

## AS PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO COTIDIANAS NA ESCOLA PÚBLICA; REVISÃO DE LITERATURA

**Romana Neta Gomes Farias**

Pedagoga. Mestranda em Educação. Veni Creator Christian University.

<https://orcid.org/0009-0001-7703-1011>

E-mail: netaromana80@gmail.com

**Sandra Karina Barbosa Mendes**

Doutora Em Educação

<https://orcid.org/0009-0005-1566-1009>

E-mail: mendeskarina37@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N4>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2025.V4N4-60>

**RESUMO:** Neste artigo buscamos tratar das práticas de avaliação existentes no cotidiano, considerando sua relevância para o processo de ensino-aprendizagem, para tanto utilizamos como metodologia, a revisão de literatura, baseada na análise de produções acadêmicas, com consulta a periódicos e revistas da biblioteca eletrônica SCIELO (Scientific Electronic Library Online), além da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD. Assim sendo, o objetivo geral traçado visou analisar a produção científica acerca das práticas de avaliação cotidiana na escola pública, enfatizando tendências, abordagens teóricas e contribuições das pesquisas. Os objetivos específicos por sua vez, buscaram identificar as regiões e instituições em que tais estudos têm sido mais desenvolvidos; mapear os principais subtemas abordados, como instrumentos de avaliação, estratégias pedagógicas e participação de professores e estudantes; verificar as metodologias predominantes utilizadas nas pesquisas acadêmicas; e analisar os resultados mais recorrentes e as lacunas apontadas pelos autores. A partir do levantamento foram baixados 08 trabalhos, que sinalizam para o fato de que a avaliação escolar cotidiana contribui para o desenvolvimento educativo, permitindo a adaptação das práticas pedagógicas e promovendo a aprendizagem significativa. Dentre os achados, vimos desafios relacionados à diversidade de métodos avaliativos, formação docente e infraestrutura das escolas. Diante disso, conclui-se que as práticas de avaliação nas escolas públicas são ferramentas essenciais de apoio ao processo educativo, devendo ser planejadas e implementadas de forma inclusiva, diversificada e contextualizada, contribuindo para um ambiente de ensino mais eficaz, colaborativo e centrado na aprendizagem dos alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação escolar. Prática cotidiana. Ensino-aprendizagem. Escolas públicas. Revisão de literatura.

### EVERYDAY ASSESSMENT PRACTICES IN PUBLIC SCHOOLS; LITERATURE REVIEW

**ABSTRACT:** This article aims to address existing assessment practices in everyday life, considering their relevance to the teaching-learning process. To this end, we used a literature review methodology, based on the analysis of academic productions, consulting journals and magazines from the SCIELO (Scientific Electronic Library Online)

electronic library, as well as the Digital Library of Theses and Dissertations – BDTD. Thus, the general objective was to analyze scientific production on everyday assessment practices in public schools, emphasizing trends, theoretical approaches, and research contributions. The specific objectives, in turn, seek to identify the regions and institutions where such studies have been most developed; map the main subtopics addressed, such as assessment instruments, pedagogical strategies, and the participation of teachers and students; verify the predominant methodologies used in academic research; and analyze the most recurrent results and the gaps pointed out by the authors. From the survey, 8 studies were downloaded, which indicate that daily school assessment contributes to educational development, allowing for the adaptation of pedagogical practices and promoting meaningful learning. Among the findings, we saw challenges related to the diversity of assessment methods, teacher training, and school infrastructure. Therefore, it is concluded that assessment practices in public schools are essential tools to support the educational process, and should be planned and implemented in an inclusive, diversified, and contextualized manner, contributing to a more effective, collaborative, and student-centered learning environment.

**KEYWORDS:** School assessment. Daily practice. Teaching-learning. Public schools. Literature review.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho discute os processos avaliativos, considerando sua relevância para o desenvolvimento e aprendizado dos alunos. Trata-se de um artigo de revisão de literatura, direcionado às teorias, observações e pesquisas pré-existentes, com o intuito de verificar como a avaliação é realizada. Optou-se por este estudo com base na compreensão de que os processos avaliativos são instrumentos essenciais na relação ensino-aprendizagem, permitindo evidenciar as dificuldades dos educandos e superá-las por meio de uma avaliação que promova a democratização do ensino.

Para fundamentar a discussão, serão abordados autores como Hoffmann (2003), que questiona o que deve ser avaliado e propõe um repensar do significado de avaliação escolar; Luckesi (1998), que enfatiza a avaliação da aprendizagem escolar e propõe uma análise crítica da prática avaliativa; e San’anna (1995), que levanta questionamentos sobre por que e como avaliar. Essas reflexões são essenciais para que pesquisadores e futuros professores compreendam a avaliação como um processo que auxilia o aluno na construção do conhecimento e orienta o planejamento docente. Além disso, analisar as concepções avaliativas utilizadas pelos professores em sua prática contribui para estimular uma avaliação centrada na aprendizagem, e não meramente na verificação ou

classificação dos estudantes.

Ressalta-se que, como educador, o professor tem a avaliação como parte integrante de suas funções, sendo está um meio de desenvolver as potencialidades dos alunos, corrigir desvios durante a construção do conhecimento e orientar o crescimento integral de cada estudante.

O estudo tem como objetivo geral analisar a produção científica acerca das práticas de avaliação cotidiana na escola pública, destacando tendências, abordagens teóricas e contribuições das pesquisas, de modo a identificar os principais enfoques, metodologias, resultados e lacunas existentes na área. Os objetivos específicos incluem identificar as regiões e instituições em que esses estudos são mais desenvolvidos; mapear os principais subtemas, como instrumentos de avaliação, estratégias pedagógicas e participação de professores e estudantes; verificar as metodologias predominantes; e analisar os resultados recorrentes e lacunas apontadas pelos autores, oferecendo uma visão consolidada sobre o tema e subsidiando futuras investigações.

