

Análises dos registros de avaliação da aprendizagem no ensino fundamental *Analysis of learning evaluation records in the elementary school*

Francisco Reginaldo Linhares

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-graduação em Ensino, Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil
reginaldo_linhares@hotmail.com | <https://orcid.org/0000-0001-7984-385X>

Letícia Bezerra França

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-graduação em Ensino, Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil
le_bfranca@outlook.com | <https://orcid.org/0000-0002-5919-8440>

Maria da Conceição Costa

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-graduação em Ensino, Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil
ceicaomcc@hotmail.com | <https://orcid.org/0000-0003-0096-4267>

Resumo

Neste trabalho, relatam-se experiências realizadas durante o desenvolvimento de uma pesquisa que objetivou identificar concepções e práticas docentes com registros de avaliação da aprendizagem; qual a periodicidade em que são elaborados e que instrumentos avaliativos são utilizados. Pesquisa de cunho qualitativo, em que se desenvolveram estudos bibliográficos e pesquisa documental, com trabalhos de campo realizados através de encontros com docentes e equipe pedagógica que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em escolas municipais do estado do Rio Grande do Norte. Ao final da pesquisa, evidenciaram-se algumas conclusões acerca das concepções e práticas avaliativas com registros de avaliação da aprendizagem discente, apontando-se para a necessidade de formas coletivas de avaliação, respeitando-se, porém, as especificidades individuais dos alunos.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Registros. Ensino fundamental.

Abstract

This paper reports experiences carried out during a research, that aimed to identify conceptions and teaching practices with learning evaluation records; how often they are elaborated and what evaluative tools are used. It was developed a qualitative research, in which bibliographic studies and documental with field research through some meetings with educational team and teachers in municipal elementary schools from Rio Grande do Norte. At the end of this research, some conclusions were evident about evaluative conceptions and practices with the students' learning evaluation records, exposing the need of collective ways of evaluation respecting the students' individual specificities

Keywords: Learning evaluation. Records. Elementary school.

Artigo recebido em: 22/08/2020 | Aprovado em: 15/12/2020 | Publicado em: 31/12/2020

Como citar

LINHARES, Francisco Reginaldo; FRANÇA, Letícia Bezerra; COSTA, Maria da Conceição. Análises dos registros de avaliação da aprendizagem no ensino fundamental. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1259 - 1273, jul. - dez. 2020. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31724>.

1 Introdução

A avaliação da aprendizagem deve ser considerada um processo contínuo e dinâmico, tendo em vista que o imprescindível no decorrer das relações de ensino e aprendizagem não é o resultado final atingido pelos alunos, e sim, o diagnóstico, a análise e a compreensão dos processos de desenvolvimento integral destes, conforme aponta Hoffmann (2018). No processo avaliativo, os professores podem se utilizar de diferentes instrumentos, dentre eles, os registros da aprendizagem, que informam acerca dos percursos evolutivos ou dificuldades da criança em seu processo formativo, seja através de relatórios escritos, fichas avaliativas, vídeos, fotos, portfólios, entre outras formas de registros, conforme defendido por Araújo; Costa; Silva (2017).

Concebendo a avaliação em uma perspectiva contínua e apostando na diversidade de formas de registro nesse processo, este trabalho apresenta reflexões suscitadas pela pesquisa intitulada “Os registros da aprendizagem discente como norteadores da prática pedagógica: da fundamentação teórica à elaboração de propostas”, desenvolvida durante os anos 2018 e 2019, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-aprendizagem (GEPPE), do Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – Campus Pau dos Ferros (CAPF).

A pesquisa acima mencionada foi desenvolvida em seis etapas, sendo que os dados aqui apresentados foram construídos durante a 4ª e a 5ª, voltadas à realização de encontros formativos, nos quais discutimos com professores, diretores e coordenadores pedagógicos sobre os registros utilizados pelos docentes ao avaliarem a aprendizagem dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os sujeitos acima mencionados lecionavam em cinco escolas da rede pública de ensino de cinco municípios do interior do Rio Grande do Norte, a serem apresentadas na parte metodológica, onde se efetivaram os encontros formativos, articulados e fundamentados em autores como Hoffmann (2012), (2018); De Paula e Wandembruck (2013); Weffort (2014); entre outros pesquisadores que respaldaram teoricamente a pesquisa.

