

## A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: TEORIA *VERSUS* PRÁTICA

Maria da Paz Arruda Aragão<sup>1</sup>  
Inês Élide Aguiar Bezerra<sup>2</sup>  
Stela Lopes Soares<sup>3</sup>  
Marta Elisa Morais da Silva Bendor<sup>4</sup>  
Elane Maria Beserra Mendes<sup>5</sup>

### RESUMO

A avaliação educacional no Brasil tem sido um campo de debate constante, muitas vezes caracterizado pela dicotomia entre teoria e prática. Teoricamente, a avaliação educacional busca fornecer informações sobre o processo de ensino e aprendizagem, identificando as necessidades de melhoria e promovendo a equidade e qualidade na educação. No entanto, na prática, diversos desafios têm surgido para a realização do processo avaliativo na escola, pensada enquanto instituição de educação formada por sujeitos e processos, sendo destacados dentre eles como principais sujeitos os alunos, os professores e os gestores; e como processos, o ensino-aprendizagem e a avaliação, enquanto processo crítico-reflexivo da prática docente. Portanto, esse artigo, tem como objetivo principal apresentar um estudo sobre a avaliação, e sua contribuição para o processo ensino-aprendizagem na visão dos docentes acerca da gestão escolar no acompanhamento das ações tendo em vista os resultados das avaliações externas. Dessa forma, buscou-se investigar como ocorre o processo de avaliação do ensino aprendizagem na escola, e como esses resultados são utilizados para melhoria da aprendizagem dos alunos, por meio de entrevista semiestruturada. Dentre os resultados obtidos em relação ao processo de avaliação do ensino-aprendizagem, as respostas dos professores corroboram com a dos gestores, quando se destaca que esta contribui para a melhoria do ensino aprendizagem, mediante as ações de intervenção pedagógica apoiada pelo gestor. Por fim, ao analisar a avaliação educacional no Brasil, é crucial considerar a dissonância entre teoria e prática. Embora existam fundamentos sólidos na teoria, sua implementação muitas vezes enfrentou desafios significativos na prática devido a questões como financiamento inadequado, falta de formação adequada de professores e desigualdades socioeconômicas.

**Palavras-chave:** Educação, Processo Ensino-Aprendizagem, Avaliação.

---

<sup>1</sup> Mestre em Ciências da Educação - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT – Lisboa – PT. [mparagao1@hotmail.com](mailto:mparagao1@hotmail.com);

<sup>2</sup> Mestre em Gestão e Saúde Coletiva - Unicamp/UNINTA. Docente do Centro Universitário INTA (UNINTA), [ines\\_elida@uninta.edu.br](mailto:ines_elida@uninta.edu.br);

<sup>3</sup> Pos-Doutorado e Doutora pela Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE). Docente do Centro Universitário INTA (UNINTA), [stelalopesoares@hotmail.com](mailto:stelalopesoares@hotmail.com);

<sup>4</sup> Mestre em Gestão e Saúde - UECE, docente do Centro Universitário INTA-UNINTA/EAD, [elanembmendes@gmail.com](mailto:elanembmendes@gmail.com);

<sup>5</sup> Mestre em Administração pela Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, docente do Centro Universitário INTA-UNINTA/EAD, [martabendor@gmail.com](mailto:martabendor@gmail.com).

<sup>6</sup> Assistente Social; Mestra em Gestão e Saúde - UECE, Docente do Centro Universitário INTA (UNINTA), [elanembmendes@gmail.com](mailto:elanembmendes@gmail.com).

## **INTRODUÇÃO**

A avaliação educacional é um componente essencial no contexto escolar brasileiro, desempenhando um papel fundamental na busca pela melhoria contínua da qualidade do ensino e na promoção da equidade educacional. Na teoria, o processo avaliativo pretende fornecer informações valiosas para identificar necessidades de aperfeiçoamento, orientando práticas pedagógicas e políticas educacionais. No entanto, na prática, a implementação de processos avaliativos enfrenta desafios persistentes, especialmente no ambiente escolar, onde diversos fatores, como a formação de professores, o financiamento e as desigualdades socioeconômicas, influenciam diretamente os resultados alcançados.

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo analisar a contribuição da avaliação para o processo de ensino-aprendizagem, explorando como os docentes percebem o papel da gestão escolar no uso dos resultados das avaliações externas. Busca-se investigar, por meio de entrevistas semiestruturadas, de que forma o processo avaliativo é conduzido nas escolas e como esses dados são aplicados para promover a melhoria das práticas pedagógicas e dos níveis de aprendizagem dos alunos. Ao abordar essa temática, pretende-se compreender melhor os mecanismos que fortalecem o ensino, bem como apontar caminhos para o uso mais eficaz dos resultados das avaliações educacionais na realidade das nossas escolas brasileiras.

## **METODOLOGIA**

Quanto à metodologia utilizada na pesquisa, foi de natureza exploratória, descritiva e de cunho qualitativo, por meio entrevista semiestruturada. Foram elaborados roteiros de perguntas abertas, aplicadas junto aos gestores e professores da rede pública do município de Sobral - CE como fonte de dados em quatro escolas definidas conforme critérios estabelecidos nos lócus da pesquisa, valendo-se dos resultados para análise e discussão teórico-metodológica.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

O ato de avaliar, diferente do examinar, contextualiza-se na História da Educação Norte-americana, a partir da primeira metade do Século XX, especificamente na década de 1930 quando esta é sistematizada por Ralph Tyler, propondo desde então que a aprendizagem dos estudantes deveria ser objeto de atenção. A experiência daquele educador com a realidade elevadíssima de reprovações faz surgirem novas propostas de processo ensino-aprendizagem, como por exemplo, os objetivos e certa sequência que iniciaria com a definição do que iria

ensinar, compreender a possibilidade de consecução, ou não, a partir de um diagnóstico prévio (Luckesi, 2013). Perceba-se a constituição do protótipo de avaliação utilizado hoje.

Quando Luckesi faz o movimento de contextualização da avaliação, preocupa-se em trazer definições que possam clarear as compreensões. Segundo o autor, avaliar é um processo de fluxo contínuo, não finalizado em si. Por sua característica processual deve ser entendida como etapas que se complementam e permitem o avançar ou retroceder, segundo a necessidade identificada pelo profissional quanto à aprendizagem de seus estudantes. Diferentemente, os exames escolares têm como intuito meramente classificar, considerando única e exclusivamente o fim. Luckesi (2013) explica que o processo de avaliação nas escolastornou-se comum após os anos 90 e que, anteriormente, existia uma cultura de que o aluno era o responsável pelo processo educacional, carregando em si um peso ainda maior em casos de fracassos, contrapondo-se ao entendimento de que hoje há uma gama de práticas avaliativas, como a avaliação institucional e em ampla escala.

Hoje considera-se que há intenso processo de produção do conhecimento científico a partir de importantíssimos autores que têm se dedicado a discutir a avaliação e como diz Luckesi (2013), aprender a avaliar. São educadores que buscam ressignificar o ato de avaliar. Assim, surgem diferentes definições sobre a avaliação. Em se tratando do contexto escolar, Villas Boas (2006) ratifica a existência de dois modelos muito claros de avaliação, o primeiro faz menção ao que já é conhecido, como provas, trabalhos, atribuições de números que quantificam o saber, desconsideram o processo. No segundo, o autor faz questão de enfatizar que é aquela realizada nas duas primeiras etapas da Educação Básica, a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental onde prevalece a avaliação qualitativa, compreende todo o processo e tem plena consciência de que quantificar não pode comprovar o quanto o estudante aprendeu (Villa Boas, 2006). Claro que com o advento das avaliações externas que hoje estão presentes no que, no Brasil a realidade de prevalecer o qualitativo em detrimento do quantitativo pode estar em um completo terreno de ameaças.

Porém, a avaliação vai muito além do que uma nota de desempenho dada a um aluno no final. A avaliação deve começar já no início, através do planejamento dos objetivos de ensino para que esta não seja desvinculada da sua finalidade inicial durante o processo avaliativo. Por isso, é válido lembrar-se da ideia de Bloom et al. (1983) sobre os três tipos de avaliação propostas pelos autores: diagnóstica, formativa e somativa.

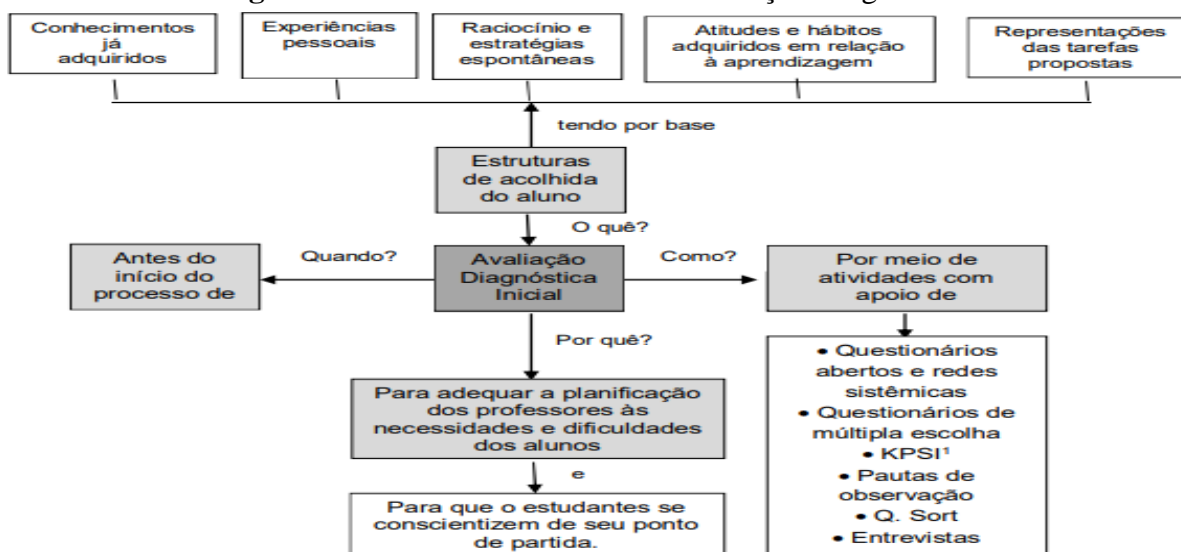
## 1 Avaliação Diagnóstica

Esta deveria ser a primeira forma de avaliação a ser desenvolvida dentro do espaço escolar. A própria LDBEN já principia a necessidade de que seja a primeira, cujo intuito é assimilar os conhecimentos que já existem por parte dos estudantes, se esta estiver sendo aplicada no espaço escolar. A proposta é que ela aconteça no início de um ano ou período letivo, ou novo conteúdo. Para Lorencini (2013, p. 76):

Sua função é identificar a presença, ou a ausência, de conhecimentos, inclusive buscar detectar pré-requisitos para novas experiências de aprendizagem que ocorrerão ao longo do ano letivo, para que se possa então planejar e/ou replanejar a ação docente, em função dos resultados apresentados pelos educandos.

É assim que se terá compreensão do que já existe de conhecimento prévio pelos estudantes, ou não, para identificar o ponto de partida e qual o propósito, a chegada. Para Hoffmann (2008), a avaliação diagnóstica deve ser percebida como momento extremamente sensível para identificar a localização real do estudante. É importante perceber a utilização do termo ‘localização’ fora do sentido geográfico para fazer menção ao ‘estar’ no processo ensino-aprendizagem. Observe-se como a Avaliação Diagnóstica pode ser compreendida na figura 01 a seguir:

**Figura 01 - Síntese do Processo de Avaliação Diagnóstica**



Fonte: Ballester (2003).

Entende-se que ela é norteadora da prática docente e tem como primeiro objetivo facilitar o processo de ensino-aprendizagem ao se considerar que o docente pode alterar métodos e metodologias que ampliem sua prática. Ela estimula, assim, a práxis, momento em que o professor não apenas avalia, mas se autoavalia. Para Miquelante et al. (2017, p. 269), a Avaliação Diagnóstica consegue antever a disponibilidade, pelos estudantes, e é “[...] condição *sine qua non* do prognóstico, visto que só ele permite a intervenção futura baseada em dados da realidade”. É a precursora da Avaliação Formativa.

## **2. Avaliação Formativa**

Sendo a avaliação processual, a Formativa que está na sequência da Diagnóstica. Se aquela primeira pretende compreender de onde vai sair, esta compreende como o processo ensino-aprendizagem está se desenvolvendo de maneira geral. Assim, pode ser compreendida como resultado de interações entre professor(es) e estudante(s) bem como pelos produtos que estão sendo desenvolvidos a partir das interações. Seu interesse está concentrado no processo de forma que os ‘erros’ podem ser avaliados, reavaliados e discutidos para contribuir no avanço do processo (Lorencini, 2013).

Na Avaliação Formativa é possível ainda que o próprio estudante se autoavalie e perceba seu próprio trajeto. Aqui, o papel do professor é importantíssimo, pois este poderá dispor de estímulos à mudança pelos estudantes e não apenas apontar o erro como fim do trajeto. Se o intuito não é medir, mas formar, não será a nota final o maior interesse do docente.

Para Luckesi (2001), é mais um subsídio para que o professor estimule o desenvolvimento pessoal do estudante, colaborando com a construção e constituição de sua identidade cidadã. Miquelante et al. (2017) reiteram a importância de que os resultados sejam abordados com os estudantes, pelo professor, como parte da essência dessa modalidade de avaliação.

## **3. Avaliação Somativa**

Este é, provavelmente, o tipo de avaliação que mais se sobressai na prática docente. Seu objetivo se concentra na classificação quantitativa do processo ensino-aprendizagem. É a partir dela que se vai saber a classificação final do estudante, seja em uma unidade de ensino, seja em um final de semestre, seja em um final de ano letivo (Haydt, 2000; 2008).

A concepção de Avaliação Somativa está calcada na compreensão de Scriven que a considera apta a julgar o desenvolvimento do estudante, assim como a realidade de currículos prontamente acabados, inclusive compreendendo esta como continuidade da Avaliação Formativa. Para aquele autor, não é impossível que as avaliações caminhem conjuntamente

(Miquelante et al., 2017).

Este é, provavelmente, o tipo de avaliação que mais se sobressai na prática docente. Seu objetivo se concentra na classificação quantitativa do processo ensino-aprendizagem. É a partir dela que se vai saber a classificação final do estudante, seja em uma unidade de ensino, seja em um final de semestre, seja em um final de ano letivo (Haydt, 2000; 2008).

Há, hoje, discursos e persistência na perspectiva de que a avaliação somativa não pode ser tomada como decisória para a definição de aprendizagem do estudante e que devem ser considerados outros aspectos dentre eles mencionam-se os aspectos subjetivos. Propõe-se alcançar o sentido máximo da educação como forma de revolucionar a existência e o ser social.

Entende-se, inicialmente, que aqueles que não têm acesso à educação não são socializados, mas que estes, infelizmente acabam por serem manipulados pelas forças e poder. A educação é um direito social, previsto na Constituição Federal de 1988 e reforçado em todos os textos das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), ao afirmar que é obrigação do Estado garanti-la (Brasil, 2022). A educação em sua essência é processo formador de cidadania e de humanidade. Garante ao sujeito a inserção no mundo cultural, maiores possibilidades de acesso ao mercado de trabalho.

Contudo para além de processos que facilitam a avaliação no espaço escolar, tem-se a forma como esta vem sendo adotada para outros fins. Pese-se retomar a forma como o mercado financeiro e internacional tem interferido no processo educacional. É necessário mencionar as avaliações externas e seu papel dentro do sistema de ensino brasileiro nesta perspectiva de interferência das agências internacionais.

No Brasil, a necessidade de criar estratégias de avaliação mais sistematizadas surgiu na década de 1960, quando um número cada vez maior de estudantes começou a buscar o ensino superior. O desenvolvimento e aplicação dos vestibulares através de questões objetivas surgiram como uma enorme barreira para aqueles que não tiveram condições de frequentar e concluir o ensino básico. Com o aumento da procura, não ingressavam mais na universidade aqueles que obtivessem uma nota mínima em uma avaliação com questões diversas, passando a ultrapassar o número de candidatos por vaga.

Através do financiamento do Ministério da Educação (MEC) e do Banco Mundial, na década de 1980 foi desenvolvido o Programa de Educação Básica para o Nordeste Brasileiro (Edurural) que pretendia expandir o acesso ao Ensino Fundamental inicial, diminuir a repetência e a evasão e melhorar o rendimento escolar. Por meio de três estudos entre 1981 e 1985 realizados pela Fundação Carlos Chagas, cerca de seis mil alunos das 2<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries das escolas primárias em 60 municípios de três Estados fizeram testes de Português e Matemática,

sem nenhum interesse em classificar ou comparar as escolas (Gatti, 2002, 2009). Semelhantemente, alguns outros estudos foram realizados nos anos seguintes em vários Estados.

Mas somente após o fim do regime militar, com a maior autonomia dada aos estados e municípios e com o acúmulo de experiência ao longo dos anos no desenvolvimento de testes cognitivos, foi possível começar a criar um sistema de avaliação que acompanhasse a evolução das políticas educacionais.

Assim, as avaliações externas têm início, oficialmente, no território brasileiro, por volta da década de 1988 com a existência do Sistema Nacional de Avaliação da Escola Pública (SAEP), aplicados nos estados sulistas do Paraná e Rio Grande do Sul. Em 1990, há uma primeira menção à avaliação em larga escala através da Lei 9131/1995, a ser aplicada no Ensino Superior para aferir a qualidade dos cursos ofertados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) (Pinto et al., 2015).

Foi na Lei 9394/1996 que ficou instituída a avaliação nacional em larga escala para:

VI – Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 2022, p. 04).

Contudo, na redação, o tema avaliação surgiu em cinco artigos no projeto original, mas a ênfase não era nos testes avaliativos externos, e sim, em processos internos que envolviam a participação da comunidade escolar. Para a educação infantil era proibido a avaliação do desempenho da criança por meio de provas e exames, mas pelo seu acompanhamento e registro de seu desenvolvimento. A ideia era obter um cenário sobre o desempenho dos estudantes para desenvolvimento de políticas públicas direcionadas, tendo um caráter de supervisão em relação à qualidade do ensino.

Surgem assim, diferentes avaliações em larga escala a mencionar o próprio Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (Encceja); Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). Autores como Werle (2011), Silveira & Esquinsani (2013) vêm apontando em seus textos, o caráter eminentemente controlador do Estado a partir das avaliações externas. A avaliação externa e seus impactos no sistema educacional, na prática pedagógica e até mesmo

na saúde de docentes e estudantes abarcam estudiosos no assunto que se põem contrários ao verdadeiro papel das avaliações externas. Encontram-se severas críticas à forma como estas exercem e/ou mantêm o poder do Estado sobre os atores do processo educacional e ensino-aprendizagem.

Além do perfil e papel do professor, a instalação da cultura da performatividade de caráter competitivo instaura novos elementos na organização escolar levando o profissional a assumir a responsabilidade e ao mesmo tempo se comprometer com os resultados alcançados mediante avaliações dos processos de aprendizagens. Essa abordagem indica uma nova visão de gestão introduzida na organização escolar responsável por mudanças na identidade do professor (Gomes & Melo, 2018, p. 1205).

Se força um novo modelo de gestão que exige um novo processo de formação de gestores. Força-se a responsabilização dos professores sobre os resultados da avaliação externa, dos gestores quanto à prestação de contas, sobremaneira quando se trata de bonificações, como o mencionado Escola Nota 10, no Ceará. São pressões unilaterais, que atendem às agendas externas, de caráter internacional, mantendo, conforme Villani e Oliveira (2018, p. 1344), resgatando Foucault para mostrar como aquele “[...] chega ao conceito de governamentalidade para descrever o processo de controle político e social posto em prática pelos governos”.

Considerar o processo avaliativo em todas as suas esferas, sejam educacionais, psicológicas, sociais ou culturais, contribui para uma abordagem mais ampla do nível de desenvolvimento alcançado pelo estudante. Levar em conta a avaliação *lato sensu*, abordando todas as suas etapas e tipos, não somente os índices educacionais devem ser estimulados como uma maneira adequada de conseguir identificar o real crescimento educacional de um aluno. E é o gestor escolar que desenvolve um papel essencial para conseguir se utilizar dos índices matemáticos obtidos em exames externos como uma das etapas avaliativas de aprendizagem do aluno e não apenas a única.

#### **4. O Gestor Escolar e os resultados da avaliação**

A avaliação é um instrumento fundamental em qualquer organização e mais ainda na Organização que é a escola (Azevedo, 2002). Nessa perspectiva, a avaliação faz parte de qualquer ação realizada pelo ser humano, em qualquer que seja a organização, mostrando um diagnóstico das ações, sejam positivas ou negativas para uma intervenção. Porém, podemos



dizer que a escola, é por excelência esse espaço onde a avaliação ocorre constantemente e intencionalmente, com objetivos e metas definidas, visando sempre a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

O processo de avaliação, nunca deve ser visto como um processo ameaçador para o aluno ou para a instituição, mas como um processo natural, vital e necessário para o crescimento individual e coletivo da escola na busca da excelência e do sucesso.

Para Lück (2009), a escola é uma organização que sempre precisou mostrar resultados - o aprendizado dos alunos. Porém, nem sempre eles são positivos. Para evitar desperdício de esforços e fazer com que os objetivos sejam atingidos ano após ano, a contribuição da gestão escolar na qualidade do ensino-aprendizagem sabe-se que é necessária a presença de gestores que atuem como líderes, capazes de implementar ações direcionadas para esse foco [...].

A qualidade na educação pode ser entendida e quantificada de diferentes formas, a depender da área e do objetivo que se deseja avaliar, assim como para instituições de ensino público ou privado, para indústrias, para órgãos governamentais, dentre outros (Raszl et al.,2012).

Porém, independente da área e dos índices que se desejam escolher e aplicar para se quantificar o desempenho educacional de um setor de ensino, sempre se faz necessário a análise do trabalho desenvolvido pela gestão da instituição a ser analisada (Silva, 2009).

Entretanto, como contraponto da ideia do emérito autor supracitado, tem-se que o aprendizado dos alunos não pode ser tão facilmente medido. Há diversas nuances a serem consideradas e já discutidas anteriormente, além de um simples índice de alfabetização ou de conclusão do ensino médio, por exemplo.

Contemporaneamente, sabe-se da necessidade de considerar a escola como apenas parte da fonte de aprendizado dos discentes, uma instituição destinada à convivência e orientação. É de suma importância que seja observado o ambiente externo no qual ele está inserido, sua família, amigos, e quem ele tem como exemplo ou quem ele segue em suas redes sociais.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

É importante destacar que a aplicação do instrumento de coleta de dados foi realizada a dois grupos diferentes: gestores e professores.

Inicialmente é traçado o perfil sociodemográfico sobre o grupo de gestores, seguido da apresentação de excertos da entrevista realizada, refletindo na literatura pertinente. Em seguida, apresentam-se os dados sobre os docentes, seguindo a mesma linha de abordagem de

comentários a partir de suas contribuições com a pesquisa.

Dentre os resultados obtidos em relação ao processo de avaliação do ensino-aprendizagem, as respostas dos professores corroboram com a dos gestores, quando se destaca que esta contribui para a melhoria do ensino aprendizagem, mediante as ações de intervenção pedagógica apoiada pelo gestor. Por fim, ao analisar a avaliação educacional no Brasil, é crucial considerar a dissonância entre teoria e prática. Embora existam fundamentos sólidos na teoria, sua implementação muitas vezes enfrentou desafios significativos na prática devido a questões como financiamento inadequado, falta de formação adequada de professores e desigualdades socioeconômicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de avaliação da aprendizagem é essencial para a melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos, a principal avaliação é descrita como aquela feita pelo professor em sala de aula, na observação de suas dificuldades, além disso, é realizada também uma avaliação geral, onde o gestor e o professor dialogam sobre os resultados encontrados. É descrita também a avaliação diagnóstica através de uma prova e uma avaliação sistemática (quinzenal e mensal), que em seguida é realizada a análise dos resultados e traçadas metas e estratégias para melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Dessa forma, percebe-se que a avaliação consegue cumprir seu papel na escola, não de forma isolada, mas aliada a estratégias e processos que corroboram com a melhoria da aprendizagem do aluno.

## REFERÊNCIAS

WERLE, F. O. C. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 19, n. 73, p. 769-792, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000500003>. Acesso em: 26 out. 2024.

SOARES, L. V.; COLARES, M. L. I. S. Avaliação educacional ou política de resultados? *Educação em Foco*, v. 5, n. 3, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.2951>. Acesso em: 26 out. 2024.

PINTO, F. R. M. et al. Do vermelho muito crítico ao verde desejável: um estudo de caso dos resultados do SPAECE-Alfa em uma escola de Varjota-Ceará. In: *Anais do VII Congresso Internacional em Avaliação Educacional*, Fortaleza, 2015. p. 2045-2066. Disponível em: [http://www.nave.ufc.br/vi\\_ciae/main](http://www.nave.ufc.br/vi_ciae/main). Acesso em: 26 out. 2024.

NEVES, M. O. A importância da investigação qualitativa no processo de formação continuada de professores: subsídios ao exercício da docência. *Revista Fundamentos*, v. 2, n. 1, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/view/3723>. Acesso em: 26 out. 2024.

MIQUELANTE, M. A. et al. As modalidades da avaliação e as etapas da sequência didática: articulações possíveis. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 56, n. 1, p. 259-299, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318135060199881>. Acesso em: 26 out. 2024.

MARTINS, L. D. C. G. F.; GUISSO, L. F. Avaliação: um desafio no processo de ensino-aprendizagem na educação – revisão de literatura. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, n. 24, p. 379-379, 2019.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem*. Revista Nova Escola, 2001. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigosavaliacao.htm#2>. Acesso em: 26 out. 2024.

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

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LORENCINI, P. B. M. Avaliação diagnóstica: um instrumento norteador para o trabalho docente no ensino da Matemática para os alunos do 8º ano. 2013. Monografia (Especialização) – Universidade Tecnológica do Estado do Paraná, Medianeira, PR, 2013. Disponível em: [https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20978/2/MD\\_EDUMTE\\_2014\\_2\\_73.pdf](https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20978/2/MD_EDUMTE_2014_2_73.pdf). Acesso em: 26 out. 2024.

LEMOS, P. S.; SÁ, P. L. A avaliação da aprendizagem na concepção de professores de química do ensino médio. *Ensino e Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 53-71, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172013150304>. Acesso em: 26 out. 2024.

SOARES, L. V.; COLARES, M. L. I. S. Avaliação educacional ou política de resultados? *Educação em Foco*, v. 5, n. 3, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.2951>. Acesso em: 26 out. 2024.

HORTA NETO, J. L. Avaliação educacional no Brasil para além dos testes cognitivos. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 23, n. 1, p. 37-53, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v23n1a3990>. Acesso em: 26 out. 2024.

HAYDT, R. C. *Avaliação do processo de ensino-aprendizagem*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

HOFFMANN, J. M. L. *Avaliar: respeitar primeiro, educar depois*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

GATTI, B. A. Avaliação educacional: pontuando uma história de ações. *EccoS: Revista Científica*, v. 4, n. 1, p. 17-41, 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5585/eccos.v4i1.291>. Acesso em: 26 out. 2024.

BALLESTER, M. *Avaliação como apoio à aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2003.