



## **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: ESTUDO DE CASO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM FORTALEZA-CE**

**Jessany Terto COELHO**

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. E-mail: jessanycoelho10@hotmail.com

**Tania Vicente VIANA**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professora da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: taniaviana@ufc.br

Agência Financiadora: não contou com financiamento

### **RESUMO**

A avaliação da aprendizagem é utilizada, muitas vezes, para classificar e selecionar seus estudantes. Perde, dessa maneira, sua verdadeira essência, que é instruir o professor na sua prática pedagógica e ajudar o aluno na construção de seu conhecimento. Somente com esses requisitos, a avaliação será, de fato, formativa. O presente estudo objetivou, de modo geral, pesquisar a realidade da prática docente de avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. Especificamente, procurou: i) conhecer o instrumental avaliativo utilizado; ii) investigar as dificuldades cotidianas para avaliar a aprendizagem nesse nível de ensino e iii) coletar sugestões para a melhoria das práticas avaliativas. Para esse propósito, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo, sob a forma de um estudo de caso. O instrumento usado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Foi realizada uma análise de conteúdo dos dados coletados. A amostra selecionada foi intencional e contava com a participação de duas professoras, uma da rede pública de ensino e outra de uma instituição particular. Os resultados encontrados revelaram que, nos anos iniciais do ensino fundamental, a avaliação da aprendizagem solicita: uma compreensão do aluno em sua totalidade, vários instrumentos avaliativos, bem como uma maior proximidade na relação educador-educando. Uma dificuldade observada é que a escola, seja pública ou particular, prefere avaliações escritas e a perspectiva classificatória. Sugere-se mais interações entre professores, pais e gestão escolar.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Prática docente.



## ABSTRACT

Assessment of learning is often used to classify and select students. This way, it loses its true essence, that is to instruct teacher in his/her pedagogic practice and help student in the construction of his/her knowledge. Only with those requirements, the assessment will be, in fact, formative. The main purpose of the current research was to accomplish an investigation about the practice of learning assessment in Elementary School. Specifically, this study aimed: i) knowing the assessment instruments used; ii) investigating the everyday difficulties to assess learning in that educational level and iii) collecting suggestions for improvement of the assessment practices. Thus, a qualitative research was accomplished, as a case study. The semi-structured interview was used as instrument for data collection. A content analysis of the collected data was accomplished. The sample was intentional and composed by two teachers, one from public school and the other one from a private school. The results revealed that assessment of learning in Elementary School requests: an understanding of students in their totality, several assessment instruments, as well as a larger proximity in professor-student relationship. The teachers from both schools, public and private, pointed out the inclination of written assessments and a classificatory perspective as difficulties. They suggest more interactions among teachers, parents and school administration.

**Key-words:** Assessment of learning. Elementary School. Pedagogic practice.

## Introdução

A avaliação é um recurso pedagógico que apresenta como finalidade maior o acompanhamento do processo de construção do conhecimento de um indivíduo, porém tal prática, muitas vezes, limita-se simplesmente à atribuição de notas. Esse fato já é muito observado nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que a avaliação começa a apresentar um caráter seletivo e classificatório, deixando o viés de aprendizado em um plano externo ao do ensino (LUCKESI, 2001; HOFFMANN, 2008).

### ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA  
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO  
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



Nesse contexto, é importante salientar que a avaliação é realizada junto a pessoas em desenvolvimento, que estão construindo suas identidades, cuja autoestima é diretamente influenciada pelos resultados obtidos nas avaliações. Conforme Luckesi (2005, p. 34), “[...] a prática da avaliação da aprendizagem estará posta para subsidiar o desenvolvimento do educando no caminho da sua trajetória existencial, ou seja, estará a serviço da construção da sua experiência de vida”.

Na era capitalista que vivenciamos, percebemos que a escola tornou-se centro de competições e práticas que limitam a autonomia de pensamento de seus estudantes. De acordo com Perrenoud (1999, p. 69), “O importante, na corrida de obstáculos que representa a trajetória escolar, é pular o próximo e ‘se manter na corrida’...”. Seguindo esse pensamento, o ensino fundamental de escolas públicas e privadas prepara seus alunos para realizarem provas aquém da utilização de raciocínio, principalmente para vencer a corrida imposta pela classe burguesa.

O professor não acompanha o discente para promover seus conhecimentos e sim para que tenha um bom desempenho nas provas, deixando transparecer que a avaliação que ele utiliza torna-se mais importante que o processo. Conforme Hadji (2001, p. 15), “A avaliação, em um contexto de ensino, tem o objetivo legítimo de contribuir para o êxito do ensino [...]”. Esclarece, portanto, que a avaliação faz parte de um processo, não priorizando um produto final.

O presente trabalho objetivou pesquisar, de modo geral, a realidade da prática docente de avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. Especificamente, buscou-se: i) conhecer o instrumental avaliativo utilizado; ii) investigar as dificuldades cotidianas para avaliar a aprendiza-



gem nesse nível de ensino e iii) coletar sugestões para a melhoria das práticas avaliativas.

## **Norteando os caminhos da avaliação nos anos iniciais do ensino fundamental**

Antes de a criança adentrar os anos iniciais do ensino fundamental, ela passa por procedimentos avaliativos que apresentam a função, sobretudo, de orientar o trabalho do docente para que este planeje ações futuras que visem ao desenvolvimento integral da criança. No universo da Educação Infantil, a avaliação contará com diversos recursos de registros, como relatórios, álbuns, fotografias, dentre outros (BRASIL, 2009).

Geralmente, quando ocorre essa transição da Educação Infantil para os anos iniciais do ensino fundamental, a avaliação acaba sendo confundida como a vilã da escola. Isso ocorre porque, na maioria das vezes, esse processo avaliativo restringe-se a atribuir notas, deixando a aprendizagem em segundo plano, desencadeando, com frequência, o medo, a ansiedade e a inibição por parte dos alunos. Para tanto, a prática do professor é de suma importância para que esses efeitos negativos não abatam as crianças (HOFFMANN, 2008).

Nos anos iniciais do ensino fundamental, a avaliação terá de ser acompanhada por vários instrumentos que irão guiar o professor e, logo, o desenvolvimento de seus estudantes. Segundo Hoffman (2014, p.15), “O instrumento, como tal, não pode ser denominado de ‘avaliação’. Ele integra o processo. Como ferramenta, só adquire sentido à medida que auxilia a tornar o acompanhamento e o fazer pedagógico mais significativos [...]”. Por esse motivo, verifica-se a importância de o

### **ORGANIZADORES**

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA  
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO  
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



docente conhecer os instrumentos de avaliação e saber colocá-los em prática.

A transição educação infantil - ensino fundamental, ocorre, portanto, de maneira perturbadora, deixando as crianças inicialmente assustadas. Cabe ao professor encontrar maneiras para amenizar essa situação. Um norte para tal busca seriam as legislações destinadas ao ensino fundamental (BRASIL, 2010) em que há uma reafirmação do caráter construtivo da avaliação.

## Metodologia

O seguinte trabalho é fruto de uma pesquisa qualitativa, sob o formato de estudo de caso. O instrumento usado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Foi realizada uma análise de conteúdo dos dados coletados. A amostra selecionada foi intencional e contava com a participação de duas professoras, uma da rede pública de ensino e outra de uma instituição particular.

## Resultados e discussões

Para orientar as entrevistas, foi utilizado um roteiro contendo dez perguntas relacionadas à temática de avaliação da aprendizagem. Para uma melhor compreensão do trabalho analisado, as entrevistas foram categorizadas por conteúdo (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2002). Foram identificadas as seguintes categorias: i) avaliação na formação docente; ii) avaliação nos Anos Iniciais do ensino fundamental; iii) instrumentos avaliativos; iv) avaliações trabalhadas na escola; v) o ato de avaliar como estímulo para a aprendizagem; vi) *feedback*



dos resultados; vii) trabalho pedagógico dos erros; viii) dificuldades para realização de uma avaliação da aprendizagem; ix) sugestões para melhoria da avaliação da aprendizagem; e x) planejamento da avaliação.

A professora Ana<sup>1</sup> pertence à rede pública de ensino e Camila é docente no sistema particular. Na entrevista, no que diz respeito à *avaliação na formação docente*, Ana comentou que sua formação em avaliação se dera de forma antiquada, pois o sistema universitário, no qual ela estudava, orientava que eles, os futuros pedagogos, passassem provas escritas às crianças a fim de que esses alunos alcançassem aprovação nos processos seletivos de ingresso ao ensino superior.

A respeito dessa situação, Luckesi (2001) comenta que a ação pedagógica ainda se volta mais para a prática de exames do que para a avaliação da aprendizagem. Entretanto, Ana relatou que depois, em sua formação continuada, obteve maiores conhecimentos sobre avaliação: *Aprendi que a avaliação deve ser processual, contínua e sistemática, sempre que possível, avaliando diariamente meus alunos.*

Camila, ao contrário de Ana, relatou que teve conteúdos voltados para o ensino da avaliação, quando fazia graduação em Pedagogia. Ela relatou que: *A disciplina tratava das diferentes concepções de avaliação e suas manifestações na prática.* Com isso, nota-se que nem toda formação básica em Pedagogia possui a disciplina de avaliação da aprendizagem.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), mais precisamente nos artigos 61 e 67, é garantido, aos profissionais da Educação, um ensino voltado para a articulação entre teoria e prática, as-

<sup>1</sup> Para não ferir a norma ética, foram usados nomes fictícios.

#### ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA  
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO  
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



sim como horários reservados para um aperfeiçoamento nos estudos, planejamento e avaliação.

Sobre *avaliação nos anos iniciais do ensino fundamental*, a docente Ana relatou que: *A avaliação deve respeitar o ritmo do aluno, e conseqüentemente, trabalhar a autoestima deles, através de muita conversa.*

Luckesi (2005, p. 79) chama esse ato de *acolher*, isso significa “[...] receber num espaço físico e psicológico cada educando como é no estágio em que se encontra no seu processo de desenvolvimento. [...] Acolher é receber amorosamente o outro, sem julgá-lo”.

Ela também aponta que a avaliação deve considerar os conhecimentos prévios dos alunos, para futuras intervenções e inovações na prática docente. Essa visão da professora é considerada por Perrenoud (1999, p. 68) como uma avaliação formativa, pois, “[...] sugere interpretações quanto às estratégias e atitudes dos alunos e, portanto, alimenta diretamente a ação pedagógica, ao passo que o tempo e a energia gastos na avaliação tradicional desviam da invenção didática e da inovação”. Conhecendo o seu aluno, o docente torna-se mais capaz de ensinar, fazendo o aluno realmente aprender ao invés de ser um mero receptor de transmissões.

O relato da professora Camila sobre esse questionamento, esclarece: *Ela [a avaliação] deve considerar vários aspectos. Não utilizando-se de um instrumento, mas de vários procedimentos, fazendo prevalecer os qualitativos sobre os quantitativos.*

Esse ponto é importante na fala de Camila, quando esta faz referência à prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Sobre esse fator, a LDBEN (BRASIL, 1996) ressalta que a verificação do rendimento escolar seguirá o critério de uma avaliação contínua e cumulativa do desempenho



do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Acerca dos *instrumentos avaliativos*, a professora Ana relatou que usa [...] *atividades de software, em netbooks ofertados na escola, leitura de textos, e simulados online de escrita*. Isso é justificado, pois a docente leciona português. A única desvantagem que Ana citou foi referente às atividades contidas no *software*. Para ela, as questões são muito repetidas, não possibilitando uma maior aprendizagem para os alunos.

O uso do computador é um recurso interessante para avaliar o aluno. Geralmente, os mais promissores instrumentos são aqueles que permitem, ao profissional, um auxílio direto e ativo (HOFFMANN, 2008).

O relato da docente Camila foi bem sucinto: *Utilizamos vários instrumentos, como observação, registros, trabalhos individuais, participação, produções, provas escritas. O aluno deve ser avaliado de forma contínua, por isso, valorizamos e utilizamos diversos instrumentos*. Nota-se que Camila valoriza a multiplicidade de instrumentos.

Conforme Haydt (2011, p. 223), a avaliação assume as funções de “[...] diagnosticar, bem como a de verificar a consecução dos objetivos previstos para o ensino e a aprendizagem. Para que a avaliação possa desempenhar essas funções, é necessário o uso combinado de várias técnicas e instrumentos”. Nos dois depoimentos, percebem-se posturas igualmente válidas para o processo de avaliar.

No que diz respeito a *avaliações trabalhadas na instituição*, A professora Ana, que leciona em instituição pública, relatou: *Fazemos três avaliações externas. E mensalmente aplico simulados. Se eu perceber dificuldade de aprendizado, retomo ao conteúdo, quando possível*.

#### ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA  
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO  
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO





A docente explicou que, como ela ensina o conteúdo de português no 2º e 5º anos, cabe a ela orientá-los para as provas externas, que fazem parte das avaliações diagnósticas do Ministério da Educação (MEC). São: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); a Prova Brasil, destinada aos alunos do 5º ano e a Provinha Brasil, para os estudantes do 2º ano. Tais provas buscam conhecer, sob uma ótica investigativa, a educação brasileira para formular políticas públicas que visem a uma maior equidade e qualidade no ensino (BRASIL, 2016).

Os resultados, contudo, não garantem a aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, Luckesi (2001, p. 21) assinala: “Enquanto o estabelecimento de ensino estiver dentro dos ‘conformes’, o sistema social se contenta com os quadros estatísticos”. Em relação aos simulados propostos pela educadora, é interessante perceber que ela respeita as dificuldades encontradas nos estudantes, retomando o conteúdo.

O relato de Camila explica: *As avaliações escritas são realizadas bimestralmente no final de cada etapa.* Tal depoimento demonstra a ênfase que a professora aponta para as avaliações realizadas de forma escrita e pontual, ao final de um período letivo.

No que concerne ao *ato de avaliar como estímulo para a aprendizagem*, as duas docentes relataram que o erro era o propulsor encontrado entre avaliação e aprendizagem. Ana frisou que *quando os alunos percebem que erraram nas provas, eles reconhecem esses erros e aprendem.* Hoffmann (2006) denomina esse erro de construtivo, que é quando o aluno, ao lançar hipóteses, vai paulatinamente reformulando suas ideias ao ser confrontado. Essa ideia surge, com frequência, quando os alunos recebem suas provas.

A docente Camila comentou: *a avaliação é também corretiva. Através dela, o aluno acompanha seus avanços e progressos*



*e sabe o que precisa.* Esse viés é importante porque o erro reconhecido pelo aluno é um recurso auxiliar do educador. Essa descoberta que ambos fazem é essencial na aprendizagem. Desse modo: “É a partir dos erros detectados que o professor vai fornecer novos dados aos alunos e propor-lhes novas situações para clarear suas ideias” (HAYDT, 2011, p. 154).

Para ambas as professoras, a percepção do erro, por parte dos discentes, é fundamental para a aprendizagem deles. Transparece também a ideia do docente como mediador nesse processo.

Em relação ao *feedback dos resultados*, a educadora Ana descreveu que faz a devolutiva das avaliações de várias formas. Muitas vezes, entrega-as individualmente e, logo em seguida, conversa com cada estudante. Já quando está muito atarefada, costuma fazer uma entrega coletiva, com correção em seguida. Ela também explicou que, sempre que possível, conversa com os pais dos alunos sobre o resultado da avaliação.

Camila relatou que a entrega das provas ocorre de maneira coletiva, fazendo-se comentários sobre elas apenas se houver muita dificuldade por parte dos alunos. Nota-se com essa atitude que os resultados são entregues de forma meio impessoal.

Haydt (2011, p. 62) orienta que o professor “[...] observe os avanços de seus alunos no processo de construir o conhecimento e avalie continuamente os progressos por eles realizados nos estudos, fornecendo-lhes, como retorno ou *feedback*, o resultado das avaliações”. Adverte, contudo: “Mas não lhes apresente simplesmente uma nota ou um conceito frio e impessoal” (Op. cit, p. 62). Convém que “[...] mostre-lhes as provas, os trabalhos e os exercícios que serviram como instrumentos de avaliação, já devidamente corrigidos, para que eles

#### ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA  
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO  
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



possam verificar o que acertaram e o que erraram, e como podem melhorar nos estudos” (Op. cit, p. 62).

O trabalho pedagógico não cessa na devolução das avaliações. Na verdade, é um ciclo. O docente tem que ter em mente que o aprendizado é dinâmico e, por isso, os instrumentos avaliativos também o devem ser. A participação de alunos, professores e pais, nessa entrega e discussão de resultados, torna-se parte desse ciclo dinâmico de aprendizagem.

Sob uma perspectiva interacionista (PIAGET, 1986; VIGOTSKI, 1999; WALLON, 2007), o erro é considerado fonte construtiva da aprendizagem, pois o estudante, ao percebê-lo, acabará usando várias estratégias para se corrigir.

No que se refere ao *trabalho pedagógico dos erros*, a professora Ana declarou que: *Trabalho o erro através de confrontações com meus alunos, assim como conto com a participação dos pais deles nessa tarefa*. Primeiramente, ao corrigir e entregar as avaliações feitas, ela as entregava e pedia para que eles pensassem nas respostas consideradas erradas. Ana revelou que essa atitude se tornava eficaz, pois os discentes percebiam suas falhas.

Segundo Hadji (2001, p. 20), a avaliação formativa será aquela em que “o aluno, [...] saberá onde anda, [...] poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele próprio seus erros”. Essa noção surgirá no decorrer de todo o processo da aprendizagem, com a ajuda mediadora do professor.

A resposta de Camila para esse questionamento foi bem tradicional: *Através da correção geral da prova e atividades que reforcem o aprendizado superando as dificuldades existentes*. Ainda, segundo ela, *esse momento ocorre em tempos diferentes da devolutiva das provas*.



Camila demonstrou que o erro pode ser corrigido através de revisões e questões de reforço que fazem parte do processo de aprendizagem. O trabalho pedagógico deve fazer com que o aluno se torne agente desse processo. O professor tem que compreender o porquê seu aluno deu aquela resposta, respeitando suas descobertas (HOFFMANN, 2006).

Nessa conjuntura, trabalhar o erro com os alunos se torna um dilema para muitos educadores. As noções envolvidas desencadeiam dificuldades porque ainda estamos nas escolas tradicionalistas, onde o acerto imediato é mais importante que o erro construtivo.

Sobre as *dificuldades para realização de uma avaliação da aprendizagem*, Ana, a educadora da instituição pública, apontou que uma das dificuldades encontradas é a falta de comprometimento de alguns pais. Para ela, o contato com os responsáveis da criança é de suma importância para o desenvolvimento do aluno. A professora até comentou que disponibiliza o próprio contato telefônico para conversar com os pais dos estudantes, mas nem todos participam.

Conforme Zabalza (1998, p. 55), “esse tipo de participação enriquece o trabalho educativo que é desenvolvido na escola [...] enriquece os próprios pais e mães [...] e enriquece a própria ação educativa que as famílias desenvolvem depois em suas casas”. É seguindo esse pensamento que Ana acredita que uma avaliação da aprendizagem é aquela que envolve pais, alunos e professores.

A docente Camila identificou a responsabilidade dessa dificuldade no próprio estudante, ao dizer: *a maior dificuldade é a falta de maturidade. Muitos têm a falsa concepção do resultado ser o mais importante e outros não têm consciência do valor de uma avaliação*. Nessa perspectiva, Hoffmann (2006, p. 76) esclare-

#### ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA  
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO  
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



ce que: “tradicionalmente, a escola enaltece os procedimentos competitivos e classificatórios com base no certo/errado”.

As dificuldades relatadas por cada uma das professoras, remetem a uma visão mais ou menos tradicional da avaliação da aprendizagem.

No que concerne a *sugestões para a melhoria da avaliação da aprendizagem*, Ana assinalou a importância de: *O apoio das famílias, assim como o conhecimento prévio que o professor tem que ter do estudante. Sem esses momentos, não tem como se fazer uma ponte para a construção do conhecimento da criança.*

Nota-se que: “[...] se desejamos melhorar o nível da aprendizagem de nossos educandos, não podemos olhar exclusivamente para os seus desempenhos, mas sim para o conjunto de fatores intervenientes no ensino e na aprendizagem, inclusive o desempenho dos alunos” (LUCKESI, 2005, p. 105-106).

Um dos compromissos do educador é procurar conhecer seus alunos, não só através da avaliação, mas também pelo diálogo permanente com eles, pelas observações e registros diários.

Camila assim como Ana relatou a importância da participação da família na melhoria da avaliação, reconhecendo que esse permanente contato é essencial para a aprendizagem. De acordo com o inciso V do art. 26 das Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de nove anos (BRASIL, 2010), para se ter um ambiente propício para a aprendizagem, é necessário o apoio e o diálogo frequente com os familiares do estudante.

Nessa realidade, percebem a falta que o contato com os responsáveis faz na construção de conhecimento do estudante. A opinião delas também reflete que o aluno não é um ser apenas cognitivo, ele é igualmente um ser social, afetivo e necessita ser conhecido e trabalhado em suas várias dimensões (WALLON, 2007).



Acerca do *planejamento da avaliação*, Ana relatou que, nas reuniões, os temas abordados eram generalizantes. Os integrantes da instituição discutiam sobre as partes físicas, estruturais e administrativas da escola. Ao abordar a temática da avaliação da aprendizagem, Ana comentou que alguns colegas não queriam participar dessa discussão. Porém, os que queriam discutir compartilhavam sempre suas ideias. Nesse momento, a diretora também intervinha para seguirem o almejado no Projeto Político Pedagógico (PPP)<sup>2</sup> e, assim, conseguirem bons resultados de aprendizagem.

Com efeito: “a avaliação da aprendizagem só funcionará bem se houver clareza do que se deseja (projeto político-pedagógico), se houver investimento e dedicação na produção dos resultados por parte de quem realiza a ação (execução) [...]” (LUCKESI, 2011, p. 177).

Diante disso, percebe-se que o trabalho docente, para exercer uma real avaliação da aprendizagem, deve investir tempo e compartilhamento com todos da escola. Ana também relatou que: *Ao conversar com meus colegas, acabo entendendo mais os meus alunos e as dificuldades que eles apresentam.*

A docente Camila não se distanciou do pensamento de Ana. Ela relatou que: *Traçamos metas e planos para uma avaliação significativa. Propomos ações corretivas na busca da melhoria da aprendizagem para que o aluno queira aprender significativamente, ao invés de querer memorizar.*

Camila assim como Ana demonstra, em suas respostas, a importância da interação com outros professores para conhe-

---

<sup>2</sup> Um projeto político pedagógico é fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade, que consolida, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade. É sobretudo um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, alunos, pais e comunidade (VEIGA, 1995).

#### ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA  
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO  
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



cer mais os alunos e trocar ideias. Esse aspecto é essencial no planejamento da instituição. “Outro aspecto a ser lembrado durante o planejamento do currículo é que os diversos componentes curriculares devem convergir para uma reconstrução, no aluno, da substancial unidade do conhecimento humano” (HAYDT, 2011, p. 72).

Verifica-se que o saber planejar também é uma atitude em prol de uma avaliação que busque a melhoria de resultados, não em termos numéricos, mas qualitativos. Para isso, a união e interação de professores, alunos e gestão é fator fundamental para práticas de construção do conhecimento.

## Conclusão

A avaliação da aprendizagem possui várias dimensões, que não cessam com o que é observado cognitivamente. Encontra - na afetividade, na socialização e nas interações - resultados verdadeiramente construtivos e promissores. Nos anos iniciais do ensino fundamental, é necessária uma prática avaliativa condizente com as necessidades pedagógicas do alunado dessa faixa etária. O entendimento de que a avaliação é um reflexo do aprendizado do estudante é só um dos elementos envolvidos. Cabe acompanhamento e mediação por parte do docente, bem como da família (HOFFMANN, 2006; LUCKESI, 2005).

Através da análise dos dados, percebe-se que os aspectos centrais da avaliação, sob a óptica docente, procuram priorizar o caráter qualitativo dos instrumentos avaliativos aplicados aos alunos, em detrimento do fator quantitativo. Também foi verificado o caráter acolhedor da avaliação, que remete à importância de se conhecer o aluno dos anos iniciais do ensino



fundamental em sua totalidade. Igualmente, convém trabalhar o erro do discente, de maneira construtiva. Infelizmente, a temática da avaliação ainda é abordada de forma precária na formação do pedagogo e os educadores permanecem presos aos objetivos das instituições educacionais, ainda voltados para avaliações com teor classificatório.

Foi constatado que ambas as docentes percebem a importância da multiplicidade de instrumentos avaliativos, não se restringindo a avaliações apenas escritas, embora estas sejam ainda bastante apreciadas pela escola. A análise também evidenciou que as professoras apontam como dificuldade a falta de um melhor conhecimento dos seus alunos, antes e depois das avaliações e mencionam a participação dos pais como um dos elos dessa aproximação. As educadoras sugerem que a participação efetiva de pais ou responsáveis pelos alunos é importante para a formação dos discentes, assim como a interação com o conjunto de professores, essencial para intervenções pedagógicas mais produtivas.

Diante do exposto, conclui-se que a avaliação da aprendizagem, nos anos iniciais do ensino fundamental, não deve ocorrer de maneira isolada, pelo contrário, deve acontecer com a participação da escola e da família. É preciso reconhecer que a avaliação só será um verdadeiro reflexo da aprendizagem quando integrar a totalidade do aluno.

## Referências

BRASIL, **Avaliações externas**. Ministério da Educação (MEC). 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/96**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>.

### ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA  
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO  
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO





BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº5**. Brasília: MEC/CNE, 2009.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº7**. Brasília: MEC/CNE, 2010.

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

HAYDT, Regina. Célia. **Curso de didática geral**/ Regina Célia Cazaux Haydt. – 1.ed. – São Paulo, Ática, 2011.

HOFFMANN, Jussara Maria. **Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

HOFFMANN, Jussara Maria. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

HOFFMANN, Jussara Maria. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

LUCKESI, Cipriano **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Malabares, 2005.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCKESI, Cipriano. **Sobre notas escolares**: distorções e possibilidades. São Paulo: Cortez, 2001.

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

PERRENOUD, Philip. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

SZYMANSKI, Heloisa (organizadora); ALMEIDA, Laurinda Raimundo de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A entrevista**



**ta na pesquisa em educação: a prática reflexiva.** Brasília: Plano Editora, 2002.

VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VYGOTSKY, Lev. Semiovith. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALZA, Miguel. **Qualidade em educação infantil** / Miguel A. Zabalza; trad. Beatriz Affonso Neves. – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

#### ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA  
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO  
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO