONCELOS, Pedro Fonseca de; GUSMÃO, Tânia Cristina Rocha Silva; SUARTE, Ana Cristina Santos. Avaliação formativa nos grupos tutoriais: uma análise com base na idoneidade didática emocional. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e48048, 2024.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (org.). **Avaliação formativa: práticas inovadoras**. Campinas, SP: Papyrus, 2019.