Durante nossa trajetória investigativa, nos propusemos a responder os seguintes questionamentos: Quais as concepções e práticas docentes em relação aos registros de avaliação da aprendizagem e a periodicidade em que estes registros são elaborados? Quais os instrumentos utilizados pelos professores para a elaboração dos registros de aprendizagem discente? Esses instrumentos possibilitam análise dos avanços e dificuldades dos alunos em seus processos formativos?

Nessa perspectiva, ao estudarmos o contexto em que acontecem as práticas de avaliação da aprendizagem, foi despertado em nós, pesquisadores, reflexões acerca das ações cotidianas do trabalho pedagógico, focados na importância do ato de registrar e acompanhar a criança em seu desenvolvimento integral, entendendo a avaliação como um processo contínuo e necessário para a valorização das manifestações diárias e progressões dos alunos.

2 Metodologia

Os aspectos metodológicos deste trabalho fundamentam-se na abordagem qualitativa, dentro de uma perspectiva que, segundo Flick (2009), parte da noção da construção da realidade em estudo, permitindo aos pesquisadores uma aproximação com os sujeitos, uma vez que a pesquisa está direcionada para os participantes, suas práticas e conhecimentos relativos à temática investigada.

A pesquisa, caracterizada como bibliográfica, foi embasada teoricamente em autores como Hoffmann (2012; 2018), De Paula e Wandembruck (2013) e Weffort (2014), entre outros, que fundamentaram as discussões junto aos profissionais da educação básica em formação. Os estudos foram realizados à luz de referenciais legais, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), documentos norteadores do Ensino Fundamental de nove anos (BRASIL, 2004) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96 (BRASIL, 2019).

A pesquisa documental também ganhou espaço no cotidiano das ações investigativas, quando analisados os instrumentos utilizados pelos docentes das escolas envolvidas – relatórios gerais e individuais dos alunos. Estes se caracterizam como iniciais, parciais e finais, ou seja, foram elaborados no início, no meio e no término do ano letivo de turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental das escolas envolvidas, com base em anotações nos cadernos dos professores e fichas norteadoras das práticas avaliativas das escolas.

Os colaboradores deste trabalho são 16 (dezesesseis) professores de cinco escolas públicas que atendem à demanda do Ensino Fundamental, e estão situadas na zona urbana do interior do Rio Grande do Norte, nas cidades de Água Nova, José da Penha, Pau dos Ferros, Rafael Fernandes e Pilões. Além dos docentes, participaram também da pesquisa 6 (seis) membros da equipe gestora, entre eles, diretores e coordenadores pedagógicos das referidas escolas, totalizando 22 (vinte e dois) colaboradores.

Para a construção do *corpus* deste trabalho, utilizamos a pesquisa de campo, que permitiu sistematizar informações em relação às concepções e práticas adotadas em relação aos registros de aprendizagem, através dos posicionamentos assumidos pelos docentes e pela gestão escolar, em encontros realizados nas escolas. Os demais dados foram construídos com base nos instrumentos utilizados pelos professores, desdobrados em cerca de 50 (cinquenta) relatórios escritos, que apresentaram critérios pré-estabelecidos de avaliação e de acompanhamento da aprendizagem dos alunos do 1º ao 3º ano, além de anotações nos cadernos dos professores e fichas avaliativas norteadoras que serviram de base para a elaboração dos relatórios.

As análises dos posicionamentos assumidos pelos profissionais participantes dos encontros formativos e dos instrumentos utilizados na avaliação da aprendizagem dos alunos, nos permitiram articulações teórico-práticas com base na bibliografia adotada, tornando possível a apresentação de resultados satisfatórios.

Elucidando melhor as seis etapas percorridas no trabalho, as três primeiras envolveram: a elaboração do projeto e sua socialização com o departamento de origem da pesquisa; o encaminhamento do projeto à Pró-Reitoria de Pesquisa da

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte; o encontro com as escolas municipais para apresentação do projeto de pesquisa e sua adesão; o encontro com os membros da pesquisa para elaboração de calendário semestral e encaminhamento das atividades a serem desenvolvidas com a participação dos colaboradores.

A 4ª e 5ª etapas, focadas neste artigo, centraram-se na realização de quatro encontros em cada escola e município, com duração de 4/h, totalizando 16/h por escola, voltados às discussões que contemplavam as seguintes temáticas:

- O acompanhamento da avaliação da aprendizagem discente;
- Os registros escolares: o que são e o que representam;
- A periodicidade dos registros analisados;
- A elaboração de critérios de avaliação.

Nesses encontros foram realizadas discussões teóricas com os professores das turmas envolvidas e a análise de instrumentos/critérios a serem considerados na construção de diagnósticos mais precisos sobre a aprendizagem das crianças, o que serviria de base para a 6ª etapa, de reelaboração de critérios, não contemplada neste artigo.

Durante a formação efetivada através da 4ª e 5ª etapas, ficaram evidenciados alguns apontamentos a respeito de categorias construídas *a priori* (concepções, práticas, periodicidade, instrumentos e critérios) que apontaram concepções e práticas avaliativas docentes quanto aos registros da avaliação da aprendizagem e à periodicidade em que estes são elaborados. Constatamos, então, a ausência de critérios claros, e práticas que não atendem à totalidade do desenvolvimento do aluno, apontando a necessidade de aprimoramento das práticas avaliativas no cotidiano escolar, a partir de categorias que serão discutidas nos últimos tópicos deste artigo.

3 Considerações sobre a avaliação da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem nas escolas se dá mediante o desdobramento da prática docente, transversalizada por concepções caracterizadas como: diagnóstica, formativa, somativa, classificatória e mediadora, discutidas por autores como Luckesi (2018) e Hoffmann (2006; 2018).

Cada concepção avaliativa está diretamente ligada a uma compreensão de educação; seja associada a aspectos tradicionais, voltada para a metrificação do conhecimento (Luckesi, 2018), ou pensada com vistas à superação de um modelo classificatório por meio de processos reflexivos e implementação de diferentes estratégias, recursos e instrumentos para avaliar, conforme aponta Hoffmann (2006), ao discutir a avaliação na perspectiva mediadora.

Segundo esta autora, é essencial se pensar a avaliação como parte do cotidiano pedagógico, ou seja, como um processo integrado à ação educativa. Nessa mesma direção, Fernandes e Freitas (2007) apontam que:

A avaliação, portanto, sendo parte de um processo maior, deve ser usada tanto no sentido de um acompanhamento do desenvolvimento do estudante, como no sentido de uma apreciação final sobre o que este estudante pôde obter em um determinado período, sempre com vistas a planejar ações educativas futuras. (FERNANDES; FREITAS, 2007, p. 20).

Para os autores, o processo avaliativo se constitui em um momento de reflexão exercida principalmente pelo professor, acerca das construções dos discentes, que indica o que o aluno sabe, o que necessita aprender, quais caminhos podem ser mais significativos para a aprendizagem, e o que precisa ser aperfeiçoado na prática pedagógica para cumprir os objetivos propostos em sala de aula.

Com relação às variadas funções que a avaliação assume nas escolas, Luckesi (2018) cita um estudo de Benjamin Bloom, em que discute aspectos da avaliação diagnóstica, formativa e somativa. Sobre a avaliação diagnóstica, Bloom afirma, segundo Luckesi (2018), que ela acontece antes da ação, constituindo-se em um levantamento de dados sobre habilidades e competências dos alunos, ou seja, uma análise da situação prévia de aprendizagem do aluno na sala de aula. Aliada a esta tipologia, apresentamos a avaliação formativa, que conforme Luckesi (2018) “se dá durante a execução de uma ação, tendo em vista ‘formar’ o resultado final.” (LUCKESI, 2018, p. 173-174).

Luckesi compreende que a avaliação formativa consiste em avaliar a trajetória de construção do conhecimento pelos alunos e professores, de maneira frequente, interativa, capaz de fornecer diferentes informações acerca das tarefas propostas, das aprendizagens conquistadas no dia a dia na sala de aula, dados estes que podem colaborar para o professor redirecionar sua prática, conforme as necessidades educativas dos alunos.

Já a avaliação somativa, se contrapõe a esse modelo, tendo em vista que se baseia na verificação do resultado final, com atribuição de notas, e está comprometida com o resultado final, por atribuir um valor numérico, o qual informa o nível ou percentual atingido pelo aluno em uma tarefa.

Nesse sentido, essa concepção não se distancia da avaliação classificatória que, “[...] herdada da pedagogia tradicional, durante sua vigência nomeou os alunos em bons ou ruins” (JOAQUIM ET AL., 2016, p. 253). Sendo assim, a avaliação classificatória está associada a uma lógica excludente, que classifica os alunos no processo de aprendizagem.

Contrapondo-se a essas concepções, apontam-se outras direções acerca da avaliação da aprendizagem, considerando que esta precisa ter caráter contínuo e estar atenta aos diferentes momentos vivenciados pelos alunos. Nessa perspectiva, apresentamos a avaliação mediadora, voltada ao acompanhamento da aprendizagem do aluno, propondo fazer com que o professor reflita sobre as construções diárias no campo pedagógico. Nesse sentido, Hoffmann (2018) argumenta que:

A dinâmica da avaliação mediadora é decorrente do espiral evolutivo do conhecimento, sem início, meio e fim: cada passo dado pelo aluno o leva a outras curvas e trajetórias, com muitos desvios e obstáculos, muitas vezes surpreendentes e inesperados para o avaliador. Devido a isso, o acompanhamento do aluno deve ser permanente, contínuo, intencional, algumas vezes atrevido-se as dificuldades que poderão surgir. (HOFFMANN, 2018, p. 95).

Nessa concepção de avaliação, a principal característica é o acompanhamento da aprendizagem do aluno, mostrando a sua evolução, e

fazendo os apontamentos necessários para que, de fato, o aprender se efetive em uma perspectiva contínua.

Diante das diferentes concepções avaliativas citadas, compreendemos que o cotidiano escolar é um terreno fértil para sua efetivação, mas que essas devem ser alinhadas aos objetivos traçados para o ensino, contribuindo de fato com a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, não podemos desconsiderar que a avaliação em suas perspectivas diagnóstica, formativa, classificatória, somativa e mediadora trazem seus contributos à aprendizagem, porém, necessitam estar atreladas aos propósitos pedagógicos de cada etapa de ensino, voltados aos alunos reais no cotidiano das escolas.

3.1 Os registros da aprendizagem discente como instrumentos norteadores da prática docente

Conforme já apontado, somos defensores da existência de registros que informem sobre o processo de aprendizagem dos alunos. Os registros escritos que compõem os relatórios individuais de cada aluno, por exemplo, poderão fornecer ao docente subsídios para uma compreensão mais ampliada e minuciosa acerca do desenvolvimento discente. Sendo assim, faz-se necessário analisar se tais registros são utilizados e de que forma, no cotidiano da sala de aula, para tecermos reflexões acerca da prática pedagógica utilizada, com o intuito de melhorar o ensino e a aprendizagem.

Nesse sentido, o registro é de extrema relevância no espaço escolar, por referir-se às práticas avaliativas qualitativas, que descrevem e compreendem o sujeito em suas várias dimensões. Apresenta-se como um valioso instrumento pedagógico para o acompanhamento da aprendizagem discente e, ainda, como objeto de reflexão da ação docente, por nortear o fazer pedagógico, no sentido de repensar a prática e retomar os conteúdos trabalhados, quando necessário.

Nessa ótica, para Araújo; Costa; Silva (2017), os registros escolares:

[...] representam uma parte importante no desenvolvimento e acompanhamento da vida escolar das crianças, [...] é de extrema relevância para que se tenha dados concretos e que estes venham estar auxiliando o professor na sua prática pedagógica. (ARAÚJO; COSTA; SILVA, 2017, p. 11).

Nessa mesma direção, De Paula e Wandembruck (2013) afirmam que, através das anotações das falas e o uso de diferentes registros do processo de desenvolvimento da criança, é possível explorar e compreender a organização do seu pensamento e como o seu aprendizado se efetiva. Para as autoras, os registros das atividades vão além de simples anotações que têm por finalidade o cumprimento de exigências burocráticas da escola, mas são registros de marcas que correspondem aos avanços e recuos na aprendizagem de cada criança.

Por isso, os professores precisam estar atentos, utilizando uma escuta aguçada e um olhar aprofundado quanto às manifestações do aprendizado das crianças em sala de aula, conforme aponta Costa (2015), para conhecer o aluno, saber que habilidades foram desenvolvidas, ou não, entendendo quais processos consegue realizar com autonomia ou com a ajuda de um mediador, o que precisará aprender e o que precisa ser feito para que consiga, de fato, avançar.

São essas relações entre ensino e aprendizagem que precisam ser contempladas nos registros docentes, especificamente, os escritos, que são o nosso foco investigativo; considerando que estes foram identificados como parte da rotina dos docentes, através da escrita dos relatórios necessários ao preenchimento do diário de classe ou da escrita presente nos cadernos de anotações dos professores, sendo a última menos recorrente que a primeira.

Weffort (2014), no texto *Metodologia e prática de ensino*, considera alguns princípios que fundamentam a elaboração dos registros de aprendizagem. Para a autora, enquanto profissional da educação, é preciso que o professor eduque seu olhar para estar observando e refletindo sobre os alunos, estabelecendo critérios de avaliação claros e definidos que contemplem as especificidades de cada criança. É necessário que o docente perceba que existem variadas formas de registrar, que vão desde a escrita aos registros fotográficos e as gravações, e que, principalmente, haja a socialização/discussão coletiva na escola acerca do registro elaborado, para que o próximo professor conheça previamente o aluno que irá trabalhar no ano letivo seguinte.

Essas atitudes pedagógicas firmam uma prática de avaliação, como afirma Weffort (2014), que perpassa pela ação docente, tecendo o processo de apropriação da aprendizagem discente, historicizando a existência de cada aluno, ampliando a memória dos processos, em toda sua diversidade, na sala de aula.

Segundo a mesma autora, o processo de avaliação precisa respeitar os diversos contextos sócio-históricos vivenciados pela criança e considerar que a aprendizagem se efetiva de forma diferente, em cada uma, alinhada a cada fase da sua vida. O que uma criança de Educação Infantil aprende é diferente do que um aluno que está cursando o Ensino Fundamental necessita aprender, considerando que as habilidades e as competências a serem desenvolvidas são outras, são etapas de ensino diferenciadas. Em qualquer etapa de ensino, é fundamental que a avaliação se dê de forma atenta, reflexiva e processual, e que existam critérios claros e definidos.

Para autores como Zabalza (1994), os registros apresentam observações que se referem ao ensino e a aprendizagem, sendo um dos meios que possibilitam a reflexão sobre a prática, indicando caminhos para o ato de planejar, analisar, documentar e reorientar as atitudes pedagógicas e discentes em sala de aula.

Dessa forma, os registros das atividades discentes partem da reflexão sobre uma realidade individual e coletiva, para que, assim, o professor possa pensar, planejar e efetivar uma avaliação qualitativa, pois esses registros, “[...] constituem-se, ainda, instrumentos de pesquisa imprescindíveis a uma educação que prima por ajustes pedagógicos quanto às heterogeneidades discentes”. (COSTA, 2015, p. 163). Os registros, enquanto instrumentos pedagógicos, oportunizam reflexões sobre a prática docente, permitindo, ao mesmo tempo, compreensões acerca dos processos de ensino e de aprendizagem das crianças.

4 Resultados e discussões

Na 4ª e 5ª etapas da pesquisa por nós desenvolvida, mencionadas no início desse artigo, ressaltamos o acolhimento das escolas e dos professores colaboradores para com o grupo de pesquisadores, contribuindo com as discussões, através da interação e socialização de suas experiências cotidianas.

Como previsto nessas etapas, discutimos teoricamente com os professores das turmas acerca dos registros de aprendizagem e a elaboração de critérios a serem considerados na construção de diagnósticos mais precisos sobre as crianças, incluindo aí a discussão sobre concepções históricas que norteiam a elaboração de critérios no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesses encontros, os professores demonstraram como fazem seus registros, ressaltando a sua limitação, quase sempre restringindo-se aos relatórios escritos, necessários ao preenchimento dos relatos gerais da turma – inicial e final – nos diários de classe e aos registros individuais dos alunos, também como exigência burocrática escolar. Nesse sentido, nosso foco investigativo foi voltado à análise desses relatos escritos, embora sempre enfatizando a necessidade de utilização, por parte do docente, de outras formas de registro.

Mesmo em meio à limitação apresentada pelos docentes, estes oralmente, informaram que os registros são necessários, pois se constituem como instrumentos avaliativos, considerando que, do 1º ao 3º ano não se atribuem notas aos discentes, conforme orienta a LDB 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 31º inciso I: “A avaliação será mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 1996, p. 17).

O processo avaliativo das crianças, nessa etapa de ensino, é feito através do acompanhamento da aprendizagem em que o professor identifica, descreve e analisa o desenvolvimento da criança, sendo esta promovida processualmente, sem atribuições de notas. Para Hoffmann (2012), essa avaliação não implica em “[...] Julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões com a intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento”. (HOFFMANN, 2012, p. 13).

Durante os encontros formativos, ocorridos entre junho e agosto de 2019, e após acesso e análise dos registros escritos dos docentes acerca da aprendizagem infantil, desdobrados em relatórios parciais e finais, elaboramos o **Quadro 1**. Dele constam as categorias de análise, construídas *a priori*, importantes para identificar os aspectos que emergiram dessa experiência formativa e que necessitavam ser repensados no contexto da avaliação nos anos iniciais do Ensino Fundamental:

Quadro 1: Categorias/dados emergidos durante os encontros

Principais apontamentos construídos nos encontros formativos
Concepções/práticas acerca dos registros de aprendizagem
Periodicidade (in)definida
Instrumentos avaliativos
Ausência de critérios claros que atendam a totalidade do desenvolvimento do aluno

Fonte: LINHARES; FRANÇA; COSTA, 2019.

Para melhor compreensão do quadro, analisamos a seguir cada categoria, tendo como objetivo discutir os apontamentos acerca dos registros de aprendizagem apreciados.

4.1 Concepções/práticas acerca dos registros de aprendizagem

Identificamos, segundo as concepções dos docentes e dos membros da equipe pedagógica, a importância dos registros de aprendizagem como um instrumento de avaliação diagnóstica para pensar práticas pedagógicas que melhor se adequem aos discentes, em sua diversidade. Tal afirmação é expressa na fala de uma das participantes da pesquisa, que destacamos a seguir: “O registro é como um guia para a prática e para elaborar diagnósticos dos alunos, apesar de ser um ato complexo, é o meio de compreender o processo, os alunos e sua diversidade”. (EXCERTO EXTRAÍDO DA EXPRESSÃO ORAL DE UMA DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES DA PESQUISA, 2019).

Percebemos nesse excerto, que os registros são ferramentas de orientação para a elaboração dos diagnósticos individuais dos alunos, que marcam o seu desenvolvimento e se constituem, conforme apontam Araújo; Costa; Silva (2017) instrumentos que norteiam a prática pedagógica, mas que demandam uma observação atenta e cuidadosa, focada na aprendizagem e nas necessidades dos alunos.

São demandas como essas que, no nosso entendimento, tornam o registro um ato complexo, pois necessita que o professor, enquanto mediador da aprendizagem, realize diagnósticos que informem, de fato, sobre a aprendizagem. Essa complexidade também se refere à forma de se fazer o registro, como reportar-se ao aluno, através da escrita, com o cuidado de não julgar, mas analisar seu percurso escolar.

Os desdobramentos dos encontros nos fizeram acreditar na necessidade de uma avaliação contínua, diagnóstica, que exige práticas diárias registradas, embora os próprios professores e os membros da gestão escolar assumam que ainda não adotam a variedade de registros acerca da avaliação da aprendizagem dos alunos, reconhecendo fragilidades quanto à clareza dos registros escritos, conforme apontado no item: *Ausência de critérios claros que atendam à totalidade do desenvolvimento do aluno*.

4.2 Periodicidade (in)definida

Durante os encontros, os posicionamentos, tanto dos docentes quanto dos demais profissionais, revelaram a relevância dos registros escritos, demonstrando o quanto é imprescindível escrever sobre os alunos, pois a escrita marca a trajetória discente em seus avanços, dificuldades, atitudes no cotidiano escolar. No entanto, os professores relatam dificuldades ao organizarem e/ou estabelecerem a periodicidade em que os registros são escritos, ou seja, não há uma definição temporal para a realização desses.

Os registros escritos, predominantes na prática docente, existem muito mais para preencherem os diários de classe, pela exigência de relatórios gerais da turma e individuais dos alunos – no início, no meio e no final do ano letivo. No entanto, os relatos que deveriam ser escritos em março, por exemplo, como registro inicial da turma, são elaborados no final do ano letivo. Segundo uma professora, esta dificuldade de estabelecimento de periodicidade, se torna mais acentuada por alguns fatores:

Pela falta de um diário de classe, pela quantidade numerosa de alunos nas classes de alfabetização e pela própria dinâmica de

trabalho em sala de aula, não dá pra escrever detalhadamente, em sala de aula, o que o aluno sabe ou não sabe, tendo em vista que tem entre 21 a 24 crianças à nossa espera. (EXCERTO EXTRAÍDO DA EXPRESSÃO ORAL DE UMA DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES DA PESQUISA, 2019).

Em uma das escolas participantes da pesquisa, os professores não trabalham com o diário escrito, apenas com o digital; como instrumento de informação da frequência dos alunos e registro dos conteúdos, uma ficha diagnóstica individual é entregue aos professores, preenchida apenas no final do ano letivo. Com a falta de instrumentos nas mãos dos professores cotidianamente, e com a indefinição de periodicidade em relação à escrita dos registros/relatos dos alunos, acontece, portanto, uma lacuna no acompanhamento da aprendizagem, impossibilitando a compreensão do percurso formativo do aluno.

Para Costa (2015), a quebra no acompanhamento, derivado da falta de periodicidade, impossibilita o professor de conhecer o aluno em sua integridade, perdendo-se ao longo do percurso estudantil da criança, sem saber, de fato, o nível de conhecimento dos discentes e que atividades poderiam facilitar a aprendizagem. Nesse sentido, é de total necessidade o docente elaborar estratégias pedagógicas, como rotinas de sondagem individual, blocos de acompanhamento em sala de aula, para verificar, analisar e refletir sobre como o aluno está interagindo com o fazer pedagógico mediado pelo docente.

Nessa ótica, apontamos para a necessidade de uma organização pedagógica que inclua, no cotidiano da sala de aula, momentos de aproximação com cada aluno. Acreditamos também no potencial da coordenação pedagógica em organizar momentos extraclasse, para que os professores tenham condições estruturais e formativas para melhor elaborarem os registros de aprendizagem, de forma que o trabalho pedagógico não seja acumulado para o final do ano letivo, com finalidade apenas burocrática.

4.3 Instrumentos avaliativos

Nas escolas investigadas, ao serem instigados a relatar sobre os instrumentos que utilizam para nortear a elaboração do diagnóstico de cada aluno, os docentes apresentam: fichas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC; matrizes de habilidades retiradas de blogs educacionais; fichas reorganizadas pela 15ª Diretoria Regional de Educação e Cultura – DIREC. Para cada ano letivo, é disponibilizada uma ficha baseada nos cadernos do PNAIC, sem quaisquer redimensionamentos em relação às habilidades/capacidades a serem desenvolvidas pelas crianças.

Em um dos municípios, identificamos uma quantidade maior de instrumentos organizados pela própria escola, como testes diagnósticos de leitura e escrita, dentre outros. Nesse rol de instrumentos, é imprescindível citar o caderno do professor, em que os relatos escritos sobre os alunos são anotados, conforme expressa uma das professoras colaboradoras: “as últimas folhas do caderno, é o que mais uso para ir registrando algo de novo e importante que o aluno fez, assim não esqueço, e posso me reportar no momento da escrita do diagnóstico a essas anotações”. (EXCERTO EXTRAÍDO DA EXPRESSÃO ORAL DE UMA DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES DA PESQUISA, 2019).

A partir desse enunciado, percebemos que tanto as fichas, quanto as anotações do professor, carregam um valor pedagógico qualitativamente significativo, pois são meios que os docentes encontram para historicizar a progressão do aluno, a partir da escrita. De acordo com Weffort (2014), é através do registro que se formaliza o que o outro pensa, sabe, o que precisa aprender, revisando e adaptando as necessidades do outro, tecendo assim, o seu processo de conhecimento.

Mas ainda que essas fichas apresentem alguns critérios reveladores das habilidades que o aluno possui, necessitam ser elaborados de forma a contemplar melhor a diversidade das manifestações dos educandos, em seus diferentes níveis de conhecimentos.

4.4 Ausência de critérios claros que atendam à totalidade do desenvolvimento do aluno

De acordo com o que já foi discutido, para a elaboração de relatos escritos que se reportam ao aluno, permitindo a compreensão da sua progressão na aprendizagem, é essencial que existam critérios claros, detalhados e correspondentes a cada ano letivo. Reportamo-nos a este último item, pois diagnosticamos, a partir da análise das fichas cedidas pelos professores, que alguns deles utilizam os mesmos critérios para anos letivos diferentes – 1º, 2º e 3º anos.

Nas escolas investigadas percebemos, a partir da análise das fichas utilizadas pelos professores, algumas afinidades em relação aos critérios adotados, pois voltam-se *a priori* a indicadores de aprendizagem que não atendem a totalidade do desenvolvimento da criança, que deve contemplar todos os elementos da tríade presente no processo de alfabetização: leitura, escrita e oralidade.

Nessas fichas, observamos que a escrita e a leitura são mais contempladas e que a oralidade é secundarizada, quase sempre confundida com a fala cotidiana do aluno em momentos como rodas de conversa, sem reportar-se aos avanços ou dificuldades dos alunos em relação ao trabalho com a oralidade em uma perspectiva mais ampla; uma perspectiva que contemple parlendas, adivinhas, provérbios, trava-línguas, entre outros traquejos com a oralidade que estão presentes no cotidiano da alfabetização infantil. Esses traquejos orais, quando bem apropriados pela criança, podem fazê-la avançar na linguagem oral e ajudar a sua introdução na escrita (BELINTANE, 2013).

A oralidade, a leitura e a escrita, a serem trabalhadas efetivamente nas escolas, são postas de forma vaga nos relatos escritos, resumindo-se às informações sobre o que o aluno aprendeu ou não, sem mostrar abertura para o que progrediu, ainda que parcialmente. Atentemos, como exemplo, para a seguinte frase dita por uma das colaboradoras: “O aluno não domina o alfabeto, porém, é bom na oralidade”. