

Eixo-temático: Avaliação em educação (E1)

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: REGISTROS AVALIATIVOS E PRÁTICAS DOCENTES**

Denise S. G. LLata – Unifesp (dellata@yahoo.com.br)

Resumo: O estudo apresentado se insere no contexto da educação desenvolvida em escola pública, envolvendo a avaliação da aprendizagem. Considerando as especificidades no desenvolvimento dos processos de avaliação nos anos iniciais do ensino fundamental, os registros avaliativos podem ser importantes instrumentos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos. No entanto, conforme experiências profissionais e levantamento de teses e dissertações, os registros da avaliação da aprendizagem são pouco abordados em pesquisas e nas discussões que ocorrem nas escolas e nos cursos de formação. Tendo em vista a relevância dessa temática para o trabalho docente, o propósito da pesquisa é identificar como os registros da avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental podem subsidiar práticas docentes que possibilitem o aprendizado dos alunos. Para isso, será necessário conhecer os objetivos da aprendizagem, os instrumentos e os registros avaliativos propostos pelos professores no período letivo de realização da pesquisa. Também, acompanhar e problematizar discussões dos professores, em momentos de trabalho coletivo, sobre os registros de avaliação e como eles subsidiam suas ações pedagógicas. O referencial que norteia o trabalho está centrado, principalmente, em estudos sobre avaliação da aprendizagem de Freitas (2012), Luckesi (2008), Hoffmann (2003) e Saul (2001). Esta é uma pesquisa de abordagem metodológica qualitativa, sendo desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico, análise documental, observações e grupo dialogal. Nos estudos desenvolvidos, foi possível identificar que os registros avaliativos da aprendizagem são importantes instrumentos de sistematização das informações sobre o processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno e, se discutidos em momentos de trabalho coletivo, podem oferecer significativas contribuições para as práticas docentes, principalmente, no que tange ao planejamento das intervenções pedagógicas.

Palavras-chave: Registros avaliativos, Avaliação da aprendizagem, Anos iniciais do ensino fundamental, Práticas docentes.

Financiamento: FAPESP

1- Introdução

O estudo apresentado se insere no contexto da educação desenvolvida em escola pública, envolvendo a avaliação educacional. Para a delimitação da temática e objeto é necessário entendimento de que a avaliação educacional pode ocorrer em três diferentes dimensões integradas, como explica Freitas et al. (2012): a avaliação da aprendizagem, a avaliação institucional e a avaliação de redes de ensino.

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

Segundo o autor, a avaliação da aprendizagem ocorre nas relações entre professor e aluno, onde o lócus é a sala de aula e o professor é o responsável. Nesta dimensão, o foco da análise está no processo de ensino-aprendizagem. Como “contraponto dialético” (Freitas et al., 2012, p. 13) da avaliação da aprendizagem está a avaliação institucional.

A avaliação institucional é controlada e dirigida pela escola e envolve todos os profissionais que nela atuam. Essa dimensão avaliativa visa o aprimoramento da instituição escolar a partir do diagnóstico de seus problemas concretos. (FREITAS et al., 2012, p. 35)

Em larga escala, ocorre a avaliação de redes de ensino, sendo realizada no âmbito federal, estadual ou municipal. Esse tipo de avaliação é um “[...] instrumento de acompanhamento global de redes de ensino [...]” (FREITAS et al., p. 47, 2012), com a possibilidade de demonstrar tendências para reorientação de políticas públicas. Com o uso de metodologia adequada, esse instrumento pode fornecer informações relevantes sobre o sistema educacional. (FREITAS et al., 2012)

Outros estudiosos que tratam da avaliação educacional apontam mais algumas modalidades avaliativas educacionais, como a avaliação de programas ou de currículos, definidos por Saul (2001). Em determinações de Gatti (2002), a avaliação educacional hoje comporta subáreas, com especificidades distintas, e, além dos níveis avaliativos definidos por Freitas et al. (2012), demonstra a existência de mais três subáreas: a avaliação de rendimento escolar com objetivo de macroanálises, de programas e a auto-avaliação. (GATTI, 2002, p. 17)

Contudo, é possível identificar que essas outras subáreas apresentadas, muitas vezes, estão presentes no desenvolvimento de uma ou mais dimensões avaliativas descritas por Freitas et al. (2012). Além disso, ressalta-se a importância dessas dimensões estarem articuladas entre si, “sob pena de não darmos conta da complexidade que envolve a questão e reduzirmos as possibilidades de construção de processos decisórios mais circunstanciados e menos ingênuos” (FREITAS et al., 2012, p. 9). Para essa articulação, a avaliação da aprendizagem deve ser um processo bem definido e entendido pelos docentes com a finalidade de proporcionar práticas dos professores adequadas ao aprendizado dos alunos.

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

Portanto, tendo como base essas dimensões de avaliação, podemos afirmar que este trabalho compreende a avaliação da aprendizagem como sua temática e, como objeto, os registros avaliativos da aprendizagem dos alunos produzidos pelos professores, subsidiando suas práticas docentes. O enfoque na avaliação da aprendizagem e no uso dos registros avaliativos também podem fundamentar a utilização da informações avaliativas obtidas em avaliações institucionais e de rede de ensino, assim como elucidar a relevância e limitações dessas modalidades avaliativas.

A definição da problemática de pesquisa ocorreu por meio das análises de: observações, em experiência profissional como docente nos anos iniciais do ensino fundamental, da redução ou ausência de discussões sobre a avaliação da aprendizagem nas escolas e nos cursos de formação e da escassa utilização de registros avaliativos para acompanhamento da aprendizagem dos alunos; revisões de estudos a respeito da avaliação da aprendizagem e; de levantamento de teses e dissertação envolvendo a temática e o objeto de pesquisa na última década, constatando um quantidade pouco expressiva de trabalhos direcionados para a avaliação da aprendizagem e a utilização de registros avaliativos. Desse modo, o problema de pesquisa foi determinado: como os registros da avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental podem subsidiar práticas docentes que possibilitem o aprendizado dos alunos?

Sendo assim, o principal objetivo da pesquisa é identificar como os registros da avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental podem subsidiar práticas docentes que possibilitem o aprendizado dos alunos.

Em se tratando dos anos iniciais do ensino fundamental, há algumas especificidades quanto à avaliação da aprendizagem, que ocorre, frequentemente, de modo difuso e constante, o que para Hoffmann (2003) é uma característica muito adequada para o processo de aprendizagem.

Essa avaliação existente, geralmente, nos anos iniciais do ensino fundamental, considerando a continuidade do processo, é justificada e muito pertinente, pois a avaliação “está o tempo todo presente, consciente ou inconsciente, orienta nossa atuação na escola e na sala de aulas atuais. Quanto mais elementar é o nível de ensino, mais contínua e difusa é a presença da avaliação” (FREITAS et al., 2012, p. 16 e 17).

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

Ademais, conforme afirma Freitas (2003), em um mesmo fenômeno avaliativo da aprendizagem existe a avaliação formal e informal. Mesmo estando no mesmo processo, é possível diferenciar essas manifestações avaliativas de acordo com o modo como são realizadas.

Nessa diretriz, Villas boas (2009, p. 22) afirma que, quando a ocorrência da avaliação da aprendizagem é percebida por todos, por meio de provas e atividades em que se recebe notas, conceitos ou menções, é chamada de avaliação formal. Por outro lado, a avaliação que se dá pela interação do aluno com o professor, ou com outros funcionário e alunos, em diferentes momentos e espaços escolares e de modo nem sempre previsto pelos atores do processo, é denominada avaliação informal. (VILLAS BOAS, 2009, p. 23)

Devido ao processo avaliativo mais difuso e constante nos anos iniciais do ensino fundamental, a avaliação informal tem um importante papel no acompanhamento da aprendizagem do aluno. No entanto, essas características podem dificultar um olhar mais objetivo para o desenvolvimento do aprendiz, e, com isso, não auxiliar diretamente nas definições de intervenções pedagógicas.

Entende-se que os registros avaliativos da aprendizagem dos alunos podem organizar e deixar visíveis as informações avaliativas obtidas tanto na avaliação formal quanto na informal, em todo processo de desenvolvimento da aprendizagem.

2- Avaliação da aprendizagem e os registros avaliativos

A avaliação da aprendizagem ocorre, dentre diversos aspectos políticos e pedagógicos, mediante concepções de educação. Desse modo, delimita-se a fundamentação em estudos avaliativos que se aproximam, no cenário nacional, conforme defini Libâneo (2009), de tendências pedagógicas progressistas, em contrapartida às tendências classificadas como liberais.

Nas perspectivas educacionais com base liberal, a avaliação da aprendizagem necessita contribuir para a verificação e classificação de comportamentos e conhecimentos adquiridos que favoreçam a manutenção da ordem econômica e social do capitalismo, portanto, geralmente entendida como um procedimento autoritário, classificatório e de verificação de resultados no final do processo.

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

Por outro lado, Luckesi (2008) explica que a avaliação se difere de verificação pois a “[...] verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação.” (LUCKESI, 2008, p. 93)

O autor defende uma avaliação diagnóstica e, nessa proposta, a avaliação é um instrumento de diagnóstico circunstancial da aprendizagem que direciona as ações pedagógicas, prevendo a superação de uma avaliação autoritária que está centrada somente nos resultados finais do processo. Conforme Luckesi (2008):

Para não ser autoritária e conservadora, a avaliação terá de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser um instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento de identificação de novos rumos. Enfim, terá de ser um instrumento de reconhecimento de caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos. (LUCKESI, 2008, p. 43)

Em consonância, Hoffmann, em seus estudos concentrados essencialmente na década de 90, propõe a superação de uma avaliação autoritária, afirmando que a avaliação deve deixar de ser “[...] um momento terminal do processo educativo para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento.” (HOFFMANN, 2003, p.19)

Hoffmann (2003) explica, por meio de contribuições de estudos piagetianos, que a construção do conhecimento é um processo de progressão de um dado conhecimento inicial do aluno para um conhecimento com qualidade provisoriamente superior, mais elaborado, e este, em próxima etapa, tornar-se-á um conhecimento inicial a ser aprimorado. Neste processo, a avaliação também é processual, pois deve estar sempre inserida entre o conhecimento inicial e o conhecimento mais elaborado, como uma mediação que pode encorajar o avanço dessa qualidade do conhecimento. Portanto, a avaliação deve ter enfoque no processo, como explica a autora:

Toda resposta do aluno articula-se a alguma sequência de raciocínio e é prenúncio de um novo entendimento. Dessa forma, o processo avaliativo não pode seguir o modelo de tempo linear (Teste 1 + Teste 2 + Teste 3) = Conceito ou Nota Final), porque cada tarefa ou teste relaciona-se aos anteriores e posteriores, numa evolução constante. A ação avaliativa torna-se mediadora à medida em que focaliza o processo, transformando-se no elo entre tarefas de aprendizagem, e permitindo, ao final de uma trajetória do aluno, a análise global do seu desenvolvimento. (HOFFMANN, p. 32, 1998)

Ressalta-se que além de processual, a avaliação, nesta perspectiva, é entendida como mediação, e, por isso, a autora propõe uma “Avaliação Mediadora”. Na avaliação

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

mediadora, é necessário ter o olhar direcionado para cada aluno e propor estratégias desafiadoras para cada um deles e para o grupo:

Torna-se, então, sumamente importante o acompanhamento pelo professor das tarefas realizadas pelo educando em todos os graus de ensino. Só que esse acompanhar abandona o significado atual de retificar, reescrever, sublinhar, apontar erros e acertos. E se transforma numa atividade de pesquisa e de reflexão sobre as soluções apresentadas pelo aluno, anotando respostas diferentes, questões não respondidas, registrando-se relações entre soluções apresentadas por ele. (HOFFMANN, 2003, p. 66)

Saul, (2001, p. 53), trazendo contribuições para os desdobramentos do que se é acompanhado no processo avaliativo, apresenta uma proposta de avaliação educacional denominada “avaliação emancipatória”. A avaliação emancipatória “[...] constituiu-se em matriz praxiológica que descreve, analisa e critica uma dada realidade, visando a transformá-la.” (SAUL, 2008, p. 21)

Com esse enfoque, os conceitos básicos dessa proposta são: a emancipação, decisão democrática, transformação e crítica educativa (SAUL, 2001, p. 61), cuja abordagem propõe a análise de dados predominantemente qualitativos, mas, sem a exclusão de dados quantitativos.

De acordo com os pressupostos da avaliação educacional emancipatória, Saul (2008) aponta as características que deveriam nortear a avaliação da aprendizagem. Assim, afirma que a avaliação do processo de ensino aprendizagem:

- Tem função diagnóstica;
- Favorece o autoconhecimento do educando;
- Contribui para que o educando se torne o sujeito do seu processo de aprendizado;
- Tem compromisso com a educação democrática, com propósitos e práticas de inclusão dos educandos;
- Propõe uma relação pedagógica democrática entre educador e educando;
- Ajuda o educando a aprender e o educador a ensinar;
- Auxilia o professor a replanejar a sua ação;
- Prioriza os aspectos qualitativos do desenvolvimento do educando;
- Enfatiza o processo e o resultado do aprendizado;
- É participativa. (SAUL, 2008, p. 23)

Nessa direção, os sujeitos envolvidos no processo avaliativo devem se relacionar por meio de um processo dialógico, identificando suas dificuldades e necessidades para transformá-la. O professor organiza e sistematiza esses momentos, mas o educando participa intensamente e também se responsabiliza pelo processo, numa relação

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

democrática. Seguindo esse princípio, o aluno necessita receber informações sistematizadas e organizadas sobre o seu desenvolvimento, assim como seus responsáveis. Para a equipe pedagógica, essas informações também são extremamente relevantes, no sentido de se pensar a realidade educativa vigente em relação às expectativas estabelecidas pelo grupo e as possibilidades de transformação.

No processo de avaliação da aprendizagem, apresentam-se diversas informações sobre o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Essas informações podem ser retomadas e utilizadas em diversas ocasiões se forem registradas, pois o “registro ajuda a guardar na memória fatos, acontecimentos ou reflexões, mas também possibilita a consulta quando nos esquecemos.” (WARSCHAUER, 1993, p. 62)

Os registros avaliativos podem ter diferentes origens de formulação, sendo instrumentos de registro oficiais ou pessoais (SGARBI, 2003, p.86). A existência desses registros nas escolas não é recente, tanto de informações da avaliação da aprendizagem dos alunos em instrumentos oficiais, das escola ou redes de ensino, exemplificados pelo boletim, diários de classe e fichas de registros, como em instrumentos de registros pessoais, produzidos pelos professores em cadernos, fichas e diários pessoais.

Além do caráter oficial ou pessoal que os registros avaliativos da aprendizagem podem assumir, o seu formato, conteúdo e direcionamento também podem ser distintos:

1-O formato pode ser:

- 1.1 – notas, menções ou conceitos
- 1.2– relatos descritivos
- 1.3– breves anotações descritivas

2- O conteúdo pode ser:

- 2.1 – A respeito do desenvolvimento da aprendizagem do aluno (avanços, dificuldades, questionamentos, possíveis intervenções)
- 2.2 – Sobre o desenvolvimento da aula (atividades, participação dos alunos e ações pedagógicas)
- 2.3 – Análise do fazer docente (aulas e planejamento)

3- Pode estar direcionado para:

- 3.1- Alunos e responsáveis
- 3.2 – Equipe pedagógica

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

3.3 – O próprio professor responsável pelas informações

O enfoque desse estudo está nos registros avaliativos oficiais e pessoais produzidos pelos professores em que se apresentam conceitos, relatos descritivos e/ou breves anotações descritivas a respeito do desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

O ato de registrar informações nas escolas não é recente, mesmo de informações de avaliação sobre os alunos em instrumentos oficiais, das escolas ou redes de ensino, como em instrumentos de registros pessoais, produzidos pelos professores. Porém, muitas vezes esses registros são utilizados pelos professores e/ou equipe pedagógica somente numa perspectiva de verificação. Conforme Luckesi (2008, p.93), “o uso dos resultados tem se encerrado na obtenção e registro da configuração da aprendizagem do educando, nada decorrendo daí.”

Para ser utilizado como instrumento de apoio ao redimensionamento das ações pedagógicas, o registro das informações do processo de avaliação necessita estar direcionado ao que se deseja ensinar em dado momento. Essa necessidade demonstra a relação intrínseca de planejamento e avaliação. “Enquanto o planejamento dimensiona o que se vai construir, a avaliação subsidia essa construção, porque fundamenta novas decisões.” (LUCKESI, 2008, p. 116)

A relação entre planejamento e avaliação pode também explicitar que os registros avaliativos ao mesmo tempo em que se apoiam no planejamento, oferecem elementos para mudanças e redirecionamento do que foi planejado.

3- Registros avaliativos da aprendizagem como subsídios para a prática docente

O estudo em desenvolvimento tem como princípio a necessidade inerente na profissão docente do trabalho colaborativo, devido à sua natureza e complexidade. Esse processo de colaboração entre professores e equipe escolar se destaca em momentos de trabalho coletivo, podendo ocorrer discussões pedagógicas, planejamentos, organização de atividades e trocas de experiências e conhecimentos, que podem levar a processos formativos.

Acredita-se que os registros avaliativos são instrumentos que podem fomentar ações coletivas direcionadas ao aprendizado dos alunos, além de propiciar a formação

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

docente continuada, que ocorre com a necessidade de procura de novos conhecimentos para fundamentar a produção e análise dos registros avaliativos, assim como o fazer docente que decorrerá dessas informações da avaliação.

Com base nesses princípios, a pesquisa empírica está se desenvolvendo em uma escola pública municipal, com professores dos anos iniciais do ensino fundamental e a coordenação pedagógica, em momentos de trabalho coletivo, que, na rede de ensino em que está inserida esse escola, é denominada Hora Atividade ou H.A.

Ao considerar o objeto e os sujeitos participantes do estudo em determinado contexto social, foi definida, para o desenvolvimento da pesquisa, a utilização de uma abordagem qualitativa. “A abordagem de investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo.” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 49).

O estudo pretende propiciar a participação dos sujeitos envolvidos, de modo colaborativo, por meio de um conjunto de encontros desenvolvidos conjuntamente com a equipe pedagógica e a pesquisadora.

Nessa perspectiva, a pesquisa se desenvolve da seguinte forma: levantamento bibliográfico sobre a avaliação da aprendizagem e os registros avaliativos; análise documental, relativa aos documentos utilizados na escola e pelos professores para os registros da avaliação da aprendizagem e planejamentos; observações sistematizadas dos momentos de trabalho coletivo; acompanhamento e participação de discussões de um grupo de professores em H.A., utilizando o “grupo dialogal” (DOMINGUES, 2006, p. 170).

O grupo dialogal constitui-se em:

“[...] uma estratégia para o trabalho investigativo, alicerçado num conjunto de técnicas (entrevistas livres e semiestruturadas) que se assemelha, em alguns aspectos, ao grupo de opinião, principalmente pela oportunidade dada aos entrevistados/participantes para dividirem suas opiniões, discutirem e trazerem à tona fatores críticos. No entanto, inova na inserção da pesquisadora assumindo o papel de coordenação ao mesmo tempo que participa das discussões, e também pela sobreposição do espaço institucional de encontro dos grupos (o local de formação e o local do debate e da pesquisa)” (DOMINGUES, 2006, p.170).

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

Na escola em que a pesquisa está sendo realizada, os professores produzem semestralmente um registro avaliativo oficial da rede de ensino, que corresponde aos apontamentos do modo como o aluno se aproximou de cada conhecimento pré-estabelecido no documento, além de possuir um espaço descritivo para cada eixo de conhecimento, que é preenchido quando o professor considera necessário. Há também instrumentos oficiais de registro da escola como tabelas de acompanhamento bimestral do desenvolvimento do processo de aquisição da leitura e escrita.

Os registros pessoais não são compartilhados e, por terem um caráter mais informal e direcionados para o próprio professor, fez-se a escolha de tratá-los no momento de acompanhamento e participação de discussões de um grupo de professores em H.A., problematizando sua importância.

Nas observações e análises documentais realizadas, foi possível identificar que a avaliação da aprendizagem ocorre por meio de instrumentos avaliativos bimestrais, sendo provas referentes a três eixos: Oralidade, leitura, linguagem escrita e letramento; Linguagem Matemática e; Natureza e Sociedade. Além disso, a avaliação da aprendizagem ocorre, principalmente, como explicitado por uma professora: “diariamente, nas atividades que realizamos todos os dias”. Essa avaliação oriunda das observações diárias foram mais utilizadas como fundamento, na fala dos professores em H.A., sobre o desenvolvimento de seus alunos, evidenciando, conforme Freitas et. al. (2012) e Hoffmann (2003) o caráter difuso da avaliação nos anos iniciais, como explicitado da fala de uma professora em se tratando da produção textual dos alunos: “os alunos não conseguem desenvolver a criatividade, mesmo com diferentes propostas de atividades, eles não conseguem criar um título para um poema que não seja o próprio tema”, esse comentário, de cunho avaliativo, ocorreu em um momento de planejamento coletivo semestral.

No planejamento das atividades pedagógicas a serem desenvolvidas com os alunos no decorrer do segundo semestre letivo, os docentes se organizaram em grupos que atuassem em turmas correspondente ao mesmo ano de escolarização. Nesse processo, identificou-se que nenhum professor ou professora utilizou qualquer informação avaliativas de registros oficiais ou pessoais para fazerem suas escolhas pedagógicas. Em alguns grupos, surgiram comentários avaliativos provenientes de

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

avaliações informais, mas que não balizaram diretamente as decisões a respeito do planejamento. Também não foi possível notar, nas discussões dos professores, uma articulação entre o aprendizado dos alunos no primeiro semestre a respeito do que foi planejado e o planejamento para o segundo semestre. O trabalho esteve centrado na preocupação com a escolha de tópicos e conteúdos a serem desenvolvidos ao longo do semestre.

Em contrapartida, Luckesi (2008) afirma a necessidade da avaliação ser utilizada para nortear as escolhas pedagógicas do professor. Além disso, em uma proposta de avaliação mediadora, como define Hoffmann (2003) é necessária a atenção para o desenvolvimento da turma de alunos, mas, especialmente, para cada aluno, sobre seu conhecimento inicial e como ele poderia ser superado. Os registros avaliativos podem oferecer informações organizadas sobre o aprendizado da turma e de cada aluno, contribuindo para as definições do planejamento, para não se limitar somente na seleção de temas a serem abordados.

Nessa perspectiva, os registros avaliativos oficiais são importantes instrumentos, no entanto, não oferecem todas as informações imprescindíveis a respeito da aprendizagem do aluno. Por isso, a relevância dos registros pessoais, trazendo, de forma mais sistematizada, as observações das avaliações da aprendizagem informais.

Outro contributo dos registros avaliativos da aprendizagem, produzidos pelos professores, se refere a possível articulação entre as informações das diferentes dimensões da avaliação educacional para o trabalho pedagógico e planejamento. Se essas informações da avaliação da aprendizagem, que estão mais próximas do trabalho docente, não são utilizadas, dificilmente serão instituídas as discussões com outras dimensões avaliativas como de rede de ensino ou institucional.

A pretensão do diálogo entre os professores em torno das informações da avaliação da aprendizagem, por meio dos registros avaliativos, se torna essencial para a problematização do uso desses registros como embasamento para o planejamento e intervenções pedagógicas. O desafio que emerge, concomitantemente, é a garantia de um processo avaliativodialógico, entre professor e aluno.

4- Considerações parciais

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

Os registros avaliativos da aprendizagem dos alunos são necessários para a sistematização das informações avaliativas que o professor obtém em momentos formais e informais da avaliação da aprendizagem, podendo qualificar e complementar informações de outras dimensões da avaliação educacional.

Por meio dessa sistematização, obtendo uma visualização mais ampla e organizada do desenvolvimento da aprendizagem, os momentos do planejamento e de intervenções pedagógicas podem ser melhor direcionados para o avanço do aprendizado de cada aluno, ao mesmo tempo, em que se pode identificar a necessidade de ampliação da obtenção de informações avaliativas a serem registradas.

A continuidade da pesquisa, em momentos de discussão e problematização do objeto, certamente elucidará outros aspectos da utilização dos registros avaliativos subsidiando as práticas docentes, na tentativa de superar a observação dos resultados do que é ou não realizado na escola, identificando possibilidades.

Referências bibliográficas:

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

DOMINGUES, I. Grupos dialogais: compreendendo os limites entre pesquisa e formação. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Edições Loyola, 2006, p. 165-182.

FREITAS, L. C. et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 6ª ed. Campinas: Papirus, 2003.

GATTI, B. A. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações. **Eccos Revista Científica**. São Paulo, v. 4, n. 1, 2002.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 33 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

HOFFMANN, J. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 23 ed. São Paulo: Loyola, 2009.

LLATA, D. S. G. Avaliação da aprendizagem no anos iniciais do ensino fundamental: registros avaliativos e práticas docentes. **Anais do III Congresso Nacional de Avaliação em Educação: III CONAVE**. Bauru: CECEMCA/UNESP, 2014, pp. - no. . (ISBN:)

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SAUL, A. M. **Avaliação Emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SAUL, A. M. Referenciais freireanos para a prática de avaliação. **Revista de Educação PUC-Campinas**. Campinas: n. 25, 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/90> Acesso em: setembro de 2013.

SGARBI, P. A aprendizagem vigiada: registros de avaliação. In: MIGNOT, A. C. V.; CUNHA, M. T. S. (orgs). **Práticas de Memória Docente**. São Paulo: Cortez, 2003.

WARSCHAUER. C. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

VILLAS BOAS, B. M. F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 6 ed. Campinas: Papirus, 2009.