https://www.duxeducare.com.br/

DuxEducare

REVISTA DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E SÁUDE

https://www.duxeducare.com.br/ Vol.1 D.O.I 10.5281/zenodo.15722938

OPEN ACCESS

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR:

UMA AÇÃO MEDIADORA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Guiomar Francisca de Araújo Cardoso[1]

RESUMO

A avaliação da aprendizagem escolar exige constantes reflexões no campo educacional, dada sua complexidade e impacto no desenvolvimento do aluno. Trata-se de uma prática desafiadora que requer do professor uma ação pedagógica contínua, planejada e mediadora, capaz de favorecer a construção de conhecimentos significativos. Este estudo tem como objetivo analisar os tipos de avaliação aplicados pelos professores da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Santa Clara, localizada no município de Eusébio-CE. A pesquisa foi conduzida com abordagem quanti-qualitativa, de natureza exploratória e bibliográfica, configurando-se como um estudo de caso com 24 professores participantes. A fundamentação teórica apoia-se em autores como Libâneo, Luckesi e Perrenoud. Os resultados indicam que a avaliação é um processo essencial para verificar o alcance dos objetivos educacionais e orientar a ação pedagógica, contribuindo para o desenvolvimento de práticas mais eficazes no contexto escolar.

Palavras-chave: Avaliação; Aprendizagem Escolar; Ação Mediadora; Conhecimento.

ABSTRACT

The evaluation of school learning demands constant reflection in the educational field due to its complexity and significant impact on student development. It is a challenging practice that requires teachers to adopt a continuous, planned, and mediating pedagogical approach to promote meaningful knowledge construction. This study aims to analyze the types of assessment used by teachers at Santa Clara Early Childhood and Elementary School in Eusébio, Ceará, Brazil. The research adopts a quantitative-qualitative, exploratory, and bibliographic approach, configured as a case study with 24 participating teachers. The theoretical framework is based on scholars such as Libâneo, Luckesi, and Perrenoud. Results indicate that assessment is a vital process to verify the achievement of instructional objectives and guide pedagogical actions, contributing to more effective practices in the school context.

Keywords: Assessment; School Learning; Mediating Action; Knowledge Construction.

---

1 Professora da rede de ensino público cearense. Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará, UECE, Fortaleza, Ceará, Brasil. Mestrado em Ciências da Educação pela UNADES/PY.

1 INTRODUÇÃO

No contexto da sociedade contemporânea, marcada por rápidas transformações econômicas e sociais, surge a necessidade de um modelo educacional que forme cidadãos democráticos e ativos na construção de sua história. A avaliação escolar, tema que desperta muitas dúvidas e diferentes interpretações, é vista ora como instrumento de medição, ora como forma de punição, evidenciando a complexidade de sua aplicação no cotidiano escolar.

Com 25 anos de experiência docente em escolas públicas e privadas, a autora destaca a avaliação como um processo social influenciado por fatores históricos, afetivos, econômicos e culturais, enfatizando a importância de compreendê-la como uma prática que evolui ao longo do tempo e que deve mediar a construção do conhecimento.

A escola é o espaço fundamental para o ensino e a aprendizagem, sendo um agente da socialização e do desenvolvimento intelectual dos alunos. O ensino é entendido como uma mediação entre o professor e o aluno, que deve ser ativo na assimilação do conhecimento, conforme conceitos de Moran e Libâneo.

No Brasil, o ensino público, garantido constitucionalmente, apresenta desafios e desigualdades em relação ao ensino privado, embora haja avanços recentes devido a leis como a LDB nº 9.394/96 e o Fundef, que ampliaram o acesso e priorizaram a qualidade da educação básica.

A avaliação escolar, como parte integral do processo educativo, ainda enfrenta resistências e práticas desatualizadas, especialmente na rede pública, onde muitas vezes é negligenciada ou vista como punição. Além disso, a avaliação deve considerar as dificuldades dos alunos, que podem estar ligadas a fatores diversos, inclusive sociais.

A pesquisa proposta busca analisar os tipos de avaliação utilizados pelos professores da Escola Santa Clara, em Eusébio, Ceará, com o objetivo de compreender como a avaliação pode ser uma ação mediadora que contribui para aprendizagens significativas. O estudo tem caráter bibliográfico, exploratório e quanti-qualitativo, estruturado em cinco capítulos que abrangem desde conceitos teóricos até a análise de dados coletados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A avaliação da aprendizagem: Histórico e conceito na visão de alguns teóricos e suas representações sociais

A avaliação no processo educativo tem uma longa história, que remonta a vários séculos, quando seu objetivo principal era a seleção dos indivíduos para diferentes papéis sociais, como demonstram tribos em que jovens só eram considerados adultos após provas sobre costumes locais.

A partir do século XVI, na Europa Ocidental, a educação pública começou a se consolidar, vinculando-se à organização social e política da nação, e estabelecendo a educação formal como um direito individual e social, além de instrumento político.

Na antiguidade, prevaleciam avaliações práticas e orais, especialmente na Grécia, onde competições esportivas avaliavam habilidades e premiavam os melhores. No século XIX, houve

um aumento significativo de exames e diplomas, reforçando o controle estatal sobre a certificação e vinculando o conhecimento da sociedade civil ao conhecimento oficial do Estado.

A partir da década de 1960, a avaliação ganhou novo significado, diferenciando aspectos quantitativos e qualitativos, o que influenciou reformas educacionais como a Lei nº 5.692/1971 no Brasil.

Apesar dos avanços, a avaliação na prática ainda enfrenta desafios, como a tendência a focar em testes padronizados, o que limita sua função diagnóstica e formativa. A avaliação deve ser entendida como uma ferramenta contínua para acompanhar e orientar o processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, questões estruturais como o financiamento da educação impactam diretamente a qualidade do ensino e a implementação adequada das avaliações, conforme aponta Davies (2004), que destaca a falta de fiscalização rigorosa e a aplicação seletiva dos recursos públicos destinados à educação.

Por fim, avaliar é mais do que apenas medir resultados ou atribuir notas: é analisar detalhadamente todos os aspectos do ensino para garantir a efetiva aprendizagem e transformação do educando. Para isso, é fundamental que os professores dominem a teoria da avaliação, contem com turmas reduzidas e recebam apoio pedagógico adequado.

A avaliação escolar tem como objetivo identificar os avanços e dificuldades dos alunos, auxiliando o professor no planejamento pedagógico para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Ela é um processo contínuo que envolve desde a sondagem dos conhecimentos prévios até o replanejamento das atividades, utilizando diferentes instrumentos como provas, seminários, tarefas e dinâmicas de grupo.

Conceitualmente, avaliar é atribuir valor ou julgar com base em critérios definidos, coletando dados quantitativos e qualitativos. No contexto educacional, a avaliação vai além de medir conhecimentos, sendo um processo formativo e decisório.

Críticas importantes apontam que a avaliação tradicional pode ser opressora, hierarquizando alunos e limitando seu desenvolvimento. A avaliação deve promover a reflexão e investigação das manifestações dos alunos, indo além da simples correção de respostas.

Por fim, a avaliação está relacionada ao contexto social e histórico da educação, refletindo as desigualdades presentes na sociedade, e é uma prática contínua que também ocorre fora do ambiente escolar.

A qualidade do ensino deve ser focada no aprendizado do aluno, não apenas na escola, que deve abandonar o modelo informativo e garantir a efetiva aprendizagem, reduzindo índices de evasão e repetência. Conforme Morales (2003), a escola ideal deve ser participativa, crítica, democrática, integrada à realidade e equipada com recursos adequados, contrastando com a escola atual, que é elitista e controlada.

Os problemas educacionais brasileiros decorrem de fatores sociais, econômicos, culturais e políticos, mas se fundamentam na resistência em compreender a pedagogia como um objeto de estudo, a importância da infância e os processos de construção do conhecimento. Segundo Lima (2008), há problemas graves, como o uso da avaliação como instrumento de

poder, a ausência de propostas pedagógicas claras, e a necessidade de modernização dos conteúdos e metodologias.

A avaliação deve ser repensada: de um instrumento classificatório para aprovação/reprovação, deve passar a ser um diagnóstico do aprendizado, orientando encaminhamentos que promovam a democratização do ensino e o desenvolvimento do aluno (Luckesi, 2002). Ela deve contribuir para a melhoria da conduta humana, possibilitar o avanço no processo de aprendizagem e transformar a relação entre ensino e aprendizado.

Apesar dos avanços teóricos, na prática muitas escolas mantêm abordagens tradicionais, sem avanços reais. Assim, é urgente uma nova postura avaliativa, que compreenda o estágio do aluno e facilite intervenções para seu progresso, promovendo transformações significativas no ensino e na aprendizagem (McDonald, 2003). No entanto, a implementação dessas mudanças é lenta e enfrenta resistências nas estruturas sociais.

2.2 Avaliação: Instrumentos facilitadores para trabalho docente

A avaliação é uma prática educativa fundamental, presente em todas as ações dos educadores, que deve ser amplamente discutida para aprofundar sua compreensão. Atualmente, a avaliação desenvolvida pelo corpo docente visa não apenas a classificação, mas a melhoria da aprendizagem e a formação integral do educando, conforme destacam autores como Luckesi (2002), Tyler (1977), Bloom et al. (1976), Carneiro (1998), Saul (2006) e Hoffmann (2003).

As funções da avaliação envolvem suas modalidades e os resultados obtidos, enquanto o poder e a influência da avaliação na sala de aula refletem sua origem histórica e suas implicações no contexto escolar. Ortigão (2011) enfatiza a avaliação formativa do desempenho docente, que acompanha métodos participativos de ensino.

O aluno possui sempre algum conhecimento, que pode ser identificado por meio da verificação e que serve para orientar o professor a ajustar seu planejamento, promovendo um aprendizado crítico e verdadeiro. A avaliação não existe isoladamente, mas está ligada ao planejamento e à execução pedagógica, identificando quais resultados foram atingidos.

A avaliação do desempenho docente deve ser diversificada, combinando autoavaliação, avaliação por pares e pelos alunos, para promover a qualidade do ensino e a transformação social, conforme Ortigão (2011).

Com as mudanças na escola, a avaliação precisa assumir um papel diagnóstico e formativo, deixando de ser apenas um instrumento classificatório. Luckesi (2005) compara a avaliação escolar a um diagnóstico médico: aplicar apenas testes e atribuir notas sem ações corretivas é insuficiente e prejudicial ao aluno, especialmente aqueles com menos recursos culturais.

Apesar de críticas à avaliação quantitativa, que se limita à nota, ela pode complementar a avaliação qualitativa, oferecendo feedback para reflexão pedagógica. Se o professor não utiliza a avaliação para replanejar e incentivar a aprendizagem, acaba fomentando o desinteresse e a acomodação, prejudicando o desenvolvimento integral dos alunos.

Portanto, o professor deve questionar erros, reformular objetivos e utilizar a observação como técnica fundamental para compreender o ritmo e os aspectos afetivos dos alunos, conforme Hoffmann (2012).

Luckesi (2002) define a avaliação como um processo de acolhimento e diagnóstico que busca a melhoria da qualidade, sem separar o certo do errado, tornando-se um processo educativo onde estão envolvidos tanto professores quanto alunos.

A aprendizagem é gradual e constante, e a avaliação deve acompanhar esse processo em etapas, sempre alinhada aos objetivos educacionais. Sousa (2001) destaca que a reprovação é um dos principais fatores de evasão escolar, indicando a necessidade de repensar as práticas avaliativas.

A avaliação, ao ser articulada ao projeto pedagógico da escola, subsidia ações educativas com resultados definidos, buscando desenvolver conhecimentos, habilidades e hábitos para o desenvolvimento social ativo dos educandos.

Libâneo (2008) ressalta que a avaliação vai além da atribuição de notas, cumprindo funções pedagógicas, diagnósticas e de controle, utilizando instrumentos que vão da observação detalhada a provas escritas.

O processo ensino-aprendizagem envolve entender o que, como e por que os alunos aprendem, considerando o estágio de conhecimento em que se encontram e as metodologias utilizadas. A aprendizagem verdadeira ocorre quando há uma assimilação mental, não apenas uma reação automática a estímulos.

O conhecimento é uma compreensão da realidade obtida pelo intelecto, e a avaliação do aluno deve refletir o que ele realmente compreende, não apenas respostas superficiais. O professor precisa planejar e avaliar de forma reflexiva, respeitando as diferenças individuais dos alunos, pois cada um aprende de forma diferente.

A avaliação deve ser diversificada, participativa e servir como feedback para o professor replanejar suas estratégias, melhorando a aprendizagem dos alunos. É uma reflexão tanto sobre o desempenho dos alunos quanto sobre a eficácia do ensino.

Assim, a avaliação mediadora promove o desenvolvimento do conhecimento de forma crítica, desafiando os alunos a refletirem e reformularem seus conceitos, facilitando a construção de saberes mais profundos e significativos.

2.3 Educação e avaliação

A avaliação está intimamente ligada ao processo educativo, podendo ser informal, nas decisões diárias, ou formal, por meio de reflexões sistemáticas que orientam o ensino. Historicamente, a avaliação da aprendizagem evoluiu desde o início do século XX, com influências como os testes educacionais de Thorndike e a avaliação por objetivos de Tyler, posteriormente ampliada pela taxonomia de Bloom, abrangendo aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores.

Embora criticada, a avaliação permanece central para diagnosticar a aprendizagem do aluno, permitindo que o professor replaneje suas estratégias. No entanto, a prática avaliativa

frequentemente se baseia numa “pedagogia do exame”, focada na atribuição de notas e aprovação, sem considerar a verdadeira aprendizagem e suas dificuldades. Isso gera problemas como a reprovação excessiva ou a promoção sem fundamentos sólidos, prejudicando o desenvolvimento do estudante e o ambiente escolar.

A avaliação formativa surge como alternativa, com o intuito de acompanhar continuamente o aprendizado, corrigir erros e promover avanços, integrando-se ao planejamento pedagógico. Assim, a avaliação deve ser instrumento de melhoria e não mero mecanismo classificatório, contribuindo para a efetiva construção do conhecimento e para a redução das desigualdades no ensino.

A avaliação escolar, conforme Fleuri (2001), é uma prática formal e sistematizada que reflete valores sociais e objetivos educacionais, estando sempre vinculada a um projeto pedagógico e a um modelo teórico de ensino e aprendizagem (Caldeira, 2000). Apesar das tentativas de promover a participação ativa dos estudantes no processo avaliativo, prevalecem estratégias de sujeição, hierarquização e exclusão.

Historicamente, a avaliação teve caráter punitivo e classificatório, influenciada pela pedagogia tradicional, em que o professor atuava como transmissor do saber e a avaliação se limitava a medir a memorização, reforçando a nota como fim (Chuéri, 2008; Luckesi, 2002). Luckesi destaca que a avaliação deve acompanhar o desenvolvimento do aluno, não sendo nem “piedosa” nem “durona”, mas justa e adequada ao processo de aprendizagem.

Tyler (1977) ressalta que a avaliação é um processo contínuo que identifica pontos fortes e fracos do ensino para aprimorar o planejamento pedagógico. A avaliação deve ser progressiva, diagnóstica e diversificada, considerando as diferenças individuais, contextos sociais e o conhecimento prévio dos alunos, conforme destaca Rego (2011), que valoriza a ampliação do conhecimento a partir do que o aluno já sabe, na perspectiva vigotskiana da zona de desenvolvimento proximal.

Assim, a prática avaliativa deve deixar de ser apenas classificatória para se tornar um instrumento que apoie a aprendizagem, com o professor adotando uma postura reflexiva e planejada, utilizando múltiplos meios para compreender o processo de aprendizagem de cada aluno e promovendo intervenções pedagógicas adequadas ao seu ritmo e necessidades.

Após ter essa compreensão da relação biunívoca das funções e ações, é que o professor passa a ter uma visão geral que lhe dá condições plenas de iniciar o seu trabalho determinando que objetivos alcançar no domínio cognitivo, afetivo e psicomotor, domínios esses que visam o intelecto, o emocional e alguma habilidade muscular ou motora, respectivamente.

Todo objetivo traçado pelo professor no seu planejamento está nitidamente expresso o relacionamento com os domínios, haja vista que não se pode avaliar um objetivo do domínio cognitivo ou afetivo ou psicomotor isolado porque na verificação dos comportamentos de aprendizagem observa-se que, mesmo havendo essa divisão, há uma interligação entre eles, pois, numa avaliação, não se pode apresentar um pensamento (cognitivo) sem sentir (emocional) e sem representar (atividade neuromuscular). Portanto, para obter-se uma avaliação em consonância com os objetivos comportamentais, os três aspectos são apresentados, variando apenas o grau de predominância entre eles de acordo com os objetivos pré-estabelecidos.

Basicamente, os objetivos determinam a avaliação de aprendizagem, pois o que se pretende avaliar são os comportamentos emitidos após a emissão de um conteúdo e é através dos comportamentos expressos pelo aluno que se tem a conclusão do que ele aprendeu ou se precisa de alguma nova explicação para a construção do seu conhecimento.

A avaliação da aprendizagem escolar, para ser considerada válida, deve ser realizada em função dos objetivos previstos, pois do contrário o professor poderá ter vários dados isolados, mas de pouco valor para determinar o que cada aluno realmente aprendeu.

É a partir da formulação dos objetivos, dentro da visão do processo ensino-aprendizagem, que se define o quê e como julgar, ou seja, o quê e como avaliar. É por isso que usualmente se fala que o processo de avaliação inicia-se com a definição dos objetivos visando a construção do conhecimento.

A estruturação de objetivos de ensino consiste em que todos os comportamentos podem modificar-se como resultado da aprendizagem e, nesse aspecto, observa-se que enquanto o planejamento define o que se pretende desenvolver no aluno, a avaliação dá suporte para esse desenvolvimento oferecendo condições para novas decisões.

Deseja-se, por meio da ação pedagógica, a consecução de uma série de objetivos que serão compreendidos em duas etapas: uma, mais geral, a dos objetivos da educação em geral, de um dado ciclo, de uma certa escola ou para uma dada área de estudos; e outra, relacionada à anterior, mas expressa em termos de comportamentos diretamente observáveis na atuação do aluno.

Esses são os objetivos instrucionais, que consistem numa operacionalização dos objetivos educacionais, onde eles são verificados em termos de comportamentos observáveis.

Por ser organizado e formulado em termos de comportamento observável, o objetivo instrucional é também chamado de comportamental. A avaliação da aprendizagem escolar dentro de uma prática pedagógica consiste em verificar em que medida os objetivos instrucionais foram alcançados, se a ação pedagógica conseguiu realizar as mudanças comportamentais propostas.

É o grau de consecução dos objetivos propostos que informa se o processo ensino-aprendizagem obteve êxito. Nessa questão deve-se manter uma correlação entre os objetivos e a avaliação. Nessa correlação, a avaliação da aprendizagem deve oferecer-se como base para a qualificação do aluno por meio dos objetivos, favorecendo um novo agir.

A avaliação dos alunos é fixada pelos objetivos propostos no início do curso ou da unidade instrucional, portanto, os comportamentos a serem avaliados são os mesmos estabelecidos nos objetivos.

Caso o professor estabeleça o estudo de um bairro como sendo um dos conteúdos da área de estudos sociais para sua classe, ele pode avaliar esse objetivo através de um debate onde os alunos apresentam uma explanação de tudo que existe no bairro em relação aos aspectos como: educação, economia, saúde, cultura, infraestrutura, política, lazer, associações, entre outros.

Se o professor especifica seus objetivos com clareza e de forma comportamental, os objetivos a serem alcançados tornam-se mais fáceis de definir o quê e como avaliar, e a avaliação se torna mais fácil de ser vivenciada, pois, como ela é uma tarefa didática a qual deve estar presente passo a passo no processo de ensino e aprendizagem, ela dá condições ao professor de comparar os resultados que vão sendo obtidos com os objetivos, tendo o intuito de constatar progressos, dificuldades e refazer o seu planejamento.

3 METODOLOGIA

A pesquisa buscou responder a uma questão científica, caracterizando-se como bibliográfica, exploratória e estudo de caso, com abordagem quanti-qualitativa, visando avaliar o tipo de avaliação utilizada na Escola Santa Clara, em Eusébio-CE. A pesquisa bibliográfica baseou-se na análise de literatura publicada, enquanto a exploratória objetivou familiarizar-se com o problema avaliativo, formulando hipóteses por meio de revisão bibliográfica e entrevistas. O estudo de caso permitiu um conhecimento aprofundado da realidade da escola.

O instrumento utilizado foi um questionário com perguntas abertas e fechadas, aplicado a 24 professores (16 efetivos e 8 temporários), que assinaram o Termo de Consentimento. A pesquisa ocorreu na Escola Santa Clara, que possui 531 alunos distribuídos em vários turnos e níveis de ensino, escolhida pela sua maior rotatividade de docentes e desafios pedagógicos.

A análise dos dados foi realizada por meio de tabelas, gráficos e interpretações qualitativas para alcançar os objetivos da pesquisa.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

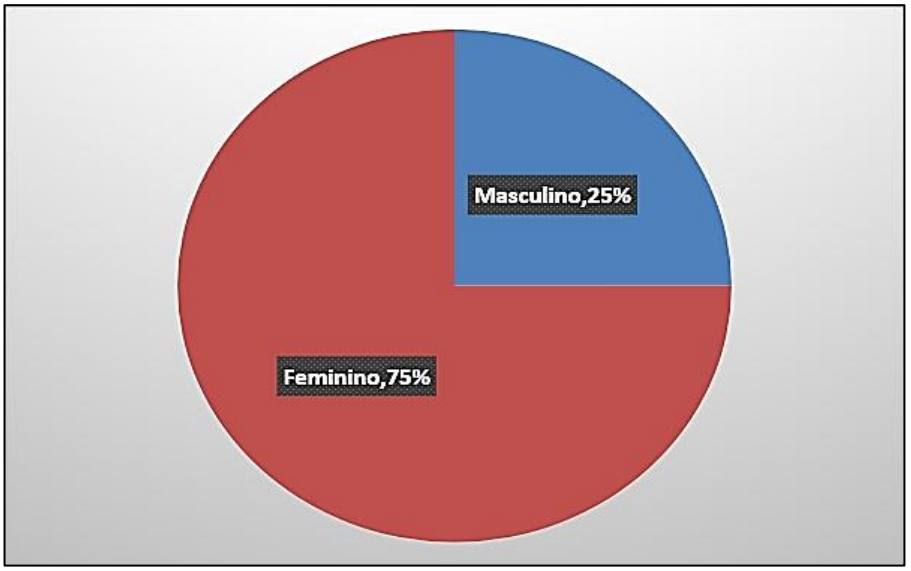
Observa-se na tabela 1 e gráfico 1 resultados obtidos na pesquisa ocorrida na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Santa Clara, no município de Eusébio-Ceará do grupo entrevistado com faixa etária de 35 a 46 anos.

TABELA 1. Sexo

Sexo	**Quantidade**
Masculino	06
Feminino	18
Total	24

Fonte: Elaboração da autora, 2025

GRÁFICO 1. Sexo



Fonte: Elaboração da autora, 2025

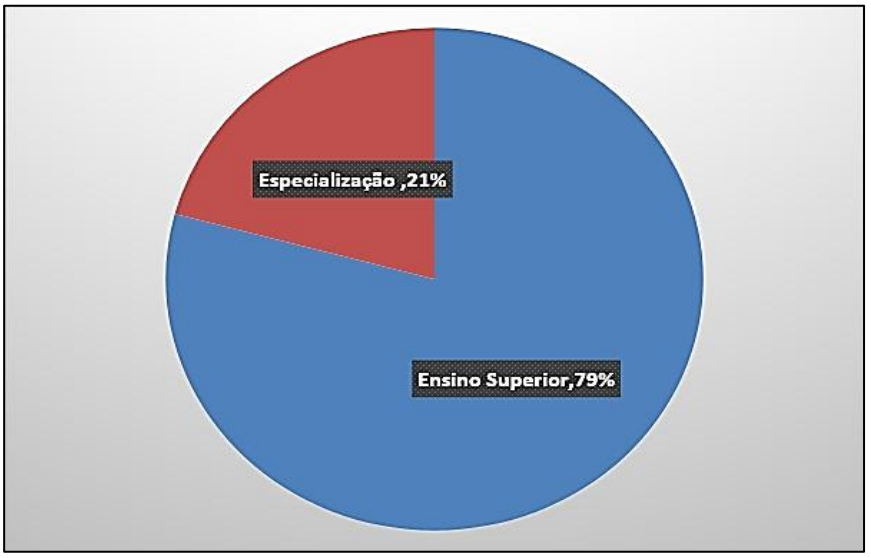
Quanto à escolaridade, percebe-se (Tabela 2) que, dos 24 professores, 19 (dezenove) tem graduação e os outros 5(cinco) tem especialização em alguma área, tendo entre 5 a 24 anos de tempo de docência, na área da educação.

TABELA 2. Escolaridade

Escolaridade	**Quantidade**
Ensino Superior	19
Especialização	5
Total	24

Fonte: Elaboração da autora, 2023

GRÁFICO 2. Escolaridade



Fonte: Elaboração da autora, 2025

Apesar de Luckesi (2005, p. 47) reconhecer a necessidade e utilidade dos exames que requerem classificação, como os concursos e aquelas que requerem certificação de conhecimentos, para ele, "a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como recursos classificatórios".

Na visão de Sordi (2001, p. 173), "uma avaliação espelha um juízo de valor, uma dada concepção de mundo e de educação, e por isso vem impregnada de um olhar absolutamente intencional que revela quem é o educador quando interpreta os eventos da cena pedagógica".

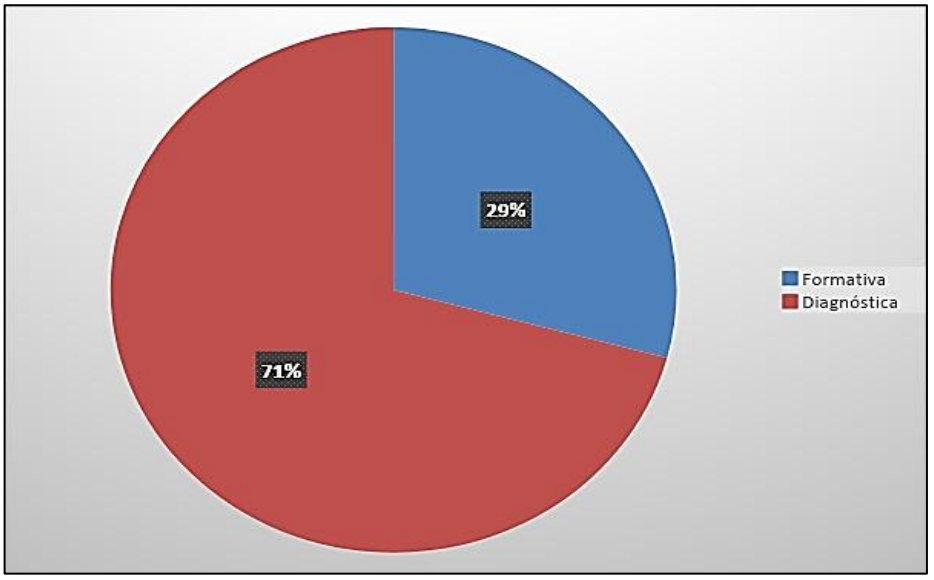
Quanto ao tipo de avaliação que os professores adotam, o que a Tabela 3 demonstra:

TABELA 3. Tipo de avaliação

Tipo de avaliação	**Quantidade**
Formativa	07
Diagnóstica	17
Total	24

Fonte: Elaboração da autora 2025

GRÁFICO 3. Tipo de Avaliação



Fonte: Elaboração da autora 2025

Diante do analisada 07 professores adota a avaliação formativa, pois considera que a mesma avalia a ação do aluno como sujeito, estimula a autocrítica, mensura as expectativas, o potencial e as carências do aluno.

Os outros 17 professores adotam a avaliação diagnóstica, que é a mais indicada para iniciar-se o período letivo, uma vez que é a melhor forma de se conhecer melhor a realidade pela qual o processo de ensino-aprendizagem vai acontecer.

Nesse sentido é que o educador passa a ter como principal objetivo dispor de uma avaliação prévia do conhecimento de cada aluno e observando os pré-requisitos das habilidades que são imprescindíveis para que os estudantes possam dispor para o preparo de uma nova etapa da aprendizagem.

No entender de Hoffman (2009), estas diferentes funções da aprendizagem é que torna possível todo o processo avaliativo da aprendizagem.

Compreende-se, portanto, que a avaliação é um processo de aprendizagem que requer uma atualização contínua e construtiva do saber. Cabe ao professor avaliar e aplicar as ações inerentes a todo o fazer pedagógico, didático e de gestão da aprendizagem dos seus educandos.

Com referência ao caráter processual da avaliação escolar da aprendizagem se observa que a mesma se origina da palavra avaliar. Para Luckesi (2002, p.85):

> [...] o termo Avaliar também tem sua origem no latim, provindo da composição a-valere, que quer dizer “dar valor a [...]”. O conceito “avaliação” é formado a partir das determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação [...]” que, por si, implica posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado. Isto quer dizer que o ato de avaliar não se baseia na configuração do valor ou qualidade atribuídos aos objetos

> em questão, exigindo uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma consequente decisão de ação.

O conceito de avaliação faz com que o grupo de professores que participaram desta investigação entenda que é possível encontrar-se os mais diferentes caminhos nesse processo de avaliação e todos com bons resultados práticos. Ressalta-se apenas a necessidade de uma abertura pessoal ou coletiva de quebra de paradigmas.

Tem-se que entender que esta forma de avaliação que vem sendo utilizada com o objetivo de pré-determinar a forma de como o educador encaminhará a sua ação educativa por meio de um bom planejamento. Sua função é estabelecer não só os limites como também os critérios para tornar o processo de aprendizagem mais eficaz. Trata-se de uma didática considerada como ponto de partida para estabelecer-se um trabalho a ser aplicado pelo educador durante o ano inteiro visando uma melhor prática de ensino-aprendizagem.

> Para que a avaliação diagnóstica seja possível, é preciso compreendê-la e realizá-la comprometida com uma concepção pedagógica. No caso, considerarmos que ela deva estar comprometida com uma proposta pedagógica histórico-crítica, uma vez que esta concepção está preocupada com a perspectiva de que o educando deverá apropriar-se criticamente de conhecimentos e habilidades necessárias à sua realização como sujeito crítico dentro desta sociedade que se caracteriza pelo modo capitalista de produção. A avaliação diagnóstica não se propõe e nem existe uma forma solta isolada. É condição de sua existência e articulação com uma concepção pedagógica progressista. (LUCKESI, 2005, p. 82).

A avaliação como prática escolar, não pode ser considerada uma atividade neutra ou meramente técnica, pois não ocorre num vazio conceitual e sim, dimensionado por um modelo teórico universal de ciência e de educação, que é traduzida em prática pedagógica.

De acordo com Chueri (2008, p. 52), "[...] a prática de avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem ocorre por meio da relação pedagógica que envolve intencionalidades de ação, objetivadas em condutas, atitudes e habilidades dos atores envolvidos".

Por se tratar de um avaliador desse processo, o professor interpreta e atribui sentidos e significados diversos sobre a avaliação escolar, através da produção de conhecimentos e representações sobre o seu papel de avaliador, tendo por base as suas próprias concepções, vivências e conhecimentos práticos.

As avaliações externas costumam ser elaboradas, organizadas e conduzidas por agentes externos à escola. São as denominadas avaliações em larga escala que são aplicadas, "por exemplo, a uma rede de ensino inteira, municipal ou estadual; ou ainda a várias redes de ensino, como é o caso da Prova Brasil, Spaece, entre outros". (BLASIS., 2013, p. 12)

É que ainda hoje se defende a tese de que na escola brasileira, tanto a pública quanto a particular, do ensino básico ao ensino superior são praticados exames escolares e não de avaliação da aprendizagem, como Luckesi (2005, p. 11) afirma: historicamente, passamos a denominar a prática de acompanhamento da avaliação da aprendizagem do educando de "Avaliação da aprendizagem escolar", mas, na verdade, continuamos a praticar "exames".

Cabe à escola elaborar seus planejamentos e organizar suas atividades com base na matriz curricular seguindo a referência das avaliações externas.

Percebe-se que as avaliações externas vêm despertando as atenções dos gestores públicos e das comunidades escolares como um todo, tendo em vista a existência de um comprometimento com os resultados da educação, como também por fornecerem parâmetros que servem para debates sobre a melhoria da qualidade do ensino.

> As avaliações externas podem fornecer pistas importantes para que se reflita sobre o desenvolvimento do trabalho educativo no interior das escolas, especialmente quando esses resultados se referem a aspectos ou componentes que têm peso para o conjunto das atividades escolares, como é o caso da leitura e da resolução de problemas. (BLASIS et al., 2013, p. 12)

Tem-se que a avaliação é apenas um ponto de partida e um elemento a mais para se repensar e planejar as ações pedagógicas e a gestão educacional. Ao passo que os pontos de chegada são o direito de aprender, além do avanço da melhoria global do ensino.

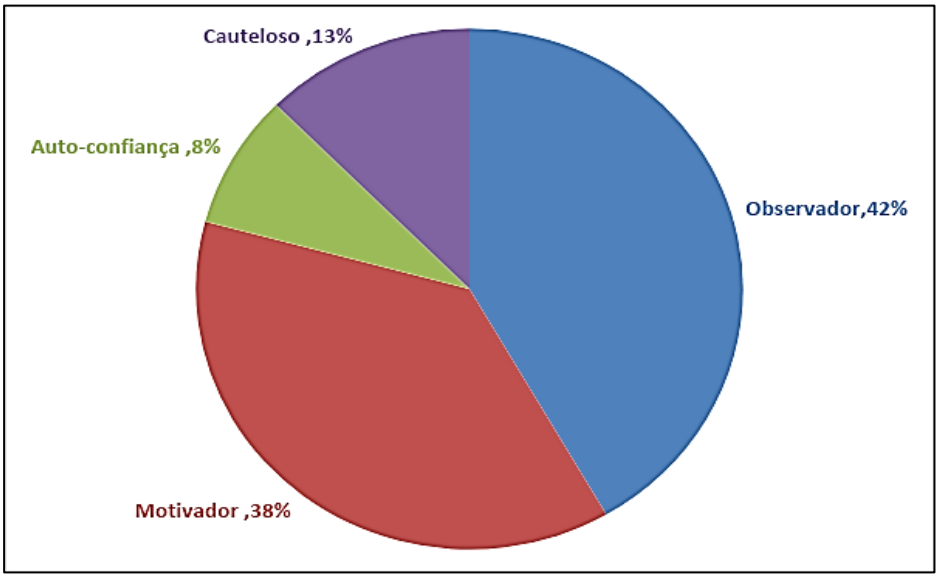
Diante das características que os professores consideram fundamentais para os mesmos no momento de avaliar, como nota-se na Tabela 4.

TABELA 4. Características

Características	**Quantidade**
Observador	10
Motivador	09
Auto-confiança	02
Cauteloso	03
Total	24

Fonte: Elaboração da autora 2025

GRÁFICO 4. Características



Fonte: Elaboração da autora 2025

Procura-se observar o desenvolvimento do aluno, como também a cautela, o senso, a consideração, a perspectiva, são os objetivos bem definidos no momento de avaliar o aluno.

Nesse sentido é que os pontos definidos na avaliação pelo professor se chocam com as novas tecnologias da educação, pois as mesmas tornarão às aulas práticas mais atrativas, inovadoras e conscientes. Portanto, quando o ensino está pautado numa mediação pedagógica apropriada, a avaliação serve para a vida e não para medir competências.

O processo de avaliação consiste numa atividade socialmente definida, ou seja, a definição de por que, o que e como avaliar implica numa concepção de ser que se deseja formar e das funções que são atribuídas à escola numa determinada sociedade. São as determinantes sociais que melhor definem a função que a escola terá, e a avaliação, enquanto prática educativa acaba por legitimar esta função.

Sobre esse panorama da avaliação escolar, Luckesi (2005, p. 6) esclarece que:

> [...] a avaliação da aprendizagem nas escolas brasileiras de primeiro e segundo graus em geral tem como principal característica ser um instrumento de controle aversivo dos alunos. O papel específico da avaliação seria de diagnóstico e reorientação do ensino. Mas isto dificilmente acontece nas escolas brasileiras, porque a avaliação é empregada como um instrumento disciplinador e de ameaça para os alunos, […], temos uma pedagogia voltada para a questão do exame.

Portanto, faz-se necessária a constituição de um conceito de avaliação escolar que atenda às necessidades de escolarização das crianças pertencentes às camadas populares, uma vez que são elas as que mais têm sofrido com o atual modelo de escola. Os movimentos amplos da sociedade já estão a impor um novo tipo de escola e a necessidade de um novo referencial para a constituição dos processos de avaliação.

As respostas dos professores foram esclarecedoras, pois expressaram com clareza a situação atual vivida pela escola pública brasileira. A avaliação diagnóstica é a mais indicada para iniciar-se o ano letivo apesar de que as crianças em idade pré-escolar e que integram as camadas populares ou excluídas se deparam com grandes dificuldades para desenvolverem suas aprendizagens. As avaliações externas que estão sendo processadas com as escolas visam identificar o nível e a qualidade do ensino com o objetivo de melhor repensar e planejar ações pedagógicas e gestão educacional. As diferenças sociais da maioria da população brasileira, diz respeito ao poder aquisitivo e isto se constitui no maior entrave para que se tenha uma educação de qualidade. A desestrutura familiar influi diretamente na formação das crianças em idade pré-escolar, que é a idade em que a criança mais absorve os ensinamentos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem envolve a aquisição de conhecimentos, desenvolvimento de competências e mudança de comportamento. Avaliar a aprendizagem também implica avaliar o ensino e a prática pedagógica. A avaliação é parte essencial da educação, funcionando como uma mediação entre o ensino do professor e a aprendizagem do aluno. Deve estar alinhada ao perfil do aluno e à função social da escola.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais recomendam uma avaliação contínua, sistemática e qualitativa, que valorize a reflexão do aluno, e não apenas a memorização. Tradicionalmente, a avaliação limitava-se a medir o conteúdo aprendido e atribuir notas, mas com avanços das ciências sociais, passou a considerar a mudança de comportamento.

A avaliação escolar é um conjunto de ações que coleta informações sobre o aprendizado para identificar avanços e dificuldades, embasando decisões. A complexidade da avaliação decorre da diversidade dos conteúdos e das características dos alunos.

Além disso, a avaliação enfrenta desafios sociais e históricos, pois a aprendizagem pode ser afetada por fatores culturais, familiares e sociais que ultrapassam a escola. Os profissionais da educação também são impactados por essa realidade.

O estudo alcançou seus objetivos, enriquecido por autores renomados e análise dos dados coletados. Recomenda-se que novas pesquisas aprofundem o tema, e espera-se que este trabalho contribua social e academicamente para o avanço do conhecimento e formação profissional na área.

6. REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação.** São Paulo: Cortez, 2000.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir.** Tradução de Magda Schwartzhaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BARBOSA, H. M. A. P. **Avaliação no processo ensino aprendizagem.** Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: http://www.avm.edu.br/monopdf/5/HELENA%20MARIA%20ARAUJO%20PIRES%20BARBOSA.pdf. Acesso em: 20 abr. 2016.

BECKER, F. **A Epistemologia do Professor – o cotidiano da escola**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BIGGER, L. M. **Teorias da aprendizagem para professores.** Tradução: José Augusto da Silva Pontes Neto. 2. ed. São Paulo: EPU - Ed. da Universidade de São Paulo, 2007.

BLASIS, E. et al. **Avaliação e aprendizagem: avaliações externas, perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino.** São Paulo: Fundação Itaú Social, 2013.

BLOOM, B. S. et al. **Taxionomia dos objetivos educacionais.** Tradução de Jurema Aleides Cunha. São Paulo: Globo, 1976.

BRANDÃO, H. N. **Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica**. São Paulo: Cortez, 2000.

CALDEIRA, A. M. S. **Comissão Permanente de Avaliação Institucional: UFMG-PAIUB.** ***Belo*** Horizonte: PROGRAD/UFMG, 2000.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil: Leitura crítico – compreensiva artigo a artigo.** Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CHUERI, M. S. F. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional,** v. 19, n. 39, jan./abr. 2008, p. 49-64.

CORDEIRO, J. **Didática.** São Paulo: Contexto, 2007.

DAVIES, N. O financiamento da educação e seus desafios. **Eccos. Revista Científica**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 43-63, 2004.

DEMO, P. **Avaliação Qualitativa: polêmicas do nosso tempo**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

——. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

DEPRESBITERIS, L. **Avaliação Educacional.** Brasília: SENAI/DN, 1999.

DEWEY, J. **Vida e educação: A criança e o programa escolar, interesse e esforço**. Tradução de Anísio Teixeira. 5. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1965.

ESTEBAN, M. T. et al. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** 4. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

FERNANDES, M. E. A. **Avaliação Escolar: um processo de qualidade na perspectiva da construção da cidadania**. Fortaleza: Seduc, 1996.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário da língua portuguesa.** 29. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

FLEURI***, R. M.*** **Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola. *9***. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: História da violência nas prisões.** 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

——. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GADAMER, H. G. **A razão na época da ciência**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

HABERMAS, J. **Mudança Estrutural da Esfera Pública.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

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

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2004.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade**. Porto Alegre: Educação e realidade, 2009.

——. **Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

——. **Avaliação Mito e Desafio – uma perspectiva construtiva**. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA, M. A. M. **Avaliação e gestão educacional: fundamentos históricos, teóricos e conceituais.** Fortaleza: Edições UFC, 2008.

LUDKE, M.; MEDIANO, Z. **Avaliação na escola de 1º grau: uma análise sociológica.** Campinas: Papirus, 2000.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

——. ***Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática.*** 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

MACHADO, J. N. **Epistemologia da Didática - avaliação educacional: das técnicas aos valores.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARCUSE, H. Algumas implicações sociais da tecnologia moderna. In: **Tecnologia, guerra e Facismo**. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p. 71-104.

MCDONALD, B. C. **Esboços em avaliação educacional.** Fortaleza: Editora UFC, 2003.

MELCHIOR, M. C. (Org.). *Avaliação para qualificar a prática docente: espaço para a ação supervisora.* Porto Alegre: Premier, 2001.

——. **Avaliação pedagógica: função e necessidade.** 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2002.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

MORALES, P. **Avaliação escolar. O que é, como se faz.** Tradução Nicolas Nyimi Campanário. São Paulo: Loyola, 2003.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2008.

MORETTO, V. P. **Construtivismo - a produção do conhecimento em aula**. Rio de Janeiro: D P & A, 2000.

ORTIGÃO, M. I. Análise das práticas de professores de matemática da educação básica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 48, p. 29-52, 2011.

PACHECO, C. Aspectos teóricos da avaliação no processo de ensino aprendizagem. 2010. Disponível em: http://www.artigonal.com/ensino-superior-artigos/aspectos-teoricos-da-avaliacao-no-processo-de-ensino-e-aprendizagem-3458903.html. Acesso em: 20 abr. 2016.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Ensino Médio**. Brasília, 1997.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

——. **O Nó da Avaliação. In: Pátio Revista Pedagógica,** Porto Alegre: Artmed, v. 3, n. 50, ano XIII, p. 8-11, maio/julho 2009.

PERRONE, V. **Desvendando a aprendizagem: o que as diversas abordagens esclarecem sobre as diferentes maneiras de aprender. *In:* Pátio Revista Pedagógica,** Porto Alegre: Artmed, v. 13, n. 49, ano XIII, p. 16-19, fev./abril 2009.

RANIERI, N. B. S. **Educação superior, estado e direito: na Lei de Diretrizes e Bases**. São Paulo: USP/FAPESP, 2000.

REGO, T. C. **Vigotsky - uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

RETORTA, M. S. Efeito Retroativo do Vestibular da Universidade Federal do Paraná no ensino de língua estrangeira no ensino médio do Paraná. Tese. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2006.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ROSA, S. S. da. **Construtivismo e mudança**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, K. A. dos. Métodos de Avaliação Pedagógica no Ensino de Língua Portuguesa. 2013. 132 f. Monografia de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

SAUL, A. M. Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SCHLEIERMACHER, F. D. E. **Hermenêutica arte e técnica da interpretação**. Tradução de Celso R. Braida. Petrópolis: Vozes, 1999.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, J. P.; URT, S. C. **Educação infantil e a avaliação: uma ação mediadora.** ***Nuances: estudos sobre Educação*****,** Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 3, p. 479-491, set./dez. 2014.

SOUZA, M. **Avaliação escolar: fundamentos, desafios e práticas.** São Paulo: Cortez, 2005.

TENÓRIO, L. **Avaliação da aprendizagem: estratégias e procedimentos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VIEIRA, M. A. **Avaliação educacional no Brasil: história e tendências**. São Paulo: Cortez, 2008.

VIEIRA, S. B. **Fundamentos da avaliação da aprendizagem.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.