ISSN: 2358-8829

AVALIAÇÃO DA, PARA E COMO APRENDIZAGEM: RACISMO ESTRUTURAL, PERCEPÇÃO DE AUTOEFICÁCIA E MANUTENÇÃO DAS DESIGUALDADES DE APRENDIZAGEM

Alessandra Novak [1]
Kelly Marques dos Santos [2]

INTRODUÇÃO

A democratização do acesso à Educação Básica no Brasil, intensificada nas últimas décadas, trouxe para o cerne do debate pedagógico a urgência de se discutir não apenas a universalização da matrícula, mas a permanência e a qualidade social do processo de ensino-aprendizagem (Gomes, 2017). No entanto, o sistema educacional brasileiro ainda se depara com profundas disparidades nos indicadores de rendimento, distorção idade-série e evasão escolar, as quais retratam de forma nítida os marcadores de classe social e, primordialmente, de raça (Fernandes, 2016). Longe de ser um espaço neutro de meritocracia, a escola frequentemente atua como um aparato institucional onde as desigualdades estruturais da sociedade são reproduzidas e legitimadas (Almeida, 2019).

Nesse cenário, a avaliação escolar surge como um dos instrumentos mais sensíveis e determinantes da trajetória dos estudantes. Pedagogicamente compreendida em suas três dimensões — avaliação *da* aprendizagem (somativa), *para* a aprendizagem (formativa) e *como* com foco na autorregulação (Earl, 2012) —, a prática avaliativa carrega o potencial de diagnosticar lacunas e promover a equidade curricular (Shepard, 2000). Contudo, a literatura contemporânea em relações étnico-raciais alerta que os processos avaliativos não ocorrem em um vácuo social. Eles são perpassados pela subjetividade do corpo docente, cujas percepções, juízos de valor e condutas são

[1] Doutora em Saúde e Meio Ambiente pela Universidade da Região de Joinville, pesquisadora no Centro de Estudos em Epistemologia Pedagógica (CESPE Brasil), docente da Educação Básica e Ensino Superior, formadora de Professores, alessandra.novak.santos@gmail.com;
[2] Licenciada em Pedagogia (UNESP), Mestre em Educação (UFSCAR), pesquisadora no Centro de Estudos em Epistemologia Pedagógica (CESPE Brasil), Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Integração da América Latina (PROLAM/USP) e Professora da Educação Básica I, na esfera pública; kelly.m.santos@usp.br

historicamente moldados por vieses implícitos e pelo racismo estrutural (Cavalleiro, 2000).

O problema de pesquisa que orienta este trabalho reside na identificação de um mecanismo sutil e prejudicial de exclusão: como os vieses étnico-raciais influenciam a conduta docente especificamente nas práticas de correção, no teor e no modo de oferecimento de devolutivas (*feedbacks*) aos estudantes negros. Parte-se da premissa de que a internalização de estereótipos racistas induz o docente a projetar expectativas de aprendizagem rebaixadas em relação a esses estudantes (Ferguson, 2003). Esse fenômeno, percebido e recebido pelo estudante no cotidiano escolar, desencadeia um forte impacto psicossocial, afetando de forma negativa a sua percepção de autoeficácia e autoestima (Bandura, 1997). Como consequência direta, observa-se o desengajamento escolar, a desmotivação para aprender, o declínio nos resultados de aprendizagem e o aumento dos índices de evasão, gerando um sistema nefasto que se retroalimenta.

Embora a correlação entre raça e desempenho escolar seja amplamente documentada por dados estatísticos (Rosemberg, 2002), há uma lacuna teórica e prática no que tange ao detalhamento de como esse viés penetra especificamente nas microinterações da avaliação formativa e metacognitiva. Portanto, o **objetivo desta revisão narrativa** é analisar as interações entre os vieses étnico-raciais docentes e as dimensões da avaliação escolar, traçando o ciclo vicioso que afeta a autoeficácia de estudantes negros e propondo caminhos pedagógicos pautados na equidade e no letramento racial.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Este estudo caracteriza-se como uma **pesquisa qualitativa de natureza teórico-conceitual**, configurando-se especificamente como um **Ensaio Teórico** (Meneghetti, 2011). O ensaio teórico diferencia-se da revisão de literatura convencional por não se limitar à mera exposição ou síntese de estudos anteriores; sua essência reside na reflexão crítica profunda, na articulação original de conceitos e na proposição de novas lentes analíticas para compreender um fenômeno complexo (Souza, 2022).

O desenho metodológico foi estruturado a partir da **interdisciplinaridade**, cruzando três campos distintos do saber para construir o modelo explicativo do fenômeno: a *Sociologia das Relações Étnico-Raciais* (para compreender a gênese do

ISSN: 2358-8829

viés e do racismo institucional), a *Pedagogia da Avaliação Escolar* (para mapear as dimensões da avaliação onde o viés se materializa) e a *Psicologia Social Cognitiva* (para analisar os impactos na subjetividade, autoeficácia e comportamento do estudante).

O corpus de análise foi constituído por meio de uma busca bibliográfica criteriosa em bases de dados de relevância acadêmica (SciELO, Scopus e o Banco de Teses e Dissertações da CAPES). Foram selecionadas obras de referência e artigos científicos nacionais e internacionais que discutem:

1. O impacto do racismo estrutural na educação básica brasileira;
2. As teorias contemporâneas sobre avaliação formativa e justiça social;
3. Os conceitos psicológicos do Efeito Pigmaleão (Profecia Autorrealizável) e da Teoria da Autoeficácia.

A análise e a discussão dos dados teóricos foram operacionalizadas por meio da **modelagem conceitual sistêmica**. Essa técnica permitiu mapear os nexos causais e as variáveis que compõem o ciclo de retroalimentação do viés avaliativo, organizando-os de forma lógica e estruturada (conforme apresentado na seção de fundamentação). Por dispensar a coleta de dados de campo com seres humanos e focar estritamente na análise de literatura publicada, este trabalho prescinde de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), em estrita consonância com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. O Racismo Estrutural e a Construção das Expectativas Docentes

A compreensão das desigualdades no ambiente escolar exige, inicialmente, o entendimento de que o racismo no Brasil não se resume a atos isolados de discriminação, mas constitui um elemento estrutural e institucional que molda as relações sociais, incluindo a díade professor-estudante (Almeida, 2019). Conforme apontam os estudos pioneiros de Rosemberg (2002), o sistema educacional brasileiro historicamente opera como um espaço de reprodução de estereótipos raciais, onde dados

ISSN: 2358-8829

de repetência e evasão escolar frequentemente mascaram mecanismos institucionais de penalização e exclusão da população negra.

Esta assimetria nas relações cotidianas da sala de aula é detalhada por Cavalleiro (2000), cuja pesquisa etnográfica demonstrou que os vieses raciais dos docentes se manifestam desde a educação infantil. Cavalleiro (2000) evidencia que estudantes negros costumam receber menos atenção, menor demonstração de afeto e uma postura pedagógica mais rígida ou negligente por parte dos professores quando comparados aos seus pares brancos. Essa disparidade de tratamento fundamenta-se em uma representação social estigmatizada, que associa a negritude a uma suposta defasagem cognitiva, afetiva ou cultural (Gonçalves, 2010).

Como resultado, o corpo docente formula, muitas vezes de maneira inconsciente através de vieses implícitos, expectativas de aprendizagem substancialmente mais baixas para os estudantes negros (Ferguson, 2003). Essas expectativas enviesadas, longe de ficarem restritas à subjetividade do professor, materializam-se de forma direta nos instrumentos e processos de avaliação escolar, comprometendo a justiça curricular.

2. As Dimensões da Avaliação Escolar como Vetores do Viés Racial

A avaliação da aprendizagem contemporânea divide-se pedagogicamente em três dimensões essenciais: a avaliação *da* aprendizagem (somativa), a avaliação *para* a aprendizagem (formativa) e a avaliação *como* aprendizagem (metacognitiva) (Earl, 2012). No entanto, quando analisados na perspectiva do racismo estrutural, cada uma dessas dimensões pode se converter-se em um vetor de exclusão e rotulação.

Na **avaliação *da* aprendizagem**, voltada para a verificação de resultados finais e atribuição de notas, o viés racial interfere diretamente nos critérios de correção. Investigações sobre justiça social na avaliação, como as propostas por Shepard (2000), alertam que a pretensa neutralidade dos testes formais cai por terra quando a correção é perpassada por julgamentos subjetivos sobre o comportamento ou o histórico do estudante, tendendo a penalizar com maior rigor e menor tolerância ao erro os estudantes negros.

O cenário se agrava na **avaliação *para* a aprendizagem**, cujo propósito primordial deveria ser o diagnóstico processual para orientar o crescimento do estudante. Hoffmann (2005) e Luckesi (2011) defendem que a avaliação formativa exige diálogo, escuta ativa e uma postura de mediação e acolhimento por parte do docente.

ISSN: 2358-8829

Contudo, quando o professor nutre baixas expectativas, a qualidade das devolutivas (*feedbacks*) é severamente empobrecida. O docente tende a oferecer respostas vagas ou elogios condescendentes por tarefas mínimas aos estudantes negros, sonegando-lhes o chamado *feedback de alta expectativa* — aquele que valida o potencial do aluno, desafia-o intelectualmente e aponta caminhos claros para a excelência (Steel, 2010).

Por fim, a **avaliação *como* aprendizagem**, que envolve o desenvolvimento da autonomia, da autorregulação e da capacidade metacognitiva do aluno sobre seu próprio saber, fica completamente comprometida. Stobart (2011), ao analisar como as avaliações moldam as identidades dos estudantes, argumenta que as práticas avaliativas frequentemente funcionam para validar e legitimar rótulos sociais de "vencedores e perdedores". Ao ser privado de feedbacks formativos de qualidade e de um espaço seguro para o erro, o estudante negro é despojado de sua agência cognitiva, sendo impedido de compreender e governar seus próprios processos de pensamento.

3. O Efeito Pigmaleão e a Erosão da Autoeficácia

O impacto psicossocial dessa estrutura avaliativa excludente e desigual pode ser teorizado pelo cruzamento de dois conceitos fundamentais da psicologia educacional: a Profecia Autorrealizável e a Autoeficácia.

O clássico conceito do *Efeito Pigmaleão na Sala de Aula*, cunhado por Robert Rosenthal e Lenore Jacobson (1968), demonstra empiricamente que as expectativas que um educador projeta sobre seus alunos funcionam como profecias que tendem a se realizar, pois alteram o comportamento do próprio emissor. Quando o ambiente escolar projeta sistematicamente a imagem do estudante negro como alguém menos inclinado ao sucesso acadêmico, essa percepção é comunicada sutilmente através de microagressões verbais e não-verbais, escolhas pedagógicas e rigidez punitiva nas correções.

O estudante, enquanto sujeito em pleno desenvolvimento identitário, percebe, recebe e internaliza essas mensagens degradantes, o que impacta diretamente sua **autoeficácia**. De acordo com a teoria social cognitiva de Bandura (1997), a autoeficácia refere-se à crença pessoal na própria capacidade de organizar e executar cursos de ação necessários para atingir determinados resultados. A percepção de autoeficácia é alimentada, fundamentalmente, pelas experiências de êxito e pelas persuasões sociais mediadas pelo olhar do outro (Bandura, 1997).

ISSN: 2358-8829

Quando a devolutiva pedagógica e a conduta docente sinalizam reiteradamente a incapacidade ou o teto limitador do estudante negro, sua crença na própria capacidade é severamente erodida, comprometendo também sua autoestima escolar. Como postula Bandura (1997), indivíduos com baixa percepção de autoeficácia diante de desafios acadêmicos tendem a reduzir o esforço, a evitar tarefas complexas, a internalizar o fracasso como um traço intrínseco e a desistir precocemente. Configura-se, assim, o desengajamento escolar e o aumento dos índices de evasão. Os piores resultados obtidos nas avaliações subsequentes acabam por "confirmar" e legitimar o viés racista inicial do docente, fechando um ciclo perverso de retroalimentação institucional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A convergência dos campos teóricos mobilizados nesta investigação permite mapear a arquitetura sutil por meio da qual o racismo estrutural se materializa no cotidiano escolar. Longe de ser uma variável abstrata, o viés étnico-racial atua como um elemento distorcivo que penetra na práxis avaliativa do docente e altera a trajetória cognitiva e psicossocial do estudante negro.

1. A Anatomia da Conduta Docente nas Dimensões da Avaliação

O primeiro achado desta modelagem conceitual consiste na identificação de que o viés racial não impacta a avaliação de forma genérica, mas assume contornos específicos e nocivos em cada uma das três dimensões do processo avaliativo (*da*, *para* e *como* aprendizagem). O Quadro 1 sistematiza essas interações, contrastando a conduta docente idealizada pela literatura com a conduta real perpassada pelo viés implícito.

Quadro 1: Impacto dos Vieses Étnico-Raciais nas Dimensões da Avaliação

Dimensão da Avaliação	Prática Ideal (Equidade/Justiça)	Prática Evidenciada pelo Viés Racial	Impacto Imediato no Estudante Negro

ISSN: 2358-8829

Avaliação *da* Aprendizagem *(Somativa / Mensuração)*	Critérios objetivos, foco na evidência do trabalho e tolerância ao erro como parte do processo.	Rigor punitivo desproporcional; foco estrito no erro; julgamento baseado em estereótipos de comportamento.	Atribuição de notas subestimadas e penalização acadêmica institucionalizada.
Avaliação *para* a Aprendizagem *(Formativa / Feedback)*	*Feedback* de alta expectativa; orientações claras para superação; escuta ativa e diálogo mediador.	Devolutivas vagas, superficiais ou condescendência com desempenhos mínimos (baixa expectativa).	Privação de ferramentas cognitivas para o avanço; percepção de abandono pedagógico.
Avaliação *como* Aprendizagem *(Metacognitiva)*	Promoção da autonomia, autorregulação e autoavaliação guiada.	Negação da agência cognitiva; rotulação do estudante como incapaz de gerir o próprio saber.	Internalização do olhar docente; deterioração da autonomia intelectual.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A análise do Quadro 1 revela que a **avaliação *para* a aprendizagem** é o estágio onde o racismo institucional opera de forma mais perversa. Ao sonegar o *feedback* de alta expectativa (Steele, 2010), o docente estabelece um teto limitador invisível para o estudante negro. Esse fenômeno valida os achados de Cavalleiro (2000), demonstrando que o silenciamento e a negligência pedagógica na infância se sofisticam ao longo da vida escolar, transmutando-se em ferramentas de exclusão técnica na avaliação formativa.

2. A Erosão da Autoeficácia e o Gráfico da Matriz de Expectativa x Desempenho

A resposta do estudante a essa conduta docente não é puramente comportamental, mas psíquica. Conforme postulado por Bandura (1997), a autoeficácia

ISSN: 2358-8829

depende drasticamente das persuasões sociais e do reconhecimento. Quando a devolutiva avaliativa sinaliza sistematicamente a insuficiência, ocorre a fratura da autoestima escolar.

3. A Dinâmica da Retroalimentação Sistêmica

O fechamento do ciclo vicioso ocorre quando o desengajamento (redução do esforço, faltas e silenciamento em sala de aula), gerado pela baixa autoeficácia, resulta em um declínio real nos exames somativos e, no limite, na evasão escolar. O Quadro 2 desvela a lógica reversa desse processo, demonstrando que o resultado final insatisfatório não é a causa do problema, mas o produto final de um circuito projetado para falhar.

Quadro 2: O Fluxo de Retroalimentação do Sistema Excludente

Etapa do Fluxo	Operacionalização do Fenômeno	Evidência Científica / Teórica
1. Input Social	O racismo estrutural molda a subjetividade do professor, gerando vieses inconscientes.	Almeida (2019); Rosemberg (2002)
2. Práxis Enviesada	O viés altera as correções e esvazia a qualidade das devolutivas (*feedbacks*).	Hoffmann (2005); Shepard (2000)
3. Impacto Psíquico	O aluno internaliza a baixa expectativa; queda brusca na autoeficácia e autoestima.	Bandura (1997); Rosenthal (1968)
4. Resposta Comportamental	Redução do esforço acadêmico, desengajamento e comportamento de evitação.	Steele (2010)
5. Desfecho Institucional	Piores notas em avaliações somativas (*da* aprendizagem) e evasão.	Ferguson (2003); Stobart (2011)

6. Retroalimentação	O professor usa o resultado ruim para validar seu viés inicial: *"Eu já sabia que ele não conseguiria"*.	Efeito Pigmaleão / Profecia Autorrealizável

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Esse fluxo explicita que a escola, ao omitir o debate racial de suas práticas avaliativas, opera como um aparato de legitimação. O professor, protegido pela ilusão da neutralidade técnica da nota, exime-se da responsabilidade pedagógica pelo fracasso do aluno negro, atribuindo o resultado insatisfatório a uma suposta apatia ou falta de base do estudante. Romper este circuito exige, portanto, intervir metodologicamente nas ferramentas de avaliação e no letramento racial do corpo docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise sistêmica empreendida neste ensaio teórico desvelou o circuito invisível, porém devastador, por meio do qual o racismo estrutural se transmuta em técnica pedagógica no interior da escola. Ao cruzar a sociologia das relações étnico-raciais, a pedagogia da avaliação e a psicologia social cognitiva, foi possível evidenciar que a avaliação escolar — longe de ser um campo neutro e meritocrático — funciona frequentemente como um vetor de engrenagem da desigualdade racial.

Os resultados desta modelagem conceitual demonstram que as três dimensões da avaliação (*da*, *para* e *como* aprendizagem) sofrem interferências diretas dos vieses implícitos do corpo docente. A manifestação mais perversa desse fenômeno localiza-se na avaliação formativa, estágio no qual a sonegação de feedbacks de alta expectativa e a oferta de devolutivas superficiais ou condescendentes comunicam ao estudante negro um teto invisível para o seu desenvolvimento intelectual. Essa conduta docente, orientada por expectativas rebaixadas, é prontamente captada pelo educando, culminando na erosão de sua autoeficácia e de sua autoestima escolar.

O desengajamento, a queda no rendimento acadêmico e a subsequente evasão despontam não como falhas individuais ou carências cognitivas intrínsecas ao estudante negro, mas como o produto final de um sistema excludente projetado para retroalimentar o viés racista inicial do avaliador. A nota e o fracasso escolar passam a

ser utilizados para legitimar cientificamente o preconceito, eximindo a instituição de sua responsabilidade pedagógica.

Para romper esse ciclo vicioso e transmutá-lo em um circuito de equidade e emancipação, propõem-se três frentes de intervenção urgentes nas políticas e práticas educacionais:

1. **Letramento Racial Sistemático na Formação Docente:** É imperioso que a formação inicial e continuada de professores inclua espaços de autorreflexão e desconstrução de vieses implícitos. O docente precisa ser instrumentalizado para reconhecer como suas próprias expectativas são moldadas pelo racismo institucional, transformando sua postura frente ao erro e à potencialidade do estudante negro.
2. **Objetivação dos Critérios Avaliativos (Uso de Rubricas):** A subjetividade do avaliador é a principal porta de entrada para o viés racial. A adoção de rubricas de avaliação detalhadas, construídas e compartilhadas previamente com os estudantes, desloca o foco do julgamento pessoal para a evidência concreta do trabalho, garantindo maior justiça curricular e blindando a correção somativa.
3. **Institucionalização do Feedback de Alta Expectativa:** A prática da avaliação formativa deve ser reorientada para associar a validação do potencial do estudante a caminhos rigorosos e claros de superação. Todo estudante, independentemente de seu pertencimento étnico-racial, tem o direito pedagógico de ser desafiado intelectualmente e de receber mediações que impulsionem sua autonomia e autorregulação (avaliação como aprendizagem).

Em suma, universalizar o acesso à escola não basta se os mecanismos internos de avaliação continuarem expulsando subjetiva e concretamente os corpos negros. Garantir a equidade na avaliação é, portanto, um imperativo ético, político e pedagógico para a construção de uma educação verdadeiramente democrática e antirracista.

Palavras-chave: Avaliação Escolar. Vieses Étnico-Raciais. Autoeficácia. Racismo Estrutural. Equidade Pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

BANDURA, Albert. **Self-efficacy: The exercise of control**. New York: Freeman, 1997.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

EARL, Lorna M. **Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning**. Corwin Press, 2012.

FERGUSON, Ronald F. Teachers' perceptions and expectations and the black-white test score gap. **Urban Education**, v. 38, n. 4, p. 460-507, 2003.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global Editora, 2016.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. O silêncio na escola: ritos de passagem e a construção da identidade do aluno negro. *In*: **Educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

MENEGHETTI, Francis Kanashiro. O que é um ensaio teórico?. **Rac-Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, p. 320-332, 2011.

ROSEMBERG, Fúlvia. Literatura infantil, ideologia e racismo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 45, p. 31-44, 2002.

ROSENTHAL, Robert; JACOBSON, Lenore. Pygmalion in the classroom. **The Urban Review**, v. 3, n. 1, p. 16-20, 1968.

SHEPARD, Lorrie A. The role of assessment in a learning culture. **Educational Researcher**, v. 29, n. 7, p. 4-14, 2000.

SOUZA, Elizeu Clementino de. O ensaio como escrita acadêmica e formação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, v. 7, n. 21, p. 12-25, 2022.

STEELE, Claude M. **Whistling Vivaldi: How stereotypes affect us and what we can do**. W. W. Norton & Company, 2010.

STOBART, Gordon. **Tempos de avaliação: o que os testes dizem sobre nós**. Porto Alegre: Penso, 2011.