Para a construção do trabalho, foram utilizadas ferramentas de análise documental, como a biblioteca eletrônica SCIELO (Scientific Electronic Library Online) e publicações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Inicialmente, foi realizada uma abordagem sobre o processo histórico da avaliação escolar, destacando sua inserção na realidade educacional brasileira, seus principais conceitos, funções e tipos de avaliação existentes no país.

## **A AVALIAÇÃO ESCOLAR: CONTEXTO HISTÓRICO**

O termo avaliação da aprendizagem surgiu na década de 1930, sendo atribuído a Ralph Tyler, educador norte-americano que se dedicou a questões relacionadas à eficiência do ensino (Sakamoto, 2008; Tyler, 1981). Apesar da introdução do conceito, a prática avaliativa permaneceu centrada em provas e exames, embora vários educadores defendessem que a avaliação deveria subsidiar estratégias de ensino mais eficientes. Tyler (1981, p. 166) ressaltava a necessidade de alinhar os instrumentos de avaliação aos objetivos educacionais, garantindo que fossem capazes de evocar os comportamentos desejados.

Desde o início do século XX, estudos têm abordado a avaliação, sendo que, desde 1897, pesquisas já buscavam relacionar o tempo de treinamento com o rendimento escolar em ortografia, evidenciando que a ênfase exclusiva em exercícios não garantia melhores resultados (Caro apud Goldberg; Souza, 1982, citado por Kraemer, 2011). As primeiras décadas do século XX foram marcadas pelo desenvolvimento de testes padronizados para mensurar habilidades e aptidões dos alunos, sobretudo nos Estados Unidos, influenciadas pelos estudos de Thorndike (Borba; Ferri, 1997). Nesse período, a avaliação voltava-se principalmente à mensuração das mudanças no comportamento humano, aplicando-se também a estudos sobre produtividade, moral de trabalhadores e programas educacionais (Caro apud Goldberg; Souza, 1982).

Kraemer (2011) observa que a avaliação de aprendizagem possui princípios originados na Psicologia, e que as duas primeiras décadas do século XX se caracterizaram pelo uso de testes padronizados. A evolução do processo avaliativo, segundo Guba e Lincoln (apud firme, 1994), atravessou quatro gerações: mensuração, descritiva, julgamento e negociação. Na fase da mensuração, a avaliação era confundida com medida, centrando-se em testes e exames que verificavam o rendimento escolar de forma técnica. Já na fase descritiva, o foco passou a ser a compreensão dos objetivos avaliativos, com o avaliador concentrando-se em descrever padrões e critérios, surgindo o termo “avaliação educacional” (Kraemer, 2011).

Na fase do julgamento, a avaliação incorporou a função de emitir juízos sobre o desempenho dos alunos, mantendo elementos das fases anteriores, como mensuração e descrição, mas enfatizando a análise global do objeto e dos objetivos educacionais. Por fim, a fase da negociação caracteriza-se por um processo interativo e construtivista, no qual a avaliação é responsiva às necessidades dos alunos, diferenciando-se das abordagens anteriores que priorizavam variáveis, objetivos e tipos de decisão pré-estabelecidos (Guba; Lincoln apud firme, 1994).

Considerando o contexto contemporâneo, Guimarães (2018) destaca que a avaliação escolar ainda é frequentemente percebida como uma prática ameaçadora, autoritária e seletiva, reforçando processos de exclusão apontados por Luckesi (2010).

No modelo liberal conservador, a avaliação mantém caráter autoritário, alinhando-se à função social de controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros da sociedade.

Dessa forma, a avaliação adquire significado quando articulada a um projeto pedagógico, funcionando como instrumento para orientar ações educacionais e construir resultados previamente definidos (Luckesi, 2010).

Nessa mesma linha de argumentos citamos Hoffman, (2011), sendo que a autora postula que a ação classificatória e autoritária exercida pela maioria dos mestres é reflexo de sua história de vida como aluno e professor. Segundo ela:

É necessária a tomada de consciência dessas influências para que a nossa prática avaliativa não reproduza, inconscientemente, a arbitrariedade e o autoritarismo que contestaram pelo discurso. Temos de desvelar contradições e equívocos teóricos dessa prática, construindo um 'ressignificado' para a avaliação e desmistificando-a de fantasmas de um passado ainda muito em voga (Hoffman, 2011, p. 12).

Hoffmann (2011) aponta que um dos caminhos mais potentes para enfrentar os desafios presentes na temática da avaliação é criar espaços que permitam aos docentes reconhecer a contradição que muitas vezes marca sua prática: a tensão entre avaliar como um ato de acompanhamento da aprendizagem e compreender a avaliação apenas como resultado ou julgamento.

Para a autora, esse processo exige uma reflexão profunda sobre o cotidiano pedagógico. É preciso olhar para as experiências reais dos professores, suas dúvidas, inquietações e dificuldades, para que possam ressignificar suas ações e reconstruí-las sob novas perspectivas. Ao mesmo tempo, ela destaca a necessidade de que escolas e universidades revejam suas exigências burocráticas, que frequentemente reforçam práticas avaliativas tradicionais e pouco dialógicas.

A análise dos três autores estudados evidencia que todos compreendem a avaliação como um momento de leitura sensível da aprendizagem, e não como mera atribuição de nota ou conceito. A finalidade central da avaliação, nessa perspectiva, é identificar o que o estudante avançou, o que ainda não consolidou e como o processo de ensino pode ser reorganizado para apoiá-lo. O que diferencia Hoffmann dos demais é sua ênfase na autorreflexão docente: avaliar implica, antes de tudo, observar a própria prática, reconhecer limites e possibilidades e compreender o impacto das escolhas pedagógicas.

Quando a avaliação é associada exclusivamente à ideia de medida, exame ou prova, perde-se sua contribuição mais profunda: a capacidade de promover reflexão sobre o ato de ensinar e de abrir caminhos para aprendizagens mais significativas. Isso não implica, necessariamente, abandonar notas ou conceitos; significa, sim, compreender que antes de chegar a um resultado, é indispensável percorrer um processo cuidadoso de observação, diálogo e reorientação das práticas, respeitando as singularidades de cada situação.

Os estudos dos autores analisados mostram que a avaliação, entendida a partir dessa abordagem, tem força para impulsionar aprendizagens reais e duradouras, muito além da simples classificação que pouco representa em termos de construção de conhecimento, que é, afinal, o propósito essencial do ensino escolar.

Consideramos, por fim, que futuras pesquisas que aprofundem as bases teóricas desses autores podem revelar novos caminhos e estratégias para repensar a avaliação no contexto escolar. Acreditamos também que o domínio dessas teorias constitui um alicerce fundamental, capaz de sustentar análises críticas e comparativas com outros referenciais, enriquecendo o debate e ampliando as possibilidades de transformação das práticas avaliativas.

Então, partindo do pressuposto de entender os tipos de avaliação existente na escola, citaremos Benjamin Bloom, (1983), no qual classifica a avaliação escolar em três tipos: a somatória, a formativa e somativa.

A diagnóstica, seria aquela avaliação que funciona como um diagnóstico da realidade que se pretende examinar, fornecendo uma informação prévia acerca dos aspectos enfocados. Nas práticas da escola, em linhas gerais, conforme Ferreira (2009, p. 33),

A avaliação diagnóstica também tem a função de ajustar os conhecimentos dos educandos em relação aos programas de ensino, ou vice-versa. O professor pode detectar que está ensinando com base num programa muito fácil para o nível de determinados alunos e alterar o programa ou, da mesma forma, perceber as dificuldades dos estudantes em relação a um programa e ajudá-los a compreender melhor o que está sendo ensinado (Hadji, 2001, p. 19).

A avaliação formativa é entendida como aquela realizada ao longo do processo

de aprendizagem, com o objetivo de orientar tanto o aluno quanto o professor em relação ao desenvolvimento das competências. Bloom (1983) destaca que a avaliação formativa está intimamente relacionada à avaliação diagnóstica, uma vez que utiliza o feedback gerado pelo diagnóstico para identificar lacunas no aprendizado e aplicar recursos que possibilitem superá-las. Esse tipo de avaliação não visa simplesmente aumentar notas, mas ampliar a aprendizagem e transformar a prática pedagógica, oferecendo informações que ajudam a planejar ações pedagógicas de forma mais efetiva (Perrenoud, 2008).

Apesar de seus benefícios, implementar a avaliação formativa nem sempre é simples, enfrentando resistência devido à persistência de práticas avaliativas tradicionais no ensino brasileiro. Por outro lado, a avaliação somativa, conforme Bloom, Hastings e Madaus (1983), concentra-se na classificação e na aprovação dos alunos. A classificação compara o desempenho de um estudante com o dos demais, enquanto a aprovação certifica que o aluno está apto a avançar para o próximo nível de ensino. Essa avaliação é realizada ao final de um período letivo e serve como base quantitativa para atribuição de notas e classificação dos alunos.

Quando o principal objetivo da escola é promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes, a avaliação deve se configurar como um instrumento investigativo da qualidade da aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação diagnóstica funciona como ponto de partida para orientar ações pedagógicas que aproximem o desempenho real do desejado (Luckesi, 2011).

A literatura evidencia uma evolução nas práticas avaliativas ao longo dos anos, com maior valorização da avaliação formativa e inclusiva, que considera os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais, reforçam a importância de processos avaliativos integradores, que contemplem aspectos cognitivos, emocionais e sociais dos alunos.

Diante disso, torna-se essencial pensar em uma avaliação que respeite as características pedagógicas de cada contexto e valorize as experiências e descobertas dos alunos. O desafio é construir práticas avaliativas democráticas e libertadoras, que

promovam a aprendizagem e o desenvolvimento pleno do estudante. Nesse sentido, Santos (2007) destaca que a avaliação deve sempre estar presente, independentemente das normas ou modelos adotados, mas precisa ser eficaz ao contribuir para a melhoria contínua do processo educativo.

Portanto, a avaliação escolar deve estar centrada no acompanhamento do aprendizado e no julgamento ou classificação dos alunos. Ela deve ser planejada, intencional e bem instrumentalizada, pois somente dessa forma cumpre seu papel de apoiar o desenvolvimento do aluno como cidadão e garantir uma educação significativa e transformadora.

## **SOBRE AS DEMARCAÇÕES**

Para a seleção dos artigos, utilizamos como critério a disponibilidade na biblioteca eletrônica SCIELO, considerando apenas publicações que abordassem práticas de avaliação escolar e aprendizagem. A partir dessa seleção, identificamos quatro artigos distribuídos entre três periódicos, conforme apresentado no Quadro 1.

**QUADRO 1- ARTIGOS DA BASE SCIELO**

|   | <b>Título</b>                                                                                                                               | <b>Autor</b>                                                       | <b>Ano</b> |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|------------|
| 1 | Indicadores de avaliação de contexto e resultados educacionais no Ideb: uma análise das escolas estaduais de ensino médio no Espírito Santo | Denilson Junio Marques Soares e Wagner dos Santos                  | 2024       |
| 2 | Avaliação escolar: o erro precisa levar ao fracasso?                                                                                        | Claudia Ferreira Mendes de Farias Fiori e Inês Barbosa de Oliveira | 2024       |
| 3 | A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica?                                                                 | Ana Lúcia Gomes Cavalcanti Neto e Josefa de Lima Fernandes Aquino  | 2009       |
| 4 | Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola                                               | Carlos Eduardo de Lima Duarte                                      | 2023       |

Fonte: Elaboração própria com base no sistema SCIELO, ano 2023.

A análise dos dados apresentados no Quadro 1 evidencia que a produção acadêmica sobre práticas de avaliação cotidiana ainda é relativamente limitada, concentrando-se em poucos periódicos e com maior incidência apenas nos anos mais recentes.

O estudo de Soares e Santos (2024) investiga os fatores externos à escola que influenciam os resultados educacionais no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Trata-se de uma pesquisa quantitativa, transversal e descritivo-exploratória, que analisou 222 escolas de ensino médio do Espírito Santo no Ideb 2019. Por meio de regressão linear múltipla, os autores identificaram quatro indicadores que explicam 50,8% das variações nos resultados escolares: taxa de distorção idade-série, percentual de estudantes brancos, nível socioeconômico e esforço docente.

Os achados evidenciam que desigualdades raciais, sociais e econômicas, bem como a sobrecarga de trabalho dos professores, impactam diretamente a aprendizagem. Os autores destacam a importância de considerar o contexto escolar no monitoramento da educação e na formulação de políticas públicas, sem que isso implique na predeterminação do desempenho dos alunos.

O trabalho de Fiori e Oliveira (2024) aborda os efeitos da compreensão do erro na avaliação da aprendizagem e suas repercussões nos processos de ensino-aprendizagem. Realizada em uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro, a pesquisa combinou revisão bibliográfica e estudo empírico, envolvendo gestores, docentes e estudantes. Os autores evidenciam que, embora a avaliação deva ser compreendida como parte integrante do processo de aprendizagem, ainda há dificuldades em adotar uma perspectiva formativa. Predomina a tendência de associar o erro ao fracasso escolar, o que limita o potencial transformador da avaliação e o bem-estar dos alunos.

O estudo de Neto e Aquino (2009) realizou uma análise qualitativa das concepções de professores da 3ª série do ensino fundamental II de Ribeirão/PE sobre avaliação da aprendizagem. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, e a análise considerou a avaliação como ato amoroso, conforme proposto por Luckesi. Os resultados indicam que, embora haja elementos de acolhimento, integração e inclusão na prática docente, a avaliação ainda é predominantemente pontual, classificatória e seletiva.

Os autores ressaltam a necessidade de formação inicial e continuada dos professores para consolidar práticas pedagógicas coerentes com uma avaliação voltada à aprendizagem.

O trabalho de Duarte (2023) analisou a prática da avaliação da aprendizagem escolar nos anos finais do ensino fundamental, considerando a influência de um modelo de sociedade autoritário. A pesquisa revelou que a avaliação tem sido utilizada de forma disciplinadora e classificatória, tornando a reprovação uma rotina, ao invés de exceção. Duarte destaca que a prática avaliativa nas escolas está distante de modelos diagnósticos e formativos, reforçando a necessidade de uma mudança na postura dos professores para que a avaliação contribua efetivamente para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel social.

Em relação às teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), adotou-se como critério de busca as palavras-chave “Avaliação”, “Aprendizado”, “Escola” e “Aluno”. O levantamento revelou trabalhos produzidos em diferentes programas de pós-graduação, conforme demonstrado no Quadro 2.

**QUADRO 2 – TESES E DISSERTAÇÕES DO BANCO DE DADOS IBICIT**

|   | <b>Título</b>                                                                                                                                     | <b>Autor</b>                           | <b>Ano</b> |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|------------|
| 1 | Avaliação como processo dialógico para o desenvolvimento da competência discursiva no processo de produção textual na escola e fora dela          | Hermano Henrique de Oliveira           | 2021       |
| 2 | A avaliação da aprendizagem: do discurso desvelado à prática pedagógica (um estudo de caso numa escola de ensino médio em Maracanaú – CE)         | José Alexandre Leite Andrade           | 2009       |
| 3 | A produção de sucesso e fracasso escolar Por meio das fichas de avaliação: uma investigação junto aos Ciclos de Desenvolvimento Humano em Goiânia | Tatiana Azevedo De Souza Da Cunha Lima | 2009       |
| 4 | A AVALIAÇÃO ESCOLAR EM GEOGRAFIA: UMA PROPOSTA DE APRENDIZAGEM MEDIADA                                                                            | Gabriel Igor Teodoro Moser Contreras   | 2024       |

Fonte: Elaboração própria a partir da biblioteca digital IBICT, ano 2012.

O conjunto das dissertações produzidas entre 2005 e 2024 revela um panorama consistente das transformações, permanências e tensões presentes no campo da avaliação escolar no Brasil. Apesar dos diferentes contextos históricos e metodológicos, os trabalhos de Lima (2005), Andrade (2009), Oliveira (2021) e Contreras (2024)

demonstram que as práticas avaliativas continuam marcadas pela dualidade entre modelos tradicionais e propostas renovadoras que buscam ressignificar o lugar da avaliação no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa de Lima (2005) oferece um registro importante da virada dos anos 2000 ao analisar o discurso pedagógico presente nas fichas de avaliação do Ciclo Básico em uma escola municipal de Goiânia. A autora identifica forte ênfase em aspectos sociais, ao mesmo tempo em que constata fragilidade nos critérios cognitivos e ausência de diretrizes claras da rede municipal para orientar as práticas docentes. O estudo evidencia que o sucesso e o fracasso escolar são representados como responsabilidade individual do aluno, reforçando concepções meritocráticas que desconsideram dimensões coletivas e institucionais. Essa dissertação se torna relevante para compreender como a cultura avaliativa se materializa documentalmente e produz sentidos sobre desempenho e aprendizagem.

No final da década de 2000, a dissertação de Andrade (2009) aprofunda esse debate ao investigar o sentido da avaliação e da prova no cotidiano de professores do ensino médio. A pesquisadora identifica forte influência do paradigma da modernidade nas práticas avaliativas, marcadas pela centralidade da mensuração, pela elaboração de provas com ênfase em conteúdos estáveis e pela compreensão limitada do significado pedagógico da avaliação. Mesmo diante de discursos que defendem práticas mais reflexivas, prevalece a lógica da quantificação, especialmente pela utilização quase exclusiva de testes e provas escritas. A autora observa lacunas formativas e dificuldades na elaboração de instrumentos coerentes com objetivos de ensino, indicando que a avaliação, na escola pesquisada, ainda opera de modo pouco integrado ao processo de aprendizagem.

A dissertação de Oliveira (2021), situada no contexto pandêmico, desloca o debate para uma perspectiva singular ao analisar a experiência dialógica entre orientador e orientando no processo de produção acadêmica. O autor, inicialmente voltado à avaliação de textos argumentativos escolares, redefine seu objeto de estudo devido às limitações impostas pela Covid-19, focando a própria relação de orientação. Sob influências teóricas de Bakhtin, Geraldi, Amossy e Leal, o estudo compreende a avaliação como prática

discursiva e colaborativa, configurada pela coenunciação e pela construção compartilhada de sentidos. Diferentemente das pesquisas anteriores, o trabalho de 2021 evidencia que a avaliação pode constituir sujeitos autores quando orientada por práticas dialógicas, indicando a pertinência de modelos avaliativos que valorizem interação, autoria e escuta ativa, tanto no ensino superior quanto na educação básica.

Por fim, a dissertação de Contreras (2024) atualiza a discussão no cenário pós-BNCC ao investigar a influência da avaliação tradicional no ensino de Geografia por meio de questionários aplicados a professores de Maringá-PR. O autor demonstra que, embora existam propostas formativas e mediadas difundidas por autores como Hoffmann e Feuerstein, a prova permanece predominante. A prática docente continua orientada por modelos classificatórios, reforçados tanto pela cultura escolar quanto por políticas educacionais que priorizam resultados quantificáveis. A pesquisa destaca lacunas na formação dos professores, dificuldades na aplicação do raciocínio geográfico e fragilidades na utilização de práticas avaliativas mediadoras. Apesar disso, a dissertação apresenta alternativas formativas e ressalta o papel do feedback como elemento estruturante da aprendizagem.

Ao analisar o conjunto das quatro produções Lima (2005), Andrade (2009), Oliveira (2021) e Contreras (2024) observa-se que as dissertações permitem delinear dois grandes movimentos históricos: a persistência da avaliação como instrumento de controle, mensuração e responsabilização individual do aluno; e, paralelamente, o surgimento de abordagens que defendem a avaliação como processo formativo, dialógico e mediador. Embora as críticas à avaliação tradicional estejam presentes desde 2005, as pesquisas mostram que sua permanência é sustentada por fatores culturais, institucionais e formativos que atravessam décadas.

Apesar dos avanços conceituais identificados, permanecem lacunas importantes: a distância entre discurso e prática; a fragilidade da formação docente para desenvolver avaliações significativas; a pouca articulação entre políticas curriculares e práticas avaliativas; e a insuficiência de estudos que integrem avaliação, mediação e processos de aprendizagem. Assim, o estado do conhecimento construído a partir dessas dissertações evidencia que, embora haja movimento em direção a uma avaliação mais reflexiva e

formativa, a hegemonia das práticas tradicionais ainda se faz presente e constitui um desafio persistente para a educação brasileira.

Os dados indicam que a produção dissertações sobre avaliação escolar apresenta baixa incidência regional, estando concentrada em programas do Nordeste e Sudeste. Tal resultado sugere a necessidade de expansão do tema, estimulando pesquisas em outras regiões do país e considerando diferentes contextos escolares. Os trabalhos analisados abordam subtemas como ações cotidianas na escola, utilizando metodologias como estudo de caso e pesquisa qualitativa, geralmente em contextos específicos, como escolas do estado do Rio de Janeiro (2023). Entretanto, percebe-se que a temática da avaliação ainda carece de uma abordagem mais ampla e aprofundada. O número restrito de estudos limita a compreensão sobre práticas diversificadas e experiências em diferentes contextos regionais e escolares.

Portanto, os dados levantados sugerem que a produção acadêmica sobre avaliação cotidiana na escola pública ainda é incipiente e concentrada em determinadas regiões e instituições. Ressalta-se a necessidade de ampliar a investigação sobre o tema, contemplando diferentes realidades educacionais e práticas pedagógicas, a fim de subsidiar políticas e ações que promovam uma avaliação mais democrática e inclusiva.

**QUADRO 3- ANÁLISES DAS PRODUÇÕES**

| <b>Título</b>                                                                                                                            | <b>Subtemas (a partir dos resumos)</b>                                                                            | <b>Local e Ano</b>    | <b>Metodologias (a partir dos resumos)</b>                                                                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Avaliação como processo dialógico para o desenvolvimento da competência discursiva no processo de produção textual na escola e fora dela | Avaliação dialógica; produção textual; coenunciação; interação orientador-orientando                              | 2021                  | Pesquisa qualitativa; abordagem analítico-reflexiva; forte subjetivação; base teórica discursiva (Bakhtin, Geraldi etc.) |
| A avaliação da aprendizagem: do discurso desvelado à prática pedagógica (estudo de caso em escola de ensino médio em Maracanaú-CE)       | Concepções docentes; provas; mensuração; práticas avaliativas tradicionais; lacunas na elaboração de instrumentos | Maracanaú – CE – 2009 | Entrevista semiestruturada; análise de conteúdo; abordagem qualitativa                                                   |
| A produção de sucesso e fracasso escolar por meio das fichas de avaliação                                                                | Sucesso/fracasso escolar; discurso pedagógico; critérios avaliativos; aspectos sociais e cognitivos               | Goiânia – GO – 2005   | Análise documental; análise do discurso                                                                                  |
| A avaliação escolar em Geografia: uma proposta de aprendizagem mediada                                                                   | Avaliação em Geografia; avaliação mediada; BNCC; práticas tradicionais; raciocínio geográfico                     | Maringá – PR – 2024   | Análise bibliográfica; questionários; amostragem sistemática/estratificada; abordagem mista                              |

|                                                                                                                                             |                                                                                              |                                         | (qualitativa com elementos quantitativos)                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Indicadores de avaliação de contexto e resultados educacionais no Ideb: uma análise das escolas estaduais de ensino médio no Espírito Santo | Ideb; indicadores de contexto; desigualdades sociais e raciais; desempenho escolar           | Espírito Santo – 2024                   | Estudo transversal; abordagem quantitativa; análise estatística; regressão linear múltipla; método stepwise                  |
| Avaliação escolar: o erro precisa levar ao fracasso?                                                                                        | Erro; avaliação formativa; concepções de gestores, docentes e estudantes; bem-estar do aluno | Rede Municipal do Rio de Janeiro – 2024 | Pesquisa bibliográfica; pesquisa empírica; investigação em escola municipal (metodologia específica não detalhada no resumo) |
| A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica?                                                                 | Avaliação mediadora; ato amoroso (Luckesi); concepções docentes                              | Ribeirão – PE – 2009                    | Entrevista semiestruturada; abordagem qualitativa                                                                            |
| Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola                                               | Práticas avaliativas; função classificatória; reprovação; necessidade de mudança docente     | (Local não informado no resumo) – 2023  | Pesquisa com professores; abordagem qualitativa (tipo de coleta não especificado no resumo)                                  |

Fonte: Elaboração própria.

Ainda referente às demarcações, considerando a amplitude do tema a avaliação, ainda se faz necessário ampliação da temática, pois as leituras do tema vão além dos levantamentos aqui mencionados.

## ÊNFASES, EMERGÊNCIAS E SILENCIAMENTOS TEMÁTICOS

A análise das produções revela um conjunto de ênfases recorrentes, emergências conceituais e silenciamentos persistentes no campo da avaliação educacional, especialmente quando articulada às práticas docentes, às concepções pedagógicas e às condições estruturais que interferem na aprendizagem.

Uma primeira ênfase temática aparece na dissertação de Oliveira (2021), que desloca o foco da avaliação de textos dos alunos para a própria interação entre orientador e orientando em contexto pandêmico. Esse reposicionamento conduz a uma compreensão da avaliação como prática discursiva e colaborativa, sustentada pelo princípio da coenunciação. Emergindo como contribuição central, a pesquisa evidencia a potência do diálogo para a constituição de sujeitos autores e para a transformação das relações avaliativas. Contudo, ao mesmo tempo que ilumina práticas avaliativas colaborativas, o

estudo silencia elementos estruturais da escola pública, já que a pandemia impede a aproximação com os alunos e restringe a análise ao espaço formativo do mestrado.

No estudo de Fiori e Oliveira (2024), a emergência principal reside na problematização do erro, tradicionalmente associado ao fracasso, como componente legítimo da aprendizagem. Os resultados mostram tensões entre a desejada avaliação formativa e a permanência de práticas punitivas. Esse movimento evidencia o conflito entre discursos progressistas e práticas escolares cristalizadas. Observa-se, contudo, um silenciamento quanto às determinações institucionais mais amplas, como políticas avaliativas externas e pressões de desempenho, que também modulam a compreensão do erro pelos sujeitos escolares.

Em Duarte (2023), a avaliação aparece enfatizada como instrumento disciplinador e classificatório. A emergência reside na denúncia da naturalização da reprovação como rotina escolar, evidenciando uma distância significativa entre o discurso da avaliação formativa e a prática docente real. O texto marca a necessidade urgente de mudança na postura do professor, mas silencia aspectos formativos e institucionais que poderiam explicar por que essa transformação não se concretiza, como condições de trabalho, políticas de responsabilização ou ausência de formação específica.

Os achados de Neto e Aquino (2009) reforçam a permanência de concepções de avaliação como ato classificatório e seletivo, mesmo diante de referenciais que defendem uma prática amorosa e mediadora. As ênfases recaem sobre acolhimento e integração, mas revelam uma forte emergência de práticas avaliativas ainda marcadas pela pontualidade e pela seletividade. O silenciamento se manifesta na falta de aprofundamento sobre como a formação inicial e continuada contribui para sustentar ou tensionar tais concepções.

O estudo de Soares e Santos (2024) introduz uma emergência temática distinta, deslocando o foco para fatores externos à escola e seus impactos nos resultados do Ideb. A desigualdade racial, social e econômica ganha centralidade, apresentando a distorção idade-série como o fator de maior impacto no desempenho. Aqui, o silenciamento ocorre no nível pedagógico: pouco se discute como essas condições estruturais se articulam às práticas avaliativas internas da escola. A avaliação aparece como dado numérico e não

como prática formativa, evidenciando uma clivagem entre indicadores educacionais e processos pedagógicos.

Na pesquisa de Andrade (2009), a ênfase se volta para a influência do paradigma moderno, com práticas centradas na mensuração, em conteúdos estáveis e na prova escrita como modalidade privilegiada. Emergindo como constatação significativa, revela-se a fragilidade formativa dos professores, que muitas vezes “avaliam” sem compreender o sentido do que fazem. Apesar dessa contribuição, há silêncios referentes às condições institucionais e formativas que poderiam explicar tal desconhecimento, além da ausência de propostas concretas de superação.

A dissertação de Contreras (2024) traz como emergência a crítica à avaliação tradicional no ensino de Geografia e à reprodução acrítica de práticas centradas em provas. O estudo enfatiza a necessidade de modelos formativos, especialmente a avaliação mediada, revelando lacunas profundas na formação docente e no uso pedagógico da BNCC. O silenciamento recai sobre as condições materiais das escolas, as políticas de formação contínua e os desafios sistêmicos que influenciam a prática avaliativa, mencionados apenas lateralmente.

Por fim, o estudo de Lima (2005) evidencia a centralidade de aspectos sociais nas fichas de avaliação e a crença de que o sucesso ou fracasso escolar depende unicamente do esforço individual. A emergência temática reside na identificação de critérios implícitos e ineficazes de avaliação, bem como na ausência de orientação clara da Secretaria Municipal. O silenciamento, contudo, recai sobre dimensões curriculares, práticas pedagógicas concretas ou fatores institucionais que influenciam tais concepções.

A leitura transversal das produções analisadas evidencia que o campo da avaliação educacional se estrutura em meio a tensões históricas, disputas epistemológicas e desafios emergentes que atravessam tanto as práticas docentes quanto as políticas e condições institucionais. Ao mapear os trabalhos, torna-se possível identificar três movimentos analíticos centrais ênfases predominantes, emergências contemporâneas e silenciamentos recorrentes, que orientam a compreensão sobre o estado atual do debate e revelam lacunas importantes para futuras investigações.

No que se refere às ênfases predominantes, observa-se a permanência significativa de práticas avaliativas tradicionais, sustentadas por lógicas classificatórias e punitivas que se consolidaram ao longo da história escolar. Essas práticas se manifestam tanto no uso recorrente da prova como instrumento central quanto na atribuição do erro ao fracasso individual, reforçando concepções meritocráticas e disciplinadoras. Em paralelo a esse cenário, há um esforço crescente, embora ainda incipiente, em direção a avaliações de caráter formativo, dialógico ou mediado, capazes de promover a reflexão, a construção conjunta do conhecimento e a autonomia dos estudantes.

Tal movimento evidencia uma zona de tensão entre os discursos progressistas que defendem uma avaliação comprometida com a aprendizagem e as práticas cristalizadas que persistem no cotidiano escolar. A problematização do erro e da reprovação surge, assim, como um eixo articulador entre esses dois polos, revelando contradições que se fazem sentir tanto nas narrativas dos docentes quanto nos processos institucionais. Nesse contexto, a distância entre discurso e prática docente emerge como uma marca persistente, evidenciando que mudanças discursivas nem sempre se convertem em transformações efetivas.

As emergências contemporâneas, por sua vez, apontam para um conjunto de questões que ganha centralidade na literatura recente. Entre elas, destaca-se o reconhecimento da influência das desigualdades sociais, econômicas e raciais nos resultados educacionais, deslocando o foco da avaliação para além das práticas internas da escola. Essa dimensão amplia o escopo analítico e incorpora discussões sistêmicas que tensionam a visão de desempenho como atributo individual. Ao mesmo tempo, emergem propostas que defendem práticas avaliativas colaborativas e reflexivas, entendidas como alternativas viáveis para a superação do modelo tradicional.

Também se torna cada vez mais evidente a crítica às estruturas que organizam o sistema avaliativo brasileiro, tanto no que diz respeito à lógica meritocrática das avaliações externas quanto às concepções de responsabilização que incidem sobre professores e escolas. Contudo, mesmo diante dessas emergências, o conjunto de estudos evidencia lacunas formativas que dificultam a incorporação de práticas inovadoras. A ausência de preparo específico, aliada ao desconhecimento conceitual sobre avaliação,

mostra que o avanço das propostas teóricas não encontra, ainda, o suporte necessário para se consolidar em práticas pedagógicas transformadoras.

Por fim, os silenciamentos recorrentes revelam aspectos pouco explorados nas pesquisas analisadas, embora sejam fundamentais para uma compreensão mais ampla do fenômeno avaliativo. Pouco se discute sobre o papel das políticas de responsabilização e das avaliações externas, elementos que influenciam profundamente as práticas escolares.

Da mesma forma, as condições de trabalho docente, frequentemente precarizadas, aparecem apenas tangencialmente, apesar de representarem fatores determinantes para a implementação de práticas avaliativas mais reflexivas. Outro silêncio significativo refere-se às dimensões curriculares e à formação continuada, raramente abordadas como elementos estruturantes da ação avaliativa. Por fim, há uma ausência de análises mais profundas sobre os efeitos da gestão escolar na configuração das práticas avaliativas, embora seja sabido que diretrizes institucionais e culturas organizacionais moldam fortemente a atuação docente.

O conjunto dos trabalhos analisados demonstra que a avaliação educacional permanece como um campo tensionado entre permanências e possibilidades. De um lado, persistem práticas tradicionais, classificatórias e centradas na mensuração, sustentadas por concepções enraizadas e por estruturas institucionais que reforçam modelos excludentes. De outro, emergem esforços que buscam redefinir a avaliação como prática formativa, dialógica e emancipatória, incorporando dimensões discursivas, colaborativas e contextuais que ampliam o potencial pedagógico do processo avaliativo.

Entretanto, a análise revela que tais esforços enfrentam limites significativos, sobretudo pela falta de formação docente específica, pelas pressões das avaliações externas, pelas desigualdades que atravessam o cotidiano escolar e por políticas educacionais que frequentemente reforçam lógicas meritocráticas. O mapeamento evidencia, portanto, que a transformação das práticas avaliativas exige mudanças conceituais e revisões estruturais, curriculares e institucionais que deem sustentação às propostas inovadoras.

Assim, este panorama aponta para a necessidade de uma agenda de pesquisa e ação que integre dimensões pedagógicas, políticas e sociais, reconhecendo que a

avaliação não é apenas um procedimento técnico, mas um fenômeno complexo, profundamente imbricado com os projetos de sociedade e de educação que se deseja construir.

## CONCLUSÃO

Essas práticas podem incluir avaliações formais, como provas e testes, e informais, como observações, trabalhos em grupo e atividades práticas. O importante é que a avaliação seja contínua e diversificada, permitindo que todos os alunos tenham a oportunidade de demonstrar seu conhecimento de diferentes maneiras.

Além disso, a avaliação deve ser vista como uma ferramenta para promover o aprendizado, ajudando os alunos a reconhecerem suas dificuldades e a desenvolverem estratégias para superá-las. Assim, as práticas de avaliação se tornam um elemento essencial para criar um ambiente de aprendizado mais eficaz e inclusivo.

A realidade dos alunos se resume a ver a avaliação como um mecanismo: ver a avaliação como disciplinadora e classificatória. Luckesi (1990) define bem o caráter disciplinar que as provas e exames escolares assumem e explica que esses fatos não se dão por acaso. “Tais práticas já estavam inscritas nas pedagogias dos séculos XVI e XVII, no processo de emergência e cristalização da sociedade burguesa, e perduram ainda hoje” (Luckesi, 1990, p. 22).

A avaliação escolar é um desafio que exige mudanças por parte do professor. Mudança requer muito estudo, reflexão e ação. Por isso, requer do educador a busca pela inovação, exige uma mudança na postura deste profissional tanto em relação à avaliação propriamente dita, à educação e a sociedade que o limita. É por meio das metodologias e dos processos avaliativos utilizados que o professor irá participar da reprodução ou transformação da sociedade na qual estamos inseridos, podendo formar, ou não, sujeitos críticos e emancipados para que possam nela conviver com equidade.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, José de Alexandre Leite. **Avaliação da aprendizagem: do discurso revelado à prática pedagógica** – um estudo de caso numa escola de ensino médio em Maracaná, Ceará. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Fortaleza, 2010.
- BLOOM, B. S., HASTINGS, J. T., MADAUS, G. F. Evaluación del aprendizaje. Buenos Aires: Troquel, 1975.
- BLOOM, Benjamin. **Tipos de avaliação educacional**. Unidade 6. Texto encontrado <http://www.eses.pt/usr/ramiro/mestria.htm>.
- BORBA, A. M. de & FERRI, C. **Avaliação: contexto e perspectivas**. Revista de Divulgação Científica da Universidade do Vale do Itajaí - Alcance. Itajaí - SC: ano IV, n.02, p.47-55, jul/dez/1997.
- CAVALCANTI NETO, Ana Lúcia Gomes; AQUINO, Josefa de Lima Fernandes. **A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica?** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 223-240, ago. 2009.
- CONTRERAS, Gabriel Igor Teodoro Moser. **A avaliação escolar em Geografia: uma proposta de aprendizagem mediada**. Maringá, PR, 2024. 162 f. : il. color., figs., tabs., mapas.
- DUARTE, Carlos Ernesto Lopes. **Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola**. Holos, Ano 31, v. 8, p. 53-???, 2015. Instituto Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: [carlos.duarte@ifrn.edu.br](mailto:carlos.duarte@ifrn.edu.br).
- FIORI, Claudia Ferreira Mendes de Farias; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Avaliação escolar: o erro precisa levar ao fracasso? Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 125, p. 1-21, out./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362024003204878>.
- FIRME, T. P. **Avaliação: tendências e tendenciosidades**. Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 57-61, out./dez., 1994.
- GOLDBERG, M. A. A. SOUZA, C. P. de. **Avaliação de Programas Educacionais: vicissitudes, controvérsias e desafios**. São Paulo: EPU, 1982
- GUIMARÃES, Mônica de Castro. **A avaliação da aprendizagem segundo Luckesi, Hoffman e Perrenoud**. Monografia apresentada à FACULDADE UNYLEYA. Rio de Janeiro, 2018
- HOFFMANN, Jussara. Avaliação. **Mito e Desafio**, 44<sup>a</sup> ed., Editora Mediação, 2014.
- KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer**. Universidade Federal do Pampa, Instituição de ensino superior no Rio Grande do Sul.
- LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições**, 1<sup>a</sup> ed., São Paulo, Cortez, 2013.
- LUCKESI, Cipriano Carlos: **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 21<sup>o</sup> Edição. São

Paulo: Editora Cortez, 1990.

LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1982.

OLIVEIRA, G. P. de. **Avaliação formativa nos cursos superiores:** verificações qualitativas no processo de ensino-aprendizagem e a autonomia dos educandos. [www.campus.oei.org](http://www.campus.oei.org). Acesso em 13 de janeiro de 2025.

OLIVEIRA, Hermano Henrique de. **Avaliação como processo dialógico para o desenvolvimento da competência discursiva no processo de produção textual na escola e fora dela.** 2021. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Belo Horizonte, 2021. Orientadora: Leiva de Figueiredo Viana Leal.

PERRENOUD, P. **Avaliação:** da excelência à regulação da aprendizagem - entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, P. **Não mexam na minha avaliação!** Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In: NÓVOA, A. Avaliação em educação: novas perspectivas. Porto, Portugal: Porto Editora, 1993.

PERRENOUD, Phillipe. **10 Novas competências para ensinar**, Artmed, Porto Alegre, 2000.

SAKAMOTO, B. A. M.; VERÁSTEGUI, R. de L. A. **Por uma Mudança na Avaliação de Exclusão:** Revista de Educação. Vol. 3. Nº 6. Jul/dez, 2008, p.139-151

SANTOS, Monalize Rigon da; VARELA, Simone. **A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.** Revista Eletrônica de Educação. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007.

SOARES, Denilson Junio Marques; SANTOS, Wagner dos. **Indicadores de avaliação de contexto e resultados educacionais no Ideb:** uma análise das escolas estaduais de ensino médio no Espírito Santo. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 105, 2024. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.105.5872>.

SOUZA, C. P. de (org). **Avaliação do rendimento escolar.** 2 ed. Campinas: Papirus, 1993.

TYLER, R. **Princípios básicos de currículo e ensino.** Porto Alegre: Globo, 1981.

Submissão: julho de 2025. Aceite: agosto de 2025. Publicação: dezembro de 2025.