

## **Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP): histórico e repercussões na organização do trabalho pedagógico**

Assessment of Learning in Process (AAP): history and repercussions on the organization of pedagogical work

Evaluación del Aprendizaje en Proceso (AAP): historia y repercusiones en la organización del trabajo pedagógico

Luana Ferrarotto 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – campus Bragança Paulista, SP, Brasil

luanaferrarotto@yahoo.com.br

*Recebido em 10 de dezembro de 2024*

*Aprovado em 14 de janeiro de 2025*

*Publicado em 02 de junho de 2025*

### **RESUMO**

O artigo tem por objetivo analisar a Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP), que fez parte do cotidiano das escolas estaduais de São Paulo de 2011 a 2022. Para tanto, realizamos pesquisas documental e bibliográfica, de modo a identificar seu histórico, características, as concepções que a sustentavam e as repercussões na organização do trabalho pedagógico. Foram analisados, a partir da técnica de análise de conteúdo, os materiais de apoio do professor que acompanhavam as AAPs e, ainda, dissertações, teses e artigos localizados no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Os dados indicam que a AAP, anunciada pela Secretaria Estadual de Educação como diagnóstica e formativa, foi uma avaliação externa em larga escala pensada e implementada sem a participação dos docentes. Embora alguns pesquisadores identifiquem aspectos diagnósticos e formativos na AAP, a maioria das produções encontradas sinaliza que ela contribuiu para a indução de práticas pedagógicas e, em determinados casos, chegou a ocupar o espaço da avaliação da aprendizagem em sala de aula. Constituiu-se, pois, em mais uma avaliação externa em larga escala focalizada em resultados quantitativos, na trilha da perspectiva gerencialista, fruto do neoliberalismo.

**Palavras-chave:** Avaliação externa em larga escala; Avaliação diagnóstica; Avaliação formativa.

## ABSTRACT

The article aims to analyze the Assessment of Learning in Process (AAP), that was part of the daily life of state schools in São Paulo from 2011 to 2022. To this end, we carried out documentary and bibliographical research, in order to identify its history, characteristics, the concepts that supported it and the repercussions on the organization of pedagogical work. Using the content analysis technique, the teacher's support materials that accompanied the AAPs and also dissertations, theses and articles located on the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel portal were analyzed. The data indicate that the AAP, announced by the State Department of Education as diagnostic and formative, was a large-scale external assessment designed and implemented without the participation of teachers. Although some researchers identify diagnostic and formative aspects in AAP, the majority of productions found indicate that it contributed to the induction of pedagogical practices and, in certain cases, even occupied the space of evaluating learning in the classroom. It therefore constituted yet another large-scale external evaluation focused on quantitative results, following the managerialist perspective, the result of neoliberalism.

**Keywords:** Large-scale external evaluation; Diagnostic assessment; Formative assessment.

## RESUMEN

El artículo tiene como objetivo analizar la Evaluación del Aprendizaje en Proceso (AAP), que formó parte del cotidiano de las escuelas públicas de São Paulo entre 2011 y 2022. Para ello, se realizó una investigación documental y bibliográfica, con el fin de identificar su historia, características, las concepciones que la sustentaron y las repercusiones en la organización del trabajo pedagógico. A partir de la técnica de análisis de contenido, se analizaron los materiales de apoyo al profesorado que acompañaron a los AAP, así como disertaciones, tesis y artículos ubicados en el portal de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior. Los datos indican que la AAP, anunciada por el Departamento de Educación del Estado como diagnóstica y formativa, fue una evaluación externa a gran escala diseñada e implementada sin la participación de los docentes. Si bien algunos investigadores identifican aspectos diagnósticos y formativos en la AAP, la mayoría de las producciones encontradas indican que contribuyó a la inducción de prácticas pedagógicas y, en ciertos casos, incluso ocupó el espacio de la evaluación de los aprendizajes en el aula. Se trataba, por tanto, de otra evaluación externa a gran escala centrada en resultados cuantitativos, en la estela de la perspectiva gerencialista, fruto del neoliberalismo.

**Palabras clave:** Evaluación externa a gran escala; Evaluación diagnóstica; Evaluación formativa.

## Introdução

Uma das principais marcas da rede estadual paulista é o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp). O Saresp, conforme afirma a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), é uma avaliação externa em larga escala que foi implementada em 1996 para subsidiar o monitoramento das políticas públicas (São Paulo, 2025).

As avaliações externas em larga escala como o Saresp são constituídas por testes padronizados elaborados externamente às escolas e abrangem grande proporção do público-alvo (Durlí; Schneider, 2011). Essas avaliações ganharam relevo no cenário brasileiro sobretudo a partir da década de 1990, em decorrência das orientações de organismos internacionais quanto à necessidade de reforma educacional.

Tais reformas integram o movimento de reestruturação do Estado, com mudanças na condução dos serviços públicos, em consonância com a perspectiva neoliberal (Durlí; Schneider, 2011). Seguem a tendência internacional de direcionamento das agendas governamentais para a busca de modelos gerenciais voltados à eficácia e eficiência (Jacomini; Nascimento; Stoco, 2023).

A racionalidade neoliberal tem como produto o gerencialismo, cujas características são: estratégias para alcançar metas; foco na produtividade; competitividade como princípio que conduz a melhoria dos serviços; responsabilização pelos resultados obtidos; padronização para diminuir desvios ao longo do processo; dissociação entre concepção e execução (Suspitsyna, 2010; Rodrigues, 2018). Na educação, isso se concretiza, entre outros elementos, com a perspectiva produtivista a partir de testes padronizados, articulada à responsabilização de docentes (Jacomini; Nascimento; Stoco, 2023).

Durlí e Schneider (2011) advertem que as avaliações externas em larga escala representam um modo de regulação institucional, pois, por elas, é possível exercer influência nos currículos, na gestão escolar, na formação docente etc. No estado de

São Paulo, o Saresp ilustra bem o que os autores denunciam. Trata-se de uma avaliação externa em larga escala que, além de publicizar os resultados das instituições, estabelece ranqueamentos e distribui recompensas. Por conduzir vários aspectos da política educacional (Jacomini; Nascimento; Stoco, 2023), o Saresp se constituiu em objeto de estudo de diversos pesquisadores.

De modo geral, essas pesquisas indicam que o Saresp induz as práticas escolares; fortalece concepções de avaliação voltadas à verificação de resultados; incentiva o treinamento de estudantes para os testes; pressiona os gestores por melhores resultados; diminui a autonomia do professor; promove a competição entre escolas, dentre outras repercussões na organização do trabalho pedagógico (Freire, 2008; Arcas, 2009; Rodrigues, 2011).

No entanto, o Saresp não foi a única avaliação externa em larga escala implementada pela SEDUC-SP. Houve, ainda, a Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP), que existiu de 2011 a 2022. A AAP, ao longo dos anos, passou a ser cada vez mais frequente no cotidiano das escolas estaduais paulistas, o que justifica a necessidade de estudos sobre ela. Nessa direção, apresentamos os achados obtidos a partir das pesquisas documental e bibliográfica, cujo objetivo foi descrever e analisar a AAP, considerando seu percurso histórico, características, as concepções que a sustentavam e suas repercussões nas escolas.

O artigo está organizado em seis seções, sendo esta a primeira. Na sequência, temos a trajetória metodológica. Na terceira seção, apresentamos a AAP, contemplando suas características e modificações ao longo do tempo. A seção seguinte é destinada às reverberações da AAP na organização do trabalho pedagógico, descritas em dissertações, teses e artigos. Por fim, traçamos algumas considerações finais sobre as avaliações externas<sup>1</sup> na rede estadual de São Paulo.

## O caminho percorrido

Para alcançar nosso objetivo, realizamos pesquisas documental e bibliográfica. Lüdke e André (1986) destacam que os documentos são uma fonte de informação

contextualizada, já que surgem em um contexto específico e falam sobre ele. Entretanto, há certa ausência de documentos que deflagram a implementação da AAP (Santos, 2017; Andrade, 2020). Assim, os documentos selecionados foram os materiais de apoio ao professor que acompanhavam a AAP, justamente por trazerem algumas informações sobre ela.

Esses materiais foram enviados às escolas de 2011 a 2020. No período pandêmico, com as aplicações digitais, as escolas não os receberam. Via de regra, eles apresentavam um histórico da AAP, suas intenções, as habilidades avaliadas, as questões da prova, a correção comentada e, por vezes, indicações de outros materiais. Consideramos um material de apoio emitido por ano, como consta no quadro 1.

Quadro 1 – Documentos analisados

no	Denominação do documento
011	Comentários e recomendações pedagógicas: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática
012	Comentários e recomendações pedagógicas: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática
013	Comentários e recomendações pedagógicas: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática
014	Comentários e recomendações pedagógicas: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Prova de Matemática
015	Comentários e recomendações pedagógicas: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Prova de Matemática
016	Caderno do Professor: 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática
017	Caderno do Professor: 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática
018	Caderno do Professor: 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática
019	Caderno do Professor: 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática
020	Material de apoio para o professor: 7º ano – Anos Finais do Ensino Fundamental – Matemática

Fonte: elaboração própria.

Para a análise, optamos pela técnica de análise de conteúdo, que “utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” e ocorre em três fases (Bardin, 1977, p. 38). Na primeira, há a organização do material, e são sistematizadas as ideias que surgem na leitura flutuante. Na segunda fase, o material é explorado, e são feitas codificações para que os dados sejam agregados em unidades que representem a mensagem. Na última fase, os dados são interpretados.

Reunidos os materiais de apoio, realizamos a leitura flutuante para conhecer seus elementos. No segundo momento, a leitura foi refeita, marcando informações que se relacionavam com nosso objetivo. Na sequência, os dados foram agrupados em quadros. Sempre que alguma informação era mencionada, mas gerava dúvidas, realizamos buscas na internet. Assim, também temos dados que foram obtidos via comunicados da SEDUC-SP ou em seus sítios eletrônicos.

Todavia, apenas os documentos selecionados não nos permitiam alcançar plenamente nosso objetivo, sobretudo quanto às concepções que sustentavam a avaliação e às repercussões no trabalho desenvolvido em escolas. Desse modo, também realizamos uma pesquisa bibliográfica. A “pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado” (Gil, 2008, p. 50). Assim, fizemos uma busca por dissertações, teses e artigos no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), utilizando o comando “Avaliação da Aprendizagem em Processo”, e localizamos as produções presentes no quadro 2.

Quadro 2 – Dissertações, teses e artigos encontrados no portal da Capes

Título	Autoria	Tipo	Ano
Avaliação da Aprendizagem em Processo da SEE/SP: desdobramentos no currículo de Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental	Edmar Montelli	Mestrado em Educação	2015
Trajetória metodológica voltada para superação de problemas pedagógicos, a partir da análise dos	Edna Caldeira Martins Guellere	Mestrado Profissional em Educação	2015

Título	Autoria	Tipo	Ano
dados do Saresp e da Avaliação da Aprendizagem em Processo – AAP			
Avaliação da Aprendizagem em Processo: limites e possibilidades de uso em uma escola da rede estadual de São Paulo	Maria Eliane Maia Sousa	Mestrado Profissional em Educação	2015
A Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP): SEE-SP (2011-2016): da proclamação à execução: estudo de caso do programa em uma escola	Marcio Alexandre Ravagnani Pinto	Doutorado em Educação Escolar	2016
O coordenador pedagógico como articulador das práticas avaliativas na unidade escolar: uma reflexão sobre a Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP)	Lilia Alves da Silva Castro	Mestrado Profissional em Educação	2016
Análise da matriz de competência em uma aplicação real: Avaliação da Aprendizagem em Processo de Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo	Michelle de Souza Prado	Mestrado Profissional em Letras	2016
Análise dos processos mentais na produção textual dos alunos de 1º e 2º anos do Ensino Médio na Avaliação da Aprendizagem em Processo de 2013	Robinson Gasbarra de Melo	Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem	2016
A Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP) a serviço da formação de formadores: limites e possibilidades	Edislene Sedemaca	Mestrado Profissional em Educação	2017
Reflexões de professores de Matemática sobre funções na Avaliação da Aprendizagem em Processo	Vera Mônica Ribeiro	Mestrado em Educação Matemática	2017
Avaliação da Aprendizagem em Processo: usos dos resultados pelos professores de língua portuguesa e matemática dos anos iniciais do ensino fundamental	Vilma Claro dos Santos	Mestrado Profissional em Educação	2017
Análise da matriz de competência em uma aplicação real da Avaliação da Aprendizagem em Processo de Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo	Michelle Souza Prado, Daniela Nogueira de Moraes Garcia	Periódico Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo	2017
Um estudo das percepções de professores sobre avaliação da aprendizagem	Vera Mônica Ribeiro, Nielce	Periódico Revista Em Teia	2018

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644490171>

Título	Autoria	Tipo	Ano
	Meneguelo Lobo da Costa		
Avaliação da Aprendizagem em Processo para nortear adequações curriculares	Amanda Garcia Bachiega	Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica	2018
Gênero emergente prova objetiva: análise da “Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP/SP)”	Elisangela Candida da Rocha Silva	Mestrado Profissional em Letras	2018
O estudo da congruência semântica em questões de equação de 1º grau nas Avaliações de Aprendizagem em Processo	Gladys Beatriz Churata Garcia	Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas	2019
O ensino de língua portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental e o uso da Plataforma Foco Aprendizagem	Dayane Martin Silva	Mestrado Profissional em Docência e Gestão Educacional	2019
Descortinando os bastidores da sala de aula do 3º ano do Ensino Médio: uma trama envolvendo as prescrições referentes às avaliações externas	Rosangela Eliana Bertoldo Frare	Doutorado em Educação	2019
O uso do aplicativo Lensoo Create na recuperação da aprendizagem do processo de avaliação processual em matemática	Terezinha Marisa Ribeiro de Oliveira, Carmem Lúcia Costa Amaral	Periódico Revista Em Teia	2019
A literatura do centro do estudo da língua materna: superando defasagens e avançando na aprendizagem	Heloiza de Souza Moreno	Mestrado Profissional em Letras	2020
A racionalização e o trabalho docente na rede estadual de São Paulo: a pedagogia das “competências e habilidades”	Igor Gomes	Mestrado em Educação	2020
Análise de processos de formação profissional da docência no âmbito da Avaliação de Aprendizagem em Processo	Juliana Silva de Andrade	Doutorado em Educação	2020

Título	Autoria	Tipo	Ano
A prática docente na avaliação da produção textual: as marcas de correção	Renata Daniela Silva de Cristo	Mestrado em Educação	2020
Avaliação da aprendizagem em processo e o controle do currículo	Maísa Malta	Periódico Revista Cocar	2020
Processos avaliativos em matemática: um estudo sobre avaliações educacionais	Vera Mônica Ribeiro, Nielce Meneguelo Lobo da Costa	Periódico Revista e-Curriculum	2020
A análise do conteúdo equações de primeiro grau em edições da Avaliação da Aprendizagem em Processo	Paulo César Oliveira, Gladys Cecília Coronel García	Periódico Revista Intermaths	2020
Gênero “relato pessoal” como contribuição para a escrita de alunos do Ensino Fundamental	Priscila Barboza Gomes de Souza, Silvelena Cosmo Dias	Periódico Revista Ensin@ UFSM	2023

Fonte: elaboração própria.

Três dissertações (Melo, 2016; Bachiega, 2018; Garcia, 2019) e quatro artigos (Prado; Garcia, 2017; Oliveira; Amaral, 2019; Oliveira; Garcia, 2020; Souza; Dias, 2023) não foram considerados por abarcarem a AAP como pano de fundo de suas investigações. Via de regra, fazem análises dos instrumentos ou os utilizam para realização de intervenções específicas.

A pesquisa bibliográfica agregou informações acerca da caracterização da AAP e possibilitou refletir sobre as concepções que a sustentam, de modo a identificar repercussões dessa avaliação nas escolas. Os dados obtidos estão nas próximas seções.

## A AAP: histórico e características

A AAP foi implementada pela SEDUC-SP em 2011 para avaliar os estudantes que chegavam aos Anos Finais do Ensino Fundamental (EF), bem como os estudantes que ingressavam no Ensino Médio (EM), com aplicação semestral (Pinto,

2016). A AAP também surgiu como alternativa à entrega morosa dos resultados do Saesp (Andrade, 2020).

Há certa carência de documentos sobre a implementação da AAP. Seu lançamento ocorreu em uma videoconferência. Nessa apresentação, por diversas vezes foi solicitado que a AAP não fosse confundida com avaliação externa, já que seu objetivo era auxiliar os docentes a identificarem as dificuldades dos estudantes, sem a pretensão de invadir os trabalhos do professor (Santos, 2017; Sedemaca, 2017).

Segundo Sedemaca (2017), foi dito, também, que os resultados da AAP não seriam utilizados para ranquear as escolas, nem teriam como foco atribuir notas aos estudantes. A sugestão dada foi de agregar essa avaliação aos registros dos docentes. Com os resultados obtidos imediatamente, o professor, ao fazer a aplicação e a correção da prova, poderia realizar rápidas ações de recuperação da aprendizagem (Sedemaca, 2017).

Aos poucos, a APP foi sofrendo alterações. Os materiais de apoio ao professor passaram a retratar algumas mudanças. No material de 2012, consta que a APP foi implantada como projeto piloto e que passou a contemplar os 6<sup>os</sup> e 7<sup>os</sup> anos do EF, além das 1<sup>as</sup> e 2<sup>as</sup> séries do EM, tendo como base o Currículo Oficial do Estado de São Paulo e a Matriz de Referência do Saesp (São Paulo, 2012).

Essa ação, fundamentada no Currículo Oficial da SEE, propõe o **acompanhamento coletivo e individualizado ao aluno**, por meio de um instrumento de **caráter diagnóstico**, e se localiza no bojo das ações voltadas para **os processos de recuperação** [...]. Espera-se que os materiais elaborados para esta ação, **agregados aos registros que o professor já possui, sejam instrumentos para a definição de pautas individuais e coletivas** [...] (São Paulo, 2012, p. 2, grifos nossos).

O material continha, ainda, a descrição do conteúdo das provas, que, até então, contavam com questões de múltipla escolha, questões dissertativas e uma produção textual. Tal material apresentava também as matrizes de referência, as questões comentadas, a habilidade de cada questão, a grade de correção, recomendações pedagógicas e indicações de materiais.

Há a explicação de que foram indicados materiais que faziam parte do cotidiano

do professor com conteúdos do Currículo do Estado de São Paulo, entretanto, é mencionado que o docente possuía liberdade para usar o que considerasse adequado (São Paulo, 2012). Dentre esses materiais estavam: Caderno do Aluno, vídeos do Novo Telecurso da Fundação Roberto Marinho, vídeos do Instituto de Matemática Pura e Aplicada, e poucos artigos científicos. O mesmo material de apoio retomava o que havia sido anunciado no ano anterior quanto à possibilidade de realizar, imediatamente, inferências sobre acertos e erros, e isso é destacado como um diferencial (São Paulo, 2012).

Em 2013, foram avaliados os estudantes dos 6<sup>os</sup>, 7<sup>os</sup>, 8<sup>os</sup> e 9<sup>os</sup> anos do EF, e das 1<sup>as</sup> a 3<sup>as</sup> séries do EM (Pinto, 2016). Na apresentação do material de apoio ao professor, é mencionado que a AAP é uma ação desenvolvida de modo colaborativo entre a “Coordenadoria de Gestão da Educação Básica [CGEB]<sup>2</sup>, a Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional [CIMA]<sup>3</sup> e um grupo de professores coordenadores das Oficinas Pedagógicas de diferentes Diretorias de Ensino” (São Paulo, 2013, p. 3). De modo semelhante ao ano anterior, há destaque para o caráter diagnóstico da AAP, a orientação para que seus dados sejam agregados aos registros do docente, e, novamente, é dito que seu diferencial é possibilitar a realização de inferências imediatas (São Paulo, 2013).

No ano seguinte, a AAP passou a ser aplicada do 2<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> ano do EF e em todas as séries do EM, contendo apenas questões de múltipla escolha (Pinto, 2016). Outra novidade foi o diálogo com as habilidades do Saesp, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) (São Paulo, 2014). Em 2015, há, no material de apoio do professor, a referência à avaliação formativa e processual.

As questões apresentadas nesta edição foram idealizadas partindo do **pressuposto de uma avaliação formativa e processual**, tendo como ponto principal o diagnóstico do desenvolvimento de algumas habilidades primordiais na construção e encadeamento do processo de desenvolvimento do conhecimento matemático (São Paulo, 2015a, p. 3, grifos nossos).

A partir de 2016, a AAP passou a ser aplicada bimestralmente (Pinto, 2016). No material de apoio ao professor, ao comentar que a AAP é desenvolvida pela CGEB

e pela CIMA, não é feita referência à contribuição dos docentes do Núcleo Pedagógico de diferentes Diretorias de Ensino, como ocorria nas edições anteriores. É citado que, a partir do ano em questão, haveria a Matriz de Avaliação Processual (MAP), elaborada pela CGEB, que foi disponibilizada na rede e passaria a orientar a AAP.

A MAP se sustentava no currículo do estado e foi elaborada para subsidiar o trabalho dos professores (Andrade, 2020). Silva (2019) explica que, de acordo com a SEDUC-SP, a MAP definia conteúdos e habilidades que poderiam ser avaliadas bimestralmente em provas objetivas; já a matriz do Saesp indicava habilidades gerais, dando suporte para avaliações de final de ciclo. Além dessa matriz, responsável por 80% da AAP (Pinto, 2016), foram selecionadas habilidades da Plataforma Foco Aprendizagem (PFA), compondo cerca de 20% da prova (São Paulo, 2016).

Consta, ainda, que os resultados da AAP seriam sistematizados no Sistema de Acompanhamento dos Resultados de Avaliações (SARA) para auxiliar no planejamento (São Paulo, 2016). O SARA era um ambiente on-line da Secretaria Escolar Digital onde o docente cadastrava as respostas dos estudantes, e, desse modo, era possível realizar, em tempo real, análises comparativas (SÃO PAULO, 2015b). Por conseguinte, diferentemente do que ocorria desde o início, a correção da AAP passou a ser feita de modo automático (Silva, 2018).

A utilização de recursos de tecnologia digital se acentua, sobretudo, com a PFA, criada pela CGEB em parceria com a CIMA (Silva, 2019). Assim, ao acessar o SARA, o docente passou a ser direcionado à PFA (Sedemaca, 2017), cuja finalidade era armazenar mapas de habilidades avaliadas no Saesp, o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo, o fluxo escolar, os resultados da APP por estudante e turma, questões com mais acertos e erros, além de gerar gráficos e relatórios (Pinto, 2016; Silva, 2019; Andrade, 2020). Para Pinto (2016), a presença de questões apenas de múltipla escolha na AAP também se relaciona com o uso dessa plataforma. Com a PFA, os dados da AAP – por instituição, turma e estudante – podiam ser acessados pelas escolas, por instâncias intermediárias e centrais da SEDUC-SP (Pinto, 2016).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644490171>

No material de apoio ao docente de 2016, também é dito que a avaliação é um instrumento que auxilia o docente, tomada em uma ótica diagnóstica e processual para obtenção de indicadores do processo de ensino-aprendizagem. E se pauta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para explicar sobre a avaliação:

[...] cabe à avaliação fornecer aos professores as informações sobre como está ocorrendo a aprendizagem: os conhecimentos adquiridos, os raciocínios desenvolvidos, as crenças, hábitos e valores incorporados, o domínio de certas estratégias, para que ele possa propor revisões e reelaborações de conceitos e procedimentos parcialmente consolidados (Brasil, 2000, p. 54 *apud* São Paulo, 2016, p. 10).

O material de apoio de 2017 traz as mesmas informações que estão no material do ano anterior, mas menciona a PFA, que não aparecia em 2016. Afirma-se que, agregadas aos registros que o docente já possui, as informações incorporadas na referida plataforma devem auxiliar no planejamento e acompanhamento das ações pedagógicas (São Paulo, 2017). Em 2018, não há diferença a ser destacada. Em 2019, a AAP é apresentada como uma ação desenvolvida pela Coordenadoria Pedagógica e a Coordenadoria de Informação, Tecnologia, Evidência e Matrícula (CITEM)<sup>4</sup>. É possível observar a ausência da referência ao PCN, o que se justifica pela homologação da Base Nacional Comum Curricular.

Já em 2020, a apresentação da APP é atrelada, mais evidentemente, ao currículo. Ressalta-se que o objetivo da AAP é acompanhar o desenvolvimento do currículo de forma contínua e que seus resultados permitirão diagnósticos para a tomada de decisão para a Semana de Estudos Intensivos (SEI) prevista no Calendário Escolar de 2020 (São Paulo, 2020b, p. 2). E ainda:

Como **avaliação formativa focaliza**, majoritariamente, **habilidades do bimestre referenciadas no Currículo Paulista**, para o ensino fundamental. [...] Também introduz, como inovação, algumas habilidades de percurso. Esta **articulação com o currículo é fundamental para que tenha sentido pedagógico** – tanto a professores como a estudantes – integrando a avaliação no cotidiano didático da sala de aula [...] (São Paulo, 2020b, p. 2, grifos nossos).

As SEIs estão previstas em calendário e ocorrem após as avaliações diagnósticas e de processo como “momentos específicos para recuperar e aprofundar

aprendizagens de todos os estudantes, de forma alinhada às avaliações” (São Paulo, c2023b). Assim, além de um período padronizado de aplicação da AAP, houve, também, a padronização do período das recuperações.

O material de apoio ao professor teve sua última edição no segundo bimestre de 2020. No bimestre seguinte, a aplicação passou a ser totalmente digital, a partir da Plataforma de Atividades e Avaliação Formativa do estado de São Paulo, mantida pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Em seu sítio eletrônico, consta que a preocupação da SEDUC-SP era garantir o ensino de qualidade, sendo “imprescindível obter evidências que possam subsidiar a flexibilização curricular e a recomposição do ensino e da aprendizagem” (CAEd, c2023).

O sítio eletrônico ainda informa que se trata de um ambiente que integra as iniciativas do Programa de Recuperação e Aprofundamento, cuja finalidade é contemplar habilidades essenciais para o desenvolvimento dos estudantes por meio das seguintes frentes: “currículo, material didático, formação, avaliação, tecnologia e acompanhamento pedagógico” (CAEd, c2023). A AAP fazia parte da frente destinada à avaliação, com propósito de “acompanhar de forma mais precisa o desenvolvimento dos estudantes ao longo do ano letivo” (CAEd, c2023).

A aplicação da AAP, conforme vídeo presente na plataforma, foi dividida em etapas que iam desde o alinhamento entre as regionais e os diretores, e entre estes e os docentes, passando pela aplicação da prova até seu monitoramento pela equipe da regional, que deveria ficar atenta ao percentual de participação (São Paulo, c2023a). A prova digital foi destinada aos estudantes do 4º ano do EF à 3ª série do EM, entretanto, também havia versões impressas para o caso de o estudante não conseguir acessar a versão on-line (São Paulo, 2020a).

A AAP fez parte do cotidiano das escolas estaduais de São Paulo por um bom tempo. Foram suas marcas a periodicidade (deixou de ser semestral para ser bimestral) e a abrangência, contemplando, a partir de 2015, todos os estudantes. Também não podemos deixar de ressaltar sua relação com a tecnologia digital. De início, sua aplicação e correção eram de responsabilidade do docente, mas isso

deixou de ocorrer. A correção passou a ser automatizada, a princípio pelo SARA, posteriormente pela PFA e, por fim, pela CAEd, quando a prova também foi on-line. Como as avaliações geram tradições e dirigem o olhar de gestores, professores e estudantes (Freitas *et al.*, 2009), entendemos que com a AAP não foi diferente. Partimos para a análise das relações entre a AAP e a organização do trabalho pedagógico, identificadas a partir da análise bibliográfica.

## **A AAP no ambiente escolar: algumas análises**

Vimos que a AAP foi anunciada pela SEDUC-SP como uma avaliação diagnóstica e processual, algumas vezes denominada de formativa. No entanto, nos materiais analisados, não há explicação sobre o que a SEDUC-SP entendia por esses conceitos. Acreditamos ser necessário trazer para o debate o que é a avaliação diagnóstica e o que é avaliação formativa.

Para Luckesi (2000, p. 1), “avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhê-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer”. Há dois processos indissociáveis: o diagnóstico e a decisão. O autor explica que o primeiro passo é coletar dados acerca do estado de aprendizagem. Com os dados obtidos, é necessário qualificá-los, considerando critérios estabelecidos no planejamento. Assim é possível chegar ao diagnóstico, ou seja, “a expressão qualificada da situação, pessoa ou ação que estamos avaliando” (Luckesi, 2000, p. 6). O ato avaliativo se completa na tomada de decisões quanto à situação diagnosticada (Luckesi, 2000).

A avaliação formativa tem princípios semelhantes, uma vez que busca promover aprendizagens (Villas Boas, 2011). Nessa concepção, a avaliação ocorre em vários momentos e não é um teste particular. Envolve atividades que possibilitam ao estudante se expressar em diversas linguagens. Considera o próprio estudante como referência, e não há comparações a partir do desempenho da(s) turma(s) (Villas Boas, 2011). Tem como uma de suas marcas o feedback, porém isso não significa, apenas, sinalizar quantidade de acertos e erros. Trata-se de um feedback que propicie

ao estudante refletir sobre onde se encontra em seu processo de aprendizagem e que possibilite analisar o intervalo entre o nível atual e o nível de referência (Villas Boas, 2011).

Silva (2018) entende que a AAP possuía caráter diagnóstico e, ao ser incorporada ao processo de ensino-aprendizagem, ganhava cunho formativo. Silva (2019) também concebe a AAP como formativa, já que seus resultados eram obtidos imediatamente, ao contrário do Saresp, que fornece os resultados no ano seguinte. Na visão de Cristo (2020), a AAP era formativa por sinalizar quantitativamente acertos e erros, possibilitando ao docente reajustar sua prática. Para Ribeiro e Costa (2018, 2020), a AAP era uma avaliação diagnóstica, pois auxiliava o docente a determinar quais conhecimentos e habilidades precisavam ser retomados. No entanto, destacam que o aumento das questões objetivas privilegiou aspectos quantitativos, que não informavam sobre as reais dificuldades dos estudantes.

Guellere (2015) e Sousa (2015) levantam discussões sobre a natureza da AAP: externa ou interna? Ambos concebem essa avaliação como híbrida, por possuir características de avaliação externa – ser elaborada por agentes externos – e de avaliação interna, uma vez que seu uso é feito pelos profissionais da instituição. Ancorados na definição de Durlin e Schneider (2011), entendemos que a AAP se constituiu como uma avaliação externa em larga escala, pois era elaborada externamente às escolas e aplicada em grande escala, pautada no Currículo Paulista e seguindo um calendário padronizado. Montelli (2015), Pinto (2016), Frare (2019), Gomes (2020) e Malta (2020) também denominam a AAP como uma avaliação externa em larga escala.

A partir da leitura de Luckesi (2000) e Villas Boas (2011) e considerando a configuração da AAP, notamos que ela foi se aproximando ainda mais de uma avaliação externa. Sua matriz passou a dialogar com o Saresp, além de eliminar questões abertas, que possibilitariam aos estudantes elaborar suas próprias respostas. Até mesmo a correção deixou de ser realizada pelos professores, já que o processo foi automatizado com as plataformas digitais, que estabeleciam comparações. Na análise de Gomes (2020), trata-se de uma lógica pautada em

resultados que reduz a finalidade da educação a números para comparações nacionais e internacionais.

O simples fato de ter um retorno rápido dos resultados e deixá-los à disposição da escola em uma plataforma digital não faz dela uma avaliação diagnóstica ou formativa. Trata-se de mais um instrumento estandardizado, que desconsidera as “especificidades da escola e do seu entorno, das questões econômicas, sociais e culturais que envolvem as pessoas que são avaliadas” (Pinto, 2016, p. 99). Para Gomes (2020), testes padronizados como a AAP não avaliam as condições dos processos de ensino-aprendizagem e estão mais próximos da mensuração do que da avaliação. Temos que considerar, também, que ao longo do tempo sua aplicação passou a ser bimestral. A aplicação censitária e periódica acaba por favorecer a “[...] cultura de naturalização de provas e testes”, de modo a incitar competitividade, o que gera desgaste no trabalho da escola por estar pautado em preparações para alcances quantitativos (Bertagna; Borghi, 2018, p. 55).

Além disso, sua elaboração e operacionalização foi pensada por instâncias superiores, e as escolas apenas a receberam com um conjunto de normas predeterminadas. Sua matriz não foi objeto de discussão envolvendo os docentes (Malta, 2020), e não houve formação com propósito de debater a avaliação (Sousa, 2015; Castro, 2016; Prado, 2016; Ribeiro; 2017; Sedemaca, 2017; Moreno, 2020). Por conseguinte, a AAP adentrou as escolas de modo verticalizado (Andrade, 2020). Sem serem envolvidos na concepção do programa, coube aos docentes o papel de aplicadores. Pinto (2016, p. 138) afirma que a participação dos professores na AAP “não decorre de uma participação autônoma, mas da submissão a um modelo de avaliação exógena que se impõe na escola”.

A ausência da participação dos professores na construção da AAP gerou alguns ruídos no ambiente escolar quanto ao entendimento de sua proposta. Castro (2016) relata que alguns docentes acreditavam que a AAP era importante para a escola, podendo proporcionar aspectos diagnósticos, apesar de dizerem que seus objetivos ainda não eram claramente conhecidos. Em sua pesquisa, Sousa (2015) afirma que, gradativamente, houve o despertar para a contribuição da AAP como

possibilidade de acompanhamento dos estudantes, mesmo com a falta de informação que houve no início de sua implementação.

As pesquisas ainda indicam outras concepções e práticas realizadas a partir da AAP. De acordo com Ribeiro e Costa (2018), para alguns professores, a AAP era uma avaliação vinda de fora da escola, sem relações com o contexto institucional, sendo um instrumento desnecessário. Para Sedemaca (2017, p. 128), a AAP causava “um impacto positivo nas concepções e formas de avaliação da escola”, uma vez que eram destinados tempos de análise dos seus resultados, com leitura dos acertos e erros e das habilidades solicitadas. A autora descreve como essa avaliação era utilizada pelos docentes: mostravam os resultados aos estudantes, salientando as competências e habilidades exigidas na avaliação, trabalhavam as dificuldades e os enunciados das provas, retomavam as questões que mais apresentaram erros. Relato semelhante é feito por Montelli (2015), quando diz acreditar que o objetivo diagnóstico da AAP estava sendo compreendido como investigação das aprendizagens e do currículo, mesmo identificando momentos de treinos para os testes.

Diferentemente desses autores, entendemos que os dados por eles apresentados revelam uma indução do trabalho pedagógico, como já denunciado pela literatura da área (Ravitch, 2011; Menegão, 2017; Rodrigues, 2018). Andrade (2020) afirma que a leitura dos resultados da AAP foi orientada por uma perspectiva quantitativa, com foco em porcentagens de erros e acertos. Para Guellere (2015), a identificação de erros e habilidades acaba por reduzir o currículo e induz o ensino. O tempo de sala de aula é direcionado para habilidades cobradas em testes, roubando momentos “preciosos que poderiam ser utilizados em conhecimentos relevantes para a formação dos alunos” (Pinto, 2016, p. 105).

Pinto (2016) denuncia o desconforto e fiscalização que rodeava os docentes, uma vez que havia orientação da SEDUC-SP para trabalhar com o Caderno do Aluno, com a presença de supervisores para verificar se isso ocorria. A AAP, por conseguinte, tinha como fim averiguar o cumprimento de determinações. Gerava a submissão da escola a uma avaliação “que não respeita o tempo de aprender do aluno” (Pinto, 2016, p. 123). Sousa (2015, p. 98) afirma que a AAP era usada por gestores e técnicos da

Diretoria de Ensino para avaliar os docentes. Os resultados da AAP sinalizavam “quais professores apresentam melhores desempenhos de sua função” e possibilitava estabelecer “comparações entre o rendimento de uma turma de um determinado professor em relação à mesma disciplina com outra turma de professor diferente” (p. 99). Malta (2020) destaca que a AAP era uma avaliação externa com funções de controle do currículo e da prática docente.

Santos (2017) identificou que a AAP comprometia a autonomia das escolas no desenvolvimento do seu Projeto Político-Pedagógico, uma vez que elas renunciavam ao seu protagonismo para dar conta, no tempo definido, do que seria exigido por essa avaliação. Por essa trilha segue a análise de Moreno (2020, p. 41):

[...] o professor e aluno ficam confinados a um sistema que dita o que aprender, quando aprender e como aprender. Definem quais habilidades e competências os alunos devem desenvolver a cada bimestre letivo, não considerando o caráter individual da aprendizagem. Desta forma, o que seria um caminho para uma educação mais democrática e inclusiva, que considera a multiplicidade inerente ao ser humano, tem se tornado uma forma de padronizar indivíduos [...].

Percebemos que a maior rede pública de ensino do Brasil não considerou as especificidades das diferentes comunidades e buscou imprimir a padronização. O que é considerado válido é o conhecimento (leia-se habilidade) que consta no Currículo Paulista, exigido nas avaliações externas. Aliás, o fato de a AAP possuir cada vez mais questões de múltipla escolha e contar com habilidades que também constam no Saesp demonstra o alinhamento entre elas, sendo a primeira uma espécie de preparação para a segunda. Frare (2019, p. 109) possui a mesma interpretação e ressalta que ocorreu “uma preparação dupla: preparamos para as AAPs, que, por sua vez, são preparatórias para o Saesp”.

Esse alinhamento impondo padronização é típico de reformas empresariais (Freitas, 2018) de cunho gerencialista, que, a partir de metas e na busca pela produtividade, induzem meios de impossibilitar que ocorram desvios no processo. Há uma redução na “margem de liberdade e criação típicas do trabalho docente para questões técnicas” (Rodrigues, 2018, p. 140). Ao professor coube a execução em vez da autoria na construção de sua prática pedagógica. Como afirma Pinto (2016), na

AAP, todo o processo foi definido desde o início, inclusive com a indicação de tarefas a serem realizadas por cada profissional. Deparamo-nos, desse modo, com o neotecnicismo (Freitas, 2018), ou seja, uma nova roupagem do tecnicismo que pretere o professor dos processos de planejamento e tomada de decisões, fazendo dele um simples executor. A AAP estava na esteira das políticas gerenciais que adentraram a rede estadual de São Paulo, ao lado do Saesp e do pagamento por resultados obtidos.

Não podemos deixar de mencionar que nos últimos anos essa lógica ganhou mais uma aliada: a tecnologia digital. Destaca-se a atuação da CAEd, que contribui para a regulação do currículo e o monitoramento dos resultados educacionais (Garcia; Silva, 2023). Pela tecnologia digital ocorre a indução dos atores escolares para que se comprometam com os resultados, além da moldagem de subjetividades. “Assim, o controle sobre as metas e ações é personalizado, visto que cada profissional passa a vigiar e cobrar de si próprio e de seus pares atitudes concernentes com os desempenhos projetados” (Garcia; Silva, 2023, p. 484).

Entendemos que a AAP, avaliação externa em larga escala que se fez presente na rede estadual de São Paulo entre 2011 e 2022, foi ganhando mais espaço, a ponto de ocupar o nível da avaliação da aprendizagem em sala de aula. Embora sejam níveis da avaliação educacional que estão interligados (Freitas *et al.*, 2009), há que se preservar suas especificidades e finalidades. A avaliação externa em larga escala tem sua relevância na reunião de dados e construção de séries históricas que possibilitem o (re)planejamento de políticas públicas (Freitas *et al.*, 2009). Já a avaliação da aprendizagem é de responsabilidade do professor (Freitas *et al.*, 2009), para que possa acompanhar o processo de ensino-aprendizagem e (re)planejar sua prática, considerando o seu contexto.

Concordamos com a observação feita por Rodrigues (2018, p. 163-164):

[...] é preciso ter acesso à realidade, às características da rede escolar, para que os problemas que se apresentam tenham resposta à altura. Esse é um dos fundamentos da avaliação externa [...]. Considerando a origem e os fundamentos norteadores das políticas atuais, é possível afirmar que tal caráter é colocado em segundo plano. [...] a política manifestada a partir do Saesp e da APP desencadeia um gradativo reordenamento dos processos

avaliativos no interior da escola, cujos indícios indicam um movimento, ainda que lento, de potencialização das avaliações externas em detrimento da avaliação de sala de aula.

Preocupamo-nos com avaliações que são externas e não recebem esta denominação de seus implementadores. Desse modo, acabam por “sequestrar” a avaliação da aprendizagem em sala de aula, fazendo com que ela esteja cada vez mais distante do professor, por não ser por ele concebida, e sendo utilizada com propósitos quantitativos e prescritos que podem estar afastados da realidade por ele vivenciada.

Santos (2017) relata sobre a substituição da avaliação em sala de aula, feita pelo professor, pela AAP. O autor ainda menciona a atribuição de notas, o que também encontramos nas pesquisas de Sousa (2015), Sedemaca (2017) e Frare (2019). Para Gomes (2020, p. 89), “a não elaboração da própria avaliação configura [...] como um fator de ‘decomposição’ e ‘simplificação’ da prática docente”. Vemos, assim, que o controle do trabalho pedagógico vigora mesmo “sob a rubrica de vocábulos como a avaliação formativa, próprios do mundo escolar e que há anos são defendidos por educadores profissionais” (Ferrarotto; Rodrigues, 2023, p. 183).

Do modo como se constituiu, a AAP contribuiu para a alienação do professor relativamente à avaliação. Sua elaboração, sua correção e, em alguns casos, seu uso não eram definidos pelo docente. As informações, além de alimentarem plataformas digitais, induziam a produção de índices, favorecendo a perpetuação da racionalidade pautada em padrões quantitativos e na competição.

## Considerações finais

Apresentamos o percurso da AAP, suas características e algumas análises sobre suas repercussões na organização do trabalho pedagógico. Várias foram as modificações realizadas durante a sua existência, dentre as quais podemos destacar sua ampliação, abarcando todo o EF e o EM, sua periodicidade, que passou a ser bimestral, e seu formato, com cada vez mais questões de múltipla escolha.

Segundo os trabalhos acadêmicos analisados, não houve participação dos docentes em sua concepção. A atuação do professor, com o passar das edições, foi se aproximando da simples aplicação, na esteira da lógica neotecnicista. Tal situação se acentuou com as plataformas digitais, sinalizando a sintonia da SEDUC-SP com concepções gerencialistas. Percebemos que a AAP contribuiu para o alinhamento dos processos, via currículo e avaliação. Embora essas sejam repercussões relacionadas às avaliações externas, que já foram denunciadas por diversas pesquisas, no caso da AAP, há que se estar mais atento, uma vez que ela recebe outra denominação de seus formuladores.

A AAP foi defendida pela SEDUC-SP como uma avaliação diagnóstica e até mesmo formativa. Assim, foi utilizado um vocabulário próximo ao cotidiano dos docentes, em um movimento de conquista que acaba por submetê-los a uma lógica de aplicação de testes e verificações quantitativas, induzindo as práticas pedagógicas e reduzindo-as ao alcance de habilidades. Além de gerar uma possível confusão conceitual no ambiente escolar – afinal, é interna, diagnóstica, formativa ou externa? –, ocorre, em nosso entendimento, a ocupação, pela avaliação externa, do lugar e da função da avaliação da aprendizagem.

Enquanto a avaliação externa em larga escala tem por finalidade levantar dados e construir séries históricas que possibilitem (re)elaborar políticas públicas, a avaliação da aprendizagem, de responsabilidade do docente, tem como propósito possibilitar que ele (re)pense e conduza seu trabalho, de modo a promover aprendizagens. Embora sejam níveis interligados da avaliação educacional, possuem suas especificidades e finalidades que devem ser preservadas.

A avaliação da aprendizagem precisa continuar nas mãos do professor, sendo por ele planejada, realizada e utilizada. Precisa ser uma avaliação afinada ao contexto, desenvolvida a partir de múltiplas possibilidades e em diversos momentos, na contramão da padronização. Desse modo, deve estar a serviço do docente e seus estudantes, sem se fazer presente para controlar ou fiscalizar o trabalho em sala de aula. O que se constata, entretanto, é que o controle e a fiscalização, via avaliação, contam ainda com um novo aliado: a tecnologia digital.

Para finalizar, vale dizer que a AAP foi substituída, recentemente, pela Prova Paulista e está ainda mais articulada às plataformas digitais. Novos estudos precisam ser realizados a fim de identificar a lógica que a perpassa e suas reverberações na organização do trabalho pedagógico. Arriscamos dizer que a Prova Paulista perpetuará o neotecnicismo na rede estadual paulista.

## Referências

Arcas, Paulo. **Implicações da progressão continuada e do Saesp na avaliação escolar: tensões, dilemas e tendências**. 2009. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

Andrade, Juliana Silva de. **Análise de processos de formação profissional da docência no âmbito da Avaliação de Aprendizagem em Processo**. 2020. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2020.

Bachiega, Amanda Garcia. **Avaliação da Aprendizagem em Processo para nortear adequações curriculares**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2018.

Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

Bertagna, Regiane Helena; BORGHI, Raquel Fontes. Sistemas de avaliação dos estados no Brasil: avanços do gerencialismo na Educação Básica. **Revista Teias**, v. 19, n. 54, p. 48-62, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/36248>. Acesso em: 11 maio 2025.

Castro, Lilia Alves da Silva. **O coordenador pedagógico como articulador das práticas avaliativas na unidade escolar: uma reflexão sobre a Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP)**. 2016. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (CAEd/UFJF). **Plataforma de Atividades e Avaliação Formativa de São Paulo**. c2023. Disponível em: <https://avaliacaoemonitoramentosaopaulo.caeddigital.net/#!/pagina-inicial>. Acesso em: 13 dez. 2023.

CMSP – GESTÃO. **16/03/23 – Novidades na rede**. São Paulo: CMSP, 2023. 1 vídeo (39 min). Disponível em:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644490171>

<https://www.youtube.com/watch?v=YodDg9UlxE8&t=785s>. Acesso em: 11 maio 2025.

Cristo, Renata Daniela Silva de. **A prática docente na avaliação da produção textual: as marcas de correção**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2020.

Durli, Zenilde; Schneider, Marilda Pasqual. Regulação do currículo no Ensino Fundamental de 9 anos. **Contrapontos**, v. 11, n. 2, p. 170-178, 2011. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/2665>. Acesso em: 11 maio 2025.

FERRAROTTO, Luana; RODRIGUES, Jean Douglas Zeferino. A OCDE e os sistemas de avaliações externas: exemplos e recomendações ao Brasil. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 18, n. 41, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufjr.br/index.php/rce/article/view/54679>. Acesso em: 12 maio 2025.

Frare, Rosangela Eliana Bertoldo. **Descortinando os bastidores da sala de aula do 3º ano do Ensino Médio: uma trama envolvendo as prescrições referentes às avaliações externas**. 2019. Tese (Doutorado) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2019.

Freire, Lilian Rose da Silva Carvalho. **Saresp 2005: as vicissitudes da avaliação em uma escola da rede estadual**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

Freitas, Luiz Carlos. **A reforma empresarial da Educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Freitas, Luiz Carlos *et al.* **Avaliação educacional: caminhando na contramão**. Petrópolis: Vozes, 2009.

Garcia, Gladys Beatriz Churata. **O estudo da congruência semântica em questões de equação de 1º grau nas Avaliações de Aprendizagem em Processo**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Carlos, 2019.

Garcia, Luciane Terra dos Santos; SILVA, Andréia Ferreira da. Neotecnicismo e reconversão docente: a atuação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). **Revista Paradigma**, v. 44, n. 5, p. 463-490, 2023. Disponível em: <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1513>. Acesso em: 11 maio 2025.

Gil, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

Gomes, Igor. **A racionalização e o trabalho docente na rede estadual de educação de São Paulo: a pedagogia das “competências e habilidades”**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

Guellere, Edna Caldeira Martins. **Trajetória metodológica voltada para superação de problemas pedagógicos, a partir da análise dos dados do Saesp e da Avaliação da Aprendizagem em Processo – AAP**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015.

Jacomini, Márcia Aparecida; Nascimento, Iracema Santos do; Stoco, Sérgio. Política educacional na rede estadual paulista sob a nova gestão pública (1995-2018). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e26145, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/BWdbJkzPHDZkYXtSzpGy8Jd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 maio 2025.

Luckesi, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Pátio**, v. 3, n. 12, p. 1-7, 2000. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em: 11 maio 2025.

Lüdke, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

Malta, Maísa. Avaliação da aprendizagem em processo e o controle do currículo. **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3432> Acesso em: 11 maio 2025.

Melo, Robinson Gasbarra de. **Análise dos processos mentais na produção textual dos alunos de 1º e 2º anos do Ensino Médio na Avaliação da Aprendizagem em Processo de 2013**. 2016. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

Menegão, Rita de Cássia Silva Godoi. Os impactos da avaliação em larga escala nos currículos escolares. **Práxis Educativa**, v. 11, n. 3, p. 641-656, 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8995>. Acesso em: 11 maio 2025.

Montelli, Edmar. **Avaliação da Aprendizagem em Processo da SEE/SP: desdobramentos no currículo de Matemática nos anos finais do Ensino Fundamental**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2015.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644490171>

Moreno, Heloiza de Souza. **A literatura do centro do estudo da língua materna: superando defasagens e avançando na aprendizagem.** 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2020.

Oliveira, Paulo César; Garcia, Gladys Cecilia Coronel. A análise do conteúdo equações de primeiro grau em edições da Avaliação da Aprendizagem em Processo. **Intermaths**, v. 1, n. 1, p. 151-173, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/intermaths.v1i1.7593>. Acesso em: 13 dez. 2023.

Oliveira, Terezinha Marisa Ribeiro de; Amaral, Carmem Lúcia Costa. O uso do aplicativo Lensoo Create na recuperação da aprendizagem do processo de avaliação processual em Matemática. **Em Teia | Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, v. 10, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/236364>. Acesso em: 11 maio 2025.

Pinto, Marcio Alexandre Ravagnani. **A Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP): SEE-SP (2011-2016): da proclamação à execução: estudo de caso do programa em uma escola.** 2016. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2016.

Prado, Michelle de Souza. **Análise da matriz de competência em uma aplicação real: Avaliação da Aprendizagem em Processo de Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.** 2016. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2016.

Prado, Michelle de Souza; GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes. Análise da matriz de competência em uma aplicação real da Avaliação da Aprendizagem em Processo de Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Estudos Linguísticos**, v. 46, n. 2, p. 670-685, 2017. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/1689>. Acesso em: 11 maio 2025.

Ravitch, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação.** Porto Alegre: Sulina, 2011.

Ribeiro, Vera Mônica. **Reflexões de professores de Matemática sobre funções na Avaliação da Aprendizagem em Processo.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2017.

Ribeiro, Vera Mônica; Costa, Nielce Meneguelo Lobo da. Processos avaliativos em matemática: um estudo sobre avaliações educacionais. **Revista e-Curriculum**, v. 18, n. 2, p. 970-993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/42896>. Acesso em: 11 maio 2025.

Ribeiro, Vera Mônica; Costa, Nielce Meneguelo Lobo da. Um estudo das percepções de professores sobre avaliação da aprendizagem. **Em Teia | Revista De Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, v. 9, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/237438>. Acesso em: 11 maio 2025.

Rodrigues, Jean Douglas Zeferino. **Gerencialismo e responsabilização: repercussões para o trabalho docente nas escolas estaduais de Ensino Médio de Campinas/SP**. 2018. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

Rodrigues, Rodrigo Ferreira. **Uso e repercussões de resultados do Saesp na opinião de professores da rede estadual paulista**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

Santos, Vilma Claro dos. **Avaliação da Aprendizagem em Processo: usos dos resultados pelos professores de Língua Portuguesa e Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

São Paulo. **Avaliação para estudantes da rede estadual é aplicada online**, 19 nov. 2020a. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/avaliacao-para-estudantes-da-rede-estadual-e-aplicada-online>. Acesso em: 11 maio 2025.

São Paulo. **Caderno do Professor: 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática**. São Paulo: SEDUC, 2016.

São Paulo. **Caderno do Professor: 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática**. São Paulo: SEDUC, 2017.

São Paulo. **Caderno do Professor: 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática**. São Paulo: SEDUC, 2018.

São Paulo. **Caderno do Professor: 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática**. São Paulo: SEDUC, 2019.

São Paulo. **Comentários e recomendações pedagógicas: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática**. São Paulo: SEDUC, 2011.

São Paulo. **Comentários e recomendações pedagógicas: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática**. São Paulo: SEDUC, 2012.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644490171>

São Paulo. **Comentários e recomendações pedagógicas**: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática. São Paulo: SEDUC, 2013.

São Paulo. **Comentários e recomendações pedagógicas**: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática. São Paulo: SEDUC, 2014.

São Paulo. **Comentários e recomendações pedagógicas**: subsídios para o professor – 7º ano do Ensino Fundamental – Matemática. São Paulo: SEDUC, 2015a.

São Paulo. Coordenadoria de Informação, Tecnologia, Evidências e Matrícula. **Página inicial**, c2024. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/cima/>. Acesso em: 13 dez. 2023.

São Paulo. Diretoria de Ensino – Região de Botucatu. **Plataforma de Atividades e Avaliação Formativa de São Paulo – CAEd**, c2023a. Disponível em: <https://debotucatu.educacao.sp.gov.br/plataforma-caed/>. Acesso em: 11 maio 2025.

São Paulo. Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo. **Semanas de Estudos Intensivos**, c2023b. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/pautasformativas/pauta/semanas-de-estudos-intensivos-sei/>. Acesso em: 11 maio 2025.

São Paulo. **Material de apoio para o professor**: 7º ano – Anos Finais do Ensino Fundamental – Matemática. São Paulo: SEDUC, 2020b.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional. **Comunicado CIMA de 4 agosto de 2015**. Sistema de Acompanhamento dos Resultados de Avaliações – SARA. 2015b. Disponível em: <https://devotorantim.educacao.sp.gov.br/comunicado-sara-aap-9a-edicao-sistema-de-acompanhamento-dos-resultados-de-avaliacoes-sara/>. Acesso em: 11 maio 2025.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. **Saresp**. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/programas-e-projetos/saresp/>. Acesso em: 12 maio 2025.

Sedemaca, Edislene. **A Avaliação da Aprendizagem em Processo (AAP) a serviço da formação de formadores**: limites e possibilidades. 2017. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

Silva, Dayane Martin. **O ensino de língua portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental e o uso da Plataforma Foco Aprendizagem**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2019.

Silva, Elisangela Candida da Rocha. **Gênero emergente prova objetiva**: análise da “Avaliação de Aprendizagem em Processo (AAP/SP)”. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2018.

Sousa, Maria Eliane Maia. **Avaliação da Aprendizagem em Processo**: limites e possibilidades de uso em uma escola da rede estadual de São Paulo. 2015. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

Souza, Priscila Barboza Gomes de; Dias, Silvelena Cosmo. Gênero “relato pessoal” como contribuição para a escrita de alunos do Ensino Fundamental. **Revista Ensin@ UFMS**, v. 4, n. 8, p. 304-326, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/anacptl/article/view/19268>. Acesso em: 11 maio 2025.

Suspitsyna, Tatiana. Accountability in American education as rhetoric and a technology of governmentality. **Journal of Education Policy**, v. 25, n. 5, p. 567-586, 2010. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680930903548411>. Acesso em: 11 maio 2025.

Villas Boas, Benigna Maria Freitas. Compreendendo a avaliação formativa. *In*: VILLAS BOAS, Benigna Maria Freitas (org.). **Avaliação formativa**: práticas inovadoras. Campinas-SP: Papyrus, 2011.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution- NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

## Notas

<sup>1</sup> Para evitar repetição, consideramos avaliação externa em larga escala e avaliação externa como sinônimos.

<sup>2</sup> A CGEB é responsável por implementar e gerenciar ações nas escolas estaduais sobre a formação dos profissionais (Sedemaca, 2017).

<sup>3</sup> A CIMA realiza a análise de resultados das avaliações, elabora recomendações para a formulação das políticas etc. (Sedemaca, 2017).

<sup>4</sup> O CITEM é responsável por gerenciar informações educacionais e elabora recomendações para a formulação das políticas em articulação com a CÔPED (São Paulo, c2024).