

Suiane Costa Alves ¹
Ideigiane Terceiro Nobre ²
Maria da Conceição Alexandre Souza ³
Zeneida Elaine Ribeiro Holanda ⁴
Ana Paula Silva Ferreira Gadelha ⁵

From Diagnosis to Action: socioemotional assessment with tool of the educational planning

Resumo:

Refletir sobre a promoção de uma educação pública de qualidade tem se consolidado como tema central nas pesquisas educacionais, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento das competências socioemocionais, componentes essenciais para a formação integral dos estudantes. Neste contexto, este estudo objetivou analisar os dados da Avaliação Formativa Socioemocional realizada em 2024 nas escolas da rede pública estadual do Ceará, por meio de um estudo de caso com abordagem quanti-qualitativa. Os resultados revelaram lacunas no desenvolvimento de competências específicas: na 1ª e 2ª série, destacou-se a necessidade de estratégias para enfrentar a assertividade e a iniciativa social e na 3ª série, evidenciou-se a urgência em fortalecer o foco e a determinação. Esses achados reforçam a importância do *feedback* formativo como ferramenta de reflexão e autorregulação para os estudantes, bem como orientadora das intervenções pedagógicas. Nesse sentido, as Orientações para Planos de Aula emergem como um recurso fundamental, oferecendo atividades planejadas que visam suprir essas demandas socioemocionais identificadas. Ao serem incorporadas às práticas pedagógicas, essas orientações fortalecem a Avaliação Formativa Socioemocional, que, integrada às práticas pedagógicas intencionais e ao envolvimento colaborativo da comunidade escolar, configura-se como uma estratégia potente para promover o desenvolvimento de cidadãos críticos, resilientes e preparados para os desafios da vida em sociedade.

Palavras-chave: Avaliação Socioemocional. *Feedback* Formativo. Orientações para Planos de Aula.

Abstract:

Reflecting on the promotion of quality public education has become a central theme in educational research, especially regarding the development of social-emotional competencies, which are essential components for the holistic education of students. In the context, this study aimed to analyze the data from the Social-Emotional Formative Assessment conducted in 2024 in public schools of the state of Ceará, through a case study with a quantitative and qualitative approach. The results revealed gaps in the development of specific competencies: in the 1st and 2nd grades of high school, there was a highlighted need for strategies to address assertiveness and

1. Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Rio Grande do Sul, Brasil. Técnica da Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio (COGEM). Email: suiane.alves@prof.ce.gov.br.

2. Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana, Asunción, Paraguay. Coordenadora da Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio (COGEM). Email: iane.nobre@prof.ce.gov.br.

3. Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Católica Portuguesa, Braga, Portugal. Articuladora da Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio (COGEM). Email: ceica.alexandre@prof.ce.gov.br.

4. Especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Estadual do Ceará, Brasil. Assessora Técnica da Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio (COGEM). Email: elaine.ribeiro@prof.ce.gov.br.

5. Especialista em Didática da Educação pela Universidade Estadual do Ceará, Brasil. Técnica da Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio (COGEM). Email: anapaula.gadelha@prof.ce.gov.br.

social initiative, while in the 3rd grade, there was an urgent need to strengthen focus and determination. These findings reinforce the importance of formative feedback as a tool for student reflection and self-regulation, as well as a guide for pedagogical interventions. In this context, the Lesson Plan Guidelines emerge as a fundamental resource, offering planned activities aimed at addressing the identified social-emotional demands. When incorporated into teaching practices, these guidelines enhance Social-Emotional Formative Assessment, which when integrated with intentional pedagogical practices and the collaborative involvement of the school community constitutes a powerful strategy for fostering the development of critical, resilient citizens who are prepared to face the challenges of life in society.

Keywords: Socio-Emotional Assessment. Formative Feedback. Guidelines for Lesson Plans.

1. INTRODUÇÃO

Iniciamos com a reflexão sobre o significado do termo avaliação. De acordo com Luckesi (1995), citado por Souza e Goulart (2022, p. 19, grifo do autor), "[...] avaliar vem do latim 'a+valere', que significa atribuir um juízo de valor [...]", o que nos remete tanto às situações do cotidiano quanto àquelas que envolvem a resolução de problemas mais complexos.

Marinho-Araújo e Rabelo (2015, p. 1) destacam que "[...] a avaliação educacional tem sido, historicamente, a via pela qual a sociedade se vale para conhecer tendências, responsabilidades, resultados e coerências entre teorias e práticas na área educacional".

Dessa forma, a avaliação constitui um elemento essencial no processo de ensino e aprendizagem, estando intrinsecamente relacionada ao currículo. Goodson (2007) afirma que o currículo constitui o eixo central do processo educativo e, nesse contexto, a avaliação deve ser entendida como um componente inseparável do currículo, voltado para a promoção de aprendizagens significativas aos estudantes.

A complexidade do processo avaliativo está relacionada não apenas ao objeto da avaliação, mas também ao contexto em que ocorre e às finalidades que se pretende alcançar (LIMA; ALVES, 2022). Nesse panorama, a avaliação formativa assume um papel central ao promover a reflexão dos alunos sobre a própria aprendizagem.

Além disso, convida os gestores educacionais à compreensão de que "[...] podem ser aplicados, tanto no nível da escola, quanto da política pública, por meio da identificação das áreas passíveis de melhoria e da promoção da cultura de uma avaliação mais construtiva

e com retorno para todos os envolvidos [...]" (JESUS, 2024, p. 375).

Conforme destaca o Instituto Unibanco (2022, p. 4), "O protocolo Uso de Rubrica na Avaliação Formativa traz uma proposta que pode ser adaptada para que o professor a relacione com sua atuação em sala de aula, estimulando a reflexão para a prática, durante a prática e sobre a prática".

Nesse contexto, é importante ressaltar que a aplicação da Avaliação Formativa Socioemocional teve início em 2017, com o objetivo de diagnosticar o desenvolvimento das competências socioemocionais dos estudantes, contribuindo para a compreensão de aspectos como autonomia, colaboração, empatia, responsabilidade e autoconhecimento.

Tal iniciativa buscou subsidiar práticas pedagógicas mais intencionais, favorecendo intervenções que considerem o estudante em sua integralidade. Nesse contexto, a avaliação socioemocional, realizada por meio de rubricas, tem como principal objetivo identificar se as competências socioemocionais foram desenvolvidas pelos estudantes ou em que estágio de desenvolvimento elas se encontram.

Essa forma de avaliação exerce um papel fundamental ao possibilitar a mensuração do desenvolvimento integral dos discentes, abrangendo não apenas dimensões acadêmicas, mas também aspectos de sua formação pessoal, social e profissional.

Trata-se de uma abordagem que amplia o conceito tradicional de avaliação, ao reconhecer que a aprendizagem não se limita ao domínio cognitivo, envolvendo também dimensões emocionais, sociais e éticas. Nessa perspectiva, a avaliação socioemocional

contribui de forma significativa para a formação de cidadãos globais, críticos e resilientes, preparados para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais dinâmico, complexo e interconectado.

Além disso, alinha-se às diretrizes da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, que defende a educação integral como fundamento para o desenvolvimento sustentável e a convivência pacífica entre os povos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO, 2016). Assim, este trabalho tem como objetivo analisar os dados da Avaliação Formativa Socioemocional aplicada em 2024 nas escolas da rede pública estadual do Ceará.

Nesse cenário, a referida avaliação constitui ferramenta central no processo de desenvolvimento das competências socioemocionais, ao possibilitar a autoavaliação por parte dos estudantes. Esse processo, ao mesmo tempo subjetivo e reflexivo, estimula o pensamento crítico sobre a própria trajetória de aprendizagem, fortalecendo a autonomia e o protagonismo estudantil.

Esta pesquisa se justifica pela relevância do *feedback* formativo gerado a partir da avaliação socioemocional. A devolutiva dos resultados permite aos educadores identificar com precisão quais competências já foram desenvolvidas e quais ainda demandam atenção, oferecendo subsídios concretos para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes, contextualizadas e alinhadas às demandas contemporâneas da educação integral.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como um estudo de caso de natureza quanti-qualitativa. Essa abordagem metodológica possibilita a integração de dados quantitativos, obtidos por meio de análises estatísticas, com dados qualitativos, interpretados à luz do contexto educacional investigado, permitindo uma compreensão mais abrangente e aprofundada do fenômeno analisado.

Os resultados evidenciam a importância do *feedback* formativo, que consiste na comunicação dos resultados da avaliação com o objetivo de aprimorar o desempenho estudantil, bem como evidenciam o papel das Orientações para Planos de Aula (OPA) no desenvolvimento das atividades desenvolvidas pelos Professores Diretores de Turma (PDT).

2. AVALIAÇÃO FORMATIVA SOCIOEMOCIONAL

Esta seção tem início com as reflexões de Marinho-Araújo e Rabelo (2015), que compreendem a competência como a capacidade de ampliar, ao longo da vida, habilidades que integram o modo de agir, sentir e pensar, articulando dimensões cognitivas, emocionais e sociais no processo de desenvolvimento humano.

Compreender a noção de competência em uma dimensão ampla, contemplando não só aspectos racionais, cognitivos ou mentais, mas também processos intersubjetivos, afetivos, socioculturais, torna-se premente em um cenário no qual as subjetividades perpassam processos educativos e por eles são transformados (MARINHO-ARAÚJO; RABELO, 2015, p. 1).

Nesse sentido, o PDT, ao priorizar o trabalho com base nas competências socioemocionais, reconhece a importância da sistematização das atividades pedagógicas, de forma que o estudante, ao concluir a Educação Básica, tenha desenvolvido as competências e habilidades essenciais para sua formação integral (ALVES; NOGUEIRA; CARVALHO, 2022).

Diante da relevância da avaliação socioemocional, destaca-se o *feedback* formativo, que, segundo Shute (2008), consiste na comunicação dos resultados da avaliação com o objetivo de favorecer a melhoria contínua do desempenho do estudante. No caso específico da avaliação socioemocional, essa devolutiva permite identificar quais competências já foram desenvolvidas ou em que estágio de desenvolvimento cada uma se encontra.

Complementando essa perspectiva, Oliveira (2014) ressalta que a principal estratégia da devolutiva consiste em garantir que o *feedback* chegue aos estudantes, proporcionando tanto aos professores quanto aos alunos a oportunidade de repensar suas práticas e de reorganizar estratégias voltadas à construção das competências socioemocionais.

Essa integração entre desempenho acadêmico e desenvolvimento socioemocional prepara os alunos não apenas para o sucesso escolar, mas também para a construção de valores, conhecimentos e ferramentas fundamentais para a convivência social, pautados no respeito à paz, aos direitos humanos e à democracia (ALVES, 2023).

Nesse contexto, as avaliações socioemocionais utilizam uma escala de sete pontos, composta por quatro degraus descritivos principais e três degraus intermediários. De acordo com Ceará (2024), os degraus principais, numerados de 1 a 4, são acompanhados por descrições claras e específicas que definem os critérios e expectativas para cada nível de desempenho.

Já os degraus intermediários (1-2, 2-3, 3-4) representam situações de transição entre os níveis, refletindo desempenhos que se situam entre as descrições estabelecidas nos degraus principais. Essa estrutura detalhada permite uma avaliação mais precisa e flexível, capturando as nuances do desenvolvimento dos estudantes em diferentes competências e habilidades, em conformidade com os pressupostos teóricos do Instituto Ayrton Senna (2023).

Dessa forma, as rubricas, aliadas às métricas de aprendizagem, oferecem um panorama robusto e detalhado do progresso dos alunos, facilitando intervenções pedagógicas mais direcionadas e eficientes, e contribuindo para o fortalecimento do processo formativo como um todo.

A pontuação que o estudante obtém em cada rubrica corresponde exatamente ao degrau no qual ele se autoavaliou, refletindo assim seu escore bruto, conforme os fundamentos conceituais do Instituto Ayrton Senna (2023). Isso significa que não há nenhum cálculo adicional, ponderação ou transformação aplicada ao resultado original fornecido pelo próprio aluno.

Essa abordagem garante transparência e fidelidade na avaliação, pois o escore reflete diretamente a percepção do estudante sobre seu desempenho ou desenvolvimento em relação aos critérios estabelecidos na rubrica. Além disso, ao manter o escore bruto, o processo de avaliação se torna mais claro e compreensível tanto para os educandos quanto para os educadores, facilitando o acompanhamento do progresso individual e a identificação de áreas que requerem maior atenção ou aprimoramento.

3. DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Esta pesquisa configura-se como um estudo de caso, abordagem metodológica que, segundo Triviños (1987), permite a investigação aprofundada de um fenômeno específico inserido em seu contexto real. Essa escolha

se justifica pela natureza complexa do objeto de investigação, Avaliação Formativa Socioemocional, que exige a análise integrada de diferentes dimensões, como práticas pedagógicas e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Adota uma abordagem quanti-qualitativa. Essa opção metodológica permite articular dados objetivos, oriundos da mensuração estatística, com elementos subjetivos, interpretados a partir do contexto educacional em que estão inseridos. A integração entre esses dois enfoques possibilita uma leitura mais abrangente dos processos avaliativos e de seus efeitos no desenvolvimento socioemocional dos estudantes, além de oferecer subsídios para a melhoria das práticas pedagógicas.

A dimensão quantitativa, conforme conceituada por Triviños (1987), diz respeito à mensuração e à organização numérica das informações coletadas. Neste estudo, essa vertente abrange os resultados da Avaliação Formativa Socioemocional realizada em 2024 nas escolas da rede pública estadual do Ceará, pertencentes às Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (Crede) e às Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza (Sefor). Esses dados foram organizados em formato gráfico, com o objetivo de facilitar a visualização e possibilitar análises comparativas.

Destaca-se que os dados utilizados nesta pesquisa passaram por um processo de tratamento e análise sistemática, tendo sido extraídos do Sistema Integrado de Gestão Escolar do Diretor de Turma e do Sistema de Acompanhamento Diário Online, ambos pertencentes à Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc).

A mensuração dos níveis de domínio das competências socioemocionais nas 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio contribui para a identificação de padrões e tendências relevantes ao contexto educacional analisado. Ao todo, aproximadamente 116 mil estudantes responderam à Avaliação Formativa Socioemocional.

A abordagem qualitativa, por sua vez, fundamenta-se nos pressupostos de Minayo (2013), segundo os quais esse tipo de pesquisa busca compreender as dimensões subjetivas da realidade, como valores, significados e representações sociais construídas pelos sujeitos. No contexto desta investigação, a abordagem qualitativa tem como foco a análise dos dados obtidos,

em que cada rubrica corresponde exatamente ao grau no qual o estudante se autoavaliou.

Após a coleta, os dados foram organizados de maneira sistemática, com o objetivo de garantir coerência com os objetivos da pesquisa e aprofundar a compreensão dos fenômenos observados, conforme orientações de Gil (1987). Para a análise crítica dos resultados, foi utilizado o método de análise de conteúdo, conforme os princípios propostos por Bardin (1977). Esse método, amplamente adotado nas ciências sociais, utiliza a palavra como unidade mínima de análise, permitindo uma abordagem objetiva e sistemática das manifestações discursivas presentes nos resultados empíricos.

A categorização temática dos dados possibilitou identificar padrões das competências socioemocionais desenvolvidas pelos participantes da pesquisa. Essa etapa foi fundamental para revelar os sentidos atribuídos à avaliação formativa, às competências em desenvolvimento e às práticas pedagógicas relacionadas ao processo avaliativo.

Os resultados foram organizados em duas categorias analíticas principais, definidas com base na frequência dos dados obtidos: (1) Competências em Desenvolvimento com 50% de domínio nas 1ª, 2ª e 3ª

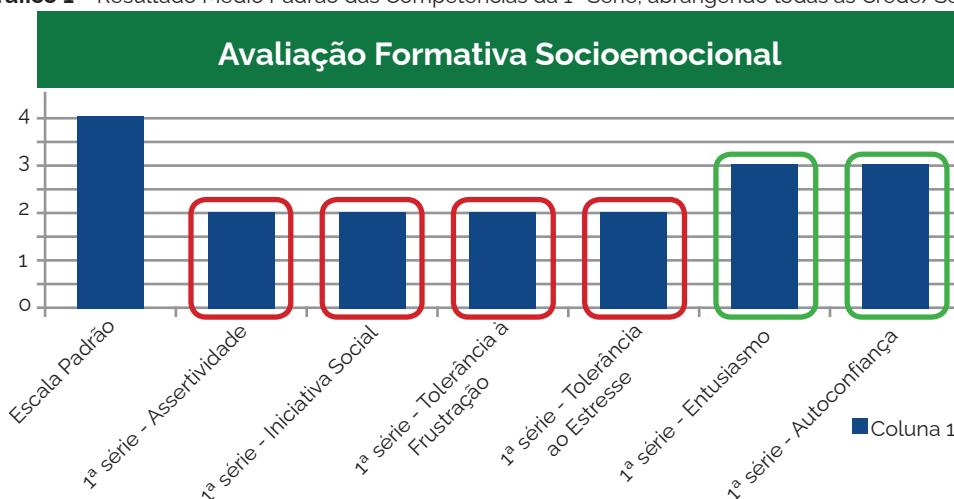
séries e (2) Competências em Desenvolvimento com 75% de domínio nas mesmas séries.

Essas categorias nortearam a análise qualitativa, permitindo a identificação de tendências no desenvolvimento das competências socioemocionais, bem como a compreensão das relações entre os níveis de domínio alcançados e as práticas pedagógicas adotadas. A partir dessa análise, foi possível extrair evidências que visam contribuir para o aprimoramento de estratégias educacionais mais alinhadas às necessidades socioemocionais dos estudantes.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção está dedicada à apresentação dos resultados encontrados. Com base nos relatórios produzidos em 2024, a partir da aplicação das rubricas pelas escolas das Crede e Sefor, foi possível identificar as principais competências socioemocionais em processo de desenvolvimento entre os estudantes da 1ª série do Ensino Médio. Entre essas competências, destacam-se: assertividade, iniciativa social, tolerância à frustração, tolerância ao estresse, entusiasmo e autoconfiança (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Resultado Médio Padrão das Competências da 1ª Série, abrangendo todas as Crede/Sefor



Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Os dados indicam que as competências com 50% de domínio entre os estudantes da 1ª série são: assertividade, iniciativa social, tolerância à frustração e tolerância ao estresse. Esses indicadores apontam para desafios significativos no campo das habilidades emocionais e relacionais, especialmente em uma fase de transição marcada por novas demandas cognitivas e sociais.

Segundo o Instituto Ayrton Senna (2023), a assertividade, por exemplo, está relacionada à capacidade de expressar ideias de maneira clara, respeitosa e confiante. Já a iniciativa social envolve a disposição de colaborar, participar de grupos e assumir responsabilidades no convívio coletivo. A tolerância à frustração e ao estresse, por sua vez, são competências

fundamentais para lidar com obstáculos, pressões e expectativas escolares e pessoais.

Em contraste, as competências com 75% de domínio, como entusiasmo e autoconfiança, demonstram um potencial expressivo para o engajamento com a aprendizagem e a valorização das próprias capacidades. O entusiasmo reflete a disposição positiva diante de tarefas, enquanto a autoconfiança representa um fator essencial para o protagonismo estudantil.

A leitura crítica desses resultados permite traçar um perfil mais complexo e realista do desenvolvimento socioemocional dos estudantes, indo além da lógica tradicional da avaliação puramente cognitiva. Ao

compreender as lacunas e fortalezas, educadores podem desenvolver estratégias pedagógicas mais alinhadas às reais necessidades dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, empático e efetivo, conforme problematiza o Instituto Ayrton Senna (2023).

Nesse sentido, as OPA da 1ª série mostram-se um recurso valioso para a construção de práticas pedagógicas intencionais. As atividades propostas no Quadro 1 abordam diretamente as competências menos desenvolvidas, oferecendo oportunidades concretas para que os estudantes se reconheçam como sujeitos de direitos, responsabilidades e emoções.

Quadro 1 – Atividades da OPA da 1ª série voltadas às competências socioemocionais

OPA da 1ª série Título da Atividade	Objetivo
Competência Iniciativa Social Atividade 1 Pra início de conversa! Duração: 1 aula	Integração entre os estudantes e o estabelecimento de combinados.
Competência Assertividade Atividade 2 O que é ser um(a) estudante protagonista? Duração: 2 aulas	Reflexão sobre o que é ser um(a) estudante protagonista. Apresentação das competências para socioemocionais. Construção do Diário de Bordo.
Competência Assertividade Atividade 3 Quem sou eu? Duração: 2 aulas	Discussão a respeito das múltiplas identidades dos jovens.
Competência Tolerância à Frustração Atividade 4 Marcas que recebo e deixo. Duração: 2 aulas	Identificação de acontecimentos marcantes na vida dos jovens seguida de uma discussão sobre as marcas que cada um tem deixado no mundo. Criação individual de um artefato gráfico representativo do estudante, elaborado a partir de uma reflexão quanto aos valores, atributos e identidade deles.
Competência Assertividade Atividade 5 Nossos sonhos! Duração: 4 aulas	Compartilhamento dos sonhos que os jovens possuem para sua vida. Planejar, executar e avaliar uma ação protagonista na escola.
Competência Tolerância à Frustração ao Estresse Atividade 11 O que posso aprender sobre mim?	Esta atividade didático-pedagógica tem como foco o desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitem os estudantes do Ensino Médio: 1) Conhecer e refletir sobre os seus interesses pessoais, sociais e profissionais relacionados à construção dos seus projetos de vida;

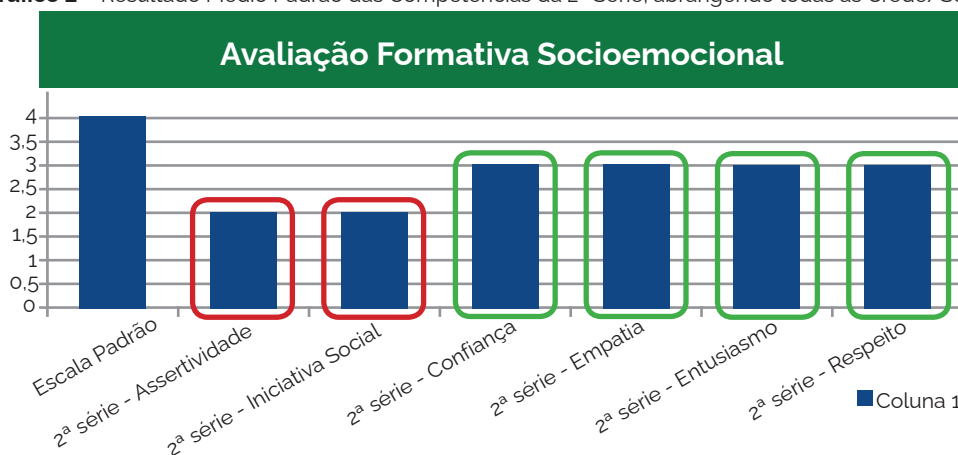
Fonte: Elaborado pelas autoras, com base no Instituto Ayrton Senna (2023).

De acordo com o Instituto Ayrton Senna (2023, p. 6), as OPA constituem "[...] uma proposta que tem como objetivo o desenvolvimento intencional das competências socioemocionais de cada estudante, as quais são fundamentadas para que eles possam viver, estudar, conviver e trabalhar em um mundo cada vez mais complexo [...]".

Conforme Alves, Nogueira e Carvalho (2022), a efetividade dessas ações reside na intencionalidade pedagógica. Trabalhar competências como a tolerância ao estresse, a iniciativa social ou a assertividade exige mais do que atividades pontuais, demanda uma cultura escolar que valorize o diálogo, o respeito mútuo e a aprendizagem como processo.

Assim, a atuação dos PDT deve ser orientada não apenas pela aplicação das atividades, mas pela mediação sensível e contextualizada que promova o envolvimento dos estudantes em sua própria formação, em consonância com o pressuposto teórico de Shute (2008).

Na 2ª série, os dados indicam manutenção de desafios em relação à assertividade e à iniciativa social, ainda com 50% de domínio, enquanto competências como entusiasmo, confiança, empatia e respeito apresentaram maior desenvolvimento, com 75% de domínio (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Resultado Médio Padrão das Competências da 2ª Série, abrangendo todas as Crede/Sefor

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Esses resultados reforçam a necessidade de continuidade e aprofundamento das ações pedagógicas iniciadas na 1ª série. A dificuldade persistente em se expressar com clareza e em interagir de forma proativa sugere que tais competências precisam ser exercitadas em situações reais, especialmente por meio de atividades dialógicas, colaborativas e com foco no protagonismo juvenil.

As atividades propostas nas OPA da 2ª série (Quadro 2) contemplam essa necessidade, promovendo debates, reflexões e interações que favorecem o fortalecimento da autoestima, da comunicação eficaz e do trabalho em equipe.

Quadro 2 – Atividades da OPA da 2ª série voltadas às competências socioemocionais

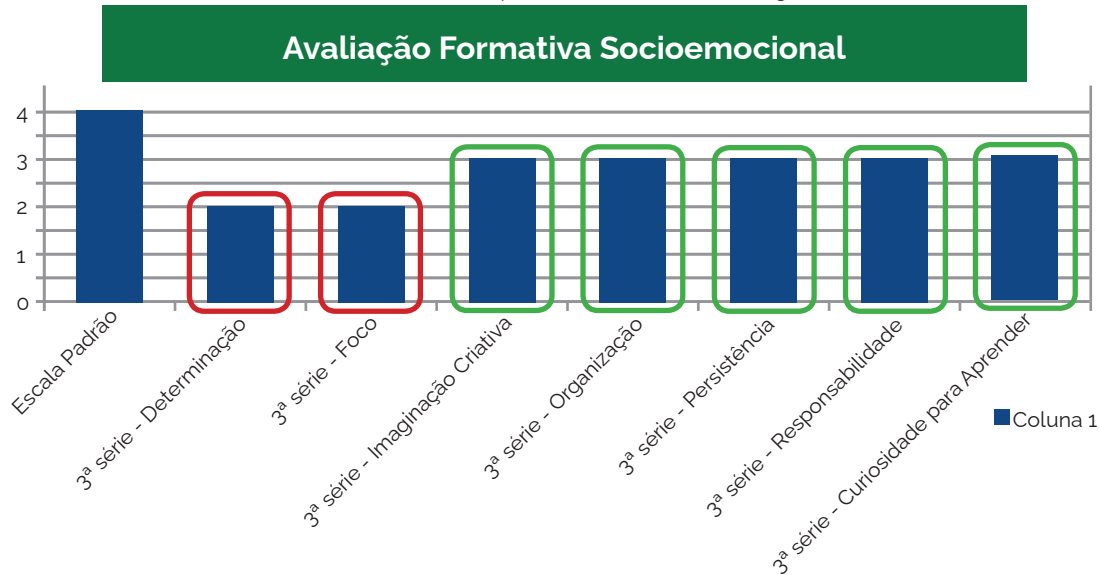
OPA da 2ª série Título da Atividade	Objetivo
Competência Assertividade e Iniciativa Social Atividade 1 Pra início de conversa! Duração: 1 aula	Integração entre os estudantes e o estabelecimento de combinados.
Competência Iniciativa Social Atividade 2 Não posso viver mais sem mim Duração: 2 aulas	Reflexão e trabalho sobre a autoestima, que resulta na produção de refrãos musicais compostos pelos estudantes
Competência Assertividade e Iniciativa Social Atividade 5 Julgamento das novas tecnologias Duração: 6 aulas	Organizados em times de defesa e acusação, os estudantes debatem e julgam as novas tecnologias, suas potências e limitações e como elas conformam nossa sociabilidade.
Competência Assertividade Atividade 6 Identidade na rede! Duração: 3 aulas	Debate regrado sobre os impactos das redes sociais nas identidades e seus possíveis usos na escola.
Competência Assertividade Atividade 10 O que é trabalho? Dumetos Tenlas	Discussão sobre o que é o trabalho, apresentando entendimentos e perspectivas plurais sobre o tema, de modo que os jovens possam relacioná-los aos seus projetos de vida.

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base no Instituto Ayrton Senna (2023).

A 3ª série, por sua vez, apresenta um perfil distinto. Os dados revelam maior domínio de competências como curiosidade para aprender, imaginação criativa, organização, persistência e responsabilidade, com 75% de domínio, enquanto foco e determinação figuram entre as competências com apenas 50% de domínio (Gráfico 3).

Esses resultados são coerentes com o momento vivido pelos estudantes da 3ª série, marcado por escolhas profissionais, vestibulares e pela transição para o mundo adulto. Segundo Oliveira (2014), a dificuldade em manter o foco e a determinação pode comprometer a consecução de metas acadêmicas e pessoais, especialmente em um cenário de exigências crescentes.

Gráfico 3 – Resultado Médio Padrão das Competências da 3ª Série, abrangendo todas as Crede/Sefor



Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Ações pedagógicas que estimulem o planejamento pessoal, o gerenciamento do tempo e a autorregulação são fundamentais para apoiar os estudantes nessa etapa. As OPA da 3ª série (Quadro 3) trazem propostas que

contribuem diretamente para esse desenvolvimento, ao fomentar a reflexão sobre projetos de vida, trajetórias escolares e escolhas profissionais.

Quadro 3 – Atividades da OPA da 3ª série voltadas às competências socioemocionais

OPA da 3ª série Título da Atividade	Objetivo
Competência Foco ATIVIDADE 9 Por que é importante continuar aprendendo sobre si mesmo?	Esta atividade didático-pedagógica tem como foco desenvolver com os estudantes do Ensino Médio competências e habilidades que lhes possibilitem ampliar a reflexão e investigação sobre seus interesses, considerando suas trajetórias escolares atuais e como essas descobertas conversam ou não com suas projeções de futuro após concluírem o Ensino Médio.
Competência Foco e Determinação ATIVIDADE 10 Construindo projetos de vida éticos no mundo do trabalho	Esta atividade didático-pedagógica deve ser trabalhada com os estudantes do Ensino Médio, promovendo competências e habilidades que lhes possibilitem: 1) Reconhecer e refletir sobre sua trajetória escolar no Ensino Médio; 2) Analisar suas escolhas e experiências nesse percurso; 3) Identificar e projetar papéis sociais que se alinham aos futuros objetivos profissionais.
Competência Determinação Atividade 11 Histórias da vida Duração: 4 aulas	Leitura e pesquisa de histórias de vida de jovens que adentraram o mundo do trabalho por diferentes vias.

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base no Instituto Ayrton Senna (2023).

A análise dos dados ao longo das três séries do Ensino Médio evidencia a importância de uma abordagem longitudinal e integrada das competências socioemocionais. O trabalho sistemático com essas habilidades ao longo da trajetória escolar potencializa o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para os desafios sociais e emocionais da vida contemporânea (MARINHO-ARAÚJO; RABELO, 2015).

A utilização das OPA como recurso estratégico, aliada à análise formativa baseada em rubricas, revela-se uma prática pedagógica potente, pois permite aos

educadores planejar intervenções mais precisas, fundamentadas em dados e alinhadas aos objetivos de aprendizagem socioemocional.

Desse modo, a integração entre avaliação, planejamento e ação pedagógica reafirma o papel da escola como espaço de formação humana plena, onde o desenvolvimento cognitivo e o emocional são considerados indissociáveis (ALVES; NOGUEIRA; CARVALHO, 2022).

Ao reconhecer a avaliação formativa como processo contínuo e reflexivo, rompe-se com práticas tradicionais

centradas na certificação e promove-se uma cultura de aprendizagem comprometida com a equidade, a inclusão e o bem-estar dos estudantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada ao longo deste estudo reforça a importância da Avaliação Formativa Socioemocional como uma ferramenta estratégica para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem. Através da aplicação de rubricas desenvolvidas com foco nas competências socioemocionais, foi possível não apenas mensurar o nível de desenvolvimento dos estudantes em diferentes dimensões, mas também identificar pontos de atenção e potencialidades que demandam intervenções pedagógicas mais específicas.

A devolutiva oriunda dessa avaliação, sob a forma de *feedback*, mostrou-se um recurso valioso tanto para os alunos quanto para os professores. Para os educandos, essa devolutiva representa uma oportunidade de reflexão crítica sobre suas atitudes, comportamentos e emoções, promovendo o autoconhecimento e estimulando a autorregulação.

Para os educadores, os dados gerados pela avaliação permitem um olhar mais atento e sensível às demandas da turma, orientando o planejamento de ações pedagógicas mais assertivas e alinhadas às reais necessidades dos alunos. Essa sinergia entre avaliação, devolutiva e intervenção fortalece a intencionalidade educativa e contribui diretamente para a promoção de uma aprendizagem mais significativa.

Os resultados revelaram lacunas no desenvolvimento de competências como a assertividade e a iniciativa social nas 1ª e 2ª séries do Ensino Médio. Essas competências são fundamentais para a construção de um ambiente escolar mais cooperativo, respeitoso e participativo, pois envolvem a habilidade de expressar opiniões com clareza e respeito, bem como de agir de forma colaborativa em grupo. Sua ausência ou fragilidade pode comprometer tanto o engajamento escolar quanto o desenvolvimento de habilidades interpessoais necessárias para a vida em sociedade. Nesse contexto, as atividades propostas nas OPA demonstraram-se um recurso pedagógico fundamental, ao oferecerem situações planejadas e contextualizadas para o desenvolvimento intencional

dessas competências, o que fortalece a ligação entre diagnóstico e intervenção.

Na 1ª série, observou-se ainda uma necessidade urgente de fortalecimento das competências relacionadas à tolerância à frustração e ao estresse. Essas habilidades emocionais são cada vez mais requisitadas diante dos desafios contemporâneos, especialmente em um contexto escolar permeado por cobranças, expectativas e inseguranças típicas da adolescência. As atividades propostas nas OPA, direcionadas a essas competências, promovem a construção da resiliência e do equilíbrio emocional, elementos essenciais para a formação de sujeitos autônomos e capazes de lidar com adversidades, o que indica um impacto potencialmente positivo e transformador dessas intervenções.

Por sua vez, os estudantes da 3ª série demonstraram maior domínio de competências como curiosidade para aprender, organização, persistência e responsabilidade, evidenciando uma maturidade mais acentuada em aspectos ligados à autonomia e ao compromisso com a própria trajetória. No entanto, apresentaram dificuldades significativas em manter o foco e a determinação, competências essenciais em uma etapa escolar que exige concentração e tomada de decisões importantes sobre o futuro. As OPA contemplam atividades voltadas para esses aspectos, promovendo o desenvolvimento da autorregulação, do planejamento pessoal e da motivação intrínseca, fundamentais para a superação desses desafios, o que reforça a importância da articulação entre avaliação e prática pedagógica.

Desse modo, a Avaliação Formativa Socioemocional, quando bem aplicada e interpretada, se consolida como uma prática pedagógica potente, capaz de transformar a sala de aula em um espaço de desenvolvimento integral. Ela permite que o processo avaliativo vá além da mensuração de conteúdos cognitivos, alcançando aspectos subjetivos e relacionais da aprendizagem, fundamentais para a formação de cidadãos críticos, empáticos e preparados para os desafios da contemporaneidade.

Por fim, é importante destacar que os avanços no campo das competências socioemocionais dependem de uma atuação colaborativa entre toda a comunidade escolar. É preciso que gestores, professores, estudantes e famílias reconheçam o valor dessas competências

e se comprometam com sua promoção contínua. A construção de uma cultura avaliativa que valorize o processo, o protagonismo estudantil e a formação humana é um dos pilares para uma educação pública de qualidade, inclusiva e transformadora.

Para futuras pesquisas, recomenda-se a realização de estudos longitudinais que acompanhem o desenvolvimento das competências socioemocionais

ao longo da trajetória escolar, bem como investigações que considerem a percepção de professores e gestores sobre o uso dos resultados da avaliação no planejamento pedagógico. Estudos que articulem a avaliação socioemocional a indicadores acadêmicos também podem contribuir para o aprimoramento de políticas públicas voltadas à formação integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, S. C. Educação no Brasil: percurso histórico e os novos caminhos na promoção da cidadania global. **Revista DoCentes**, v. 8, n. 22, 2023. Disponível em: <https://periodicos.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/article/view/540>. Acesso em: 24 jan. 2025.

ALVES, S. C.; NOGUEIRA, R. S.; CARVALHO, V. J. S. de. Integralização do Currículo: o papel do professor diretor de turma na promoção da cidadania global e interculturalidade na educação básica. In: OLIVEIRA, A. K. C. de et al. (org.). **Literatura popular: memórias e resistências**, Fortaleza: Imprepe, 2022, p. 362-374.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Projeto Professor Diretor de Turma**. Fortaleza, CE: Secretaria da Educação do Estado do Ceará, 2024. Disponível em: <https://diretordeturma.seduc.ce.gov.br/diretordeturma/login.jsf>. Acesso em: 24 jan. 2025.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Sistema Integrado de Gestão Escolar do Diretor de Turma (SIGE ESCOLA)**. Fortaleza, CE: Secretaria da Educação do Estado do Ceará, Website institucional, 2024. Disponível em: <https://diretordeturma.seduc.ce.gov.br/diretordeturma/login.jsf>. Acesso em: 24 jan. 2025.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Sistema de Acompanhamento Diário Online**. Fortaleza, CE: Secretaria da Educação do Estado do Ceará, Website institucional, 2024. Disponível em: <https://diario.seduc.ce.gov.br/login>. Acesso em: 24 jan. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GOODSON, I. F. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 12, n. 35, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FgNMHdw8NpyrqLPpD4Sjmkq/?lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2025.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Instrumento Senna para avaliação socioemocional**: manual técnico. São Paulo, 2023. Documento de uso restrito da instituição.

INSTITUTO UNIBANCO. Uso de rubrica na avaliação formativa. **Protocolo**. São Paulo, 2022.

JESUS, Gislene Ribeiro de. AVALIAÇÃO FORMATIVA: limites e possibilidades. **Communitas**, Rio Branco, v. 8, n. 18, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/7431>. Acesso em: 22 jan. 2025.

LIMA, I. B. de; ALVES, S. C. **Educação Ambiental e Interdisciplinaridade**: da explicitação de conceitos nos PCNs e DCNEM à prática pedagógica no Ensino Médio. Fortaleza: EdUECE, 2022.

MARINHO-ARAÚJO, C. M.; RABELO, L. R. Avaliação educacional: a abordagem por competências. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 20, n. 2, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/gz8crLXnbW33bgZN5P4zjMp/?lang=pt>. Acesso em: 22 jan. 2018.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

OLIVEIRA, W. M. de. **Devolutiva e avaliação formativa**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/787>. Acesso em: 27 jan. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Repensar a educação**: rumo a um bem comum mundial? Brasília, DF: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244670>. Acesso em: 23 jan. 2025.

SHUTE, V. J. Focus on Formative Feedback. **Review of Educational Research**, v. 78, n. 1, 2008. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0034654307313795>. Acesso em: 15 jun. 2025.

SOUZA, J. M. de.; GOULART, J. C. Reflexões sobre Avaliação da Aprendizagem: percepções dos docentes. **Revista de Estudos em Educação**, v. 8, n. 1, 2022. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/reeduc/article/view/12576>. Acesso em 27 jan. 2025.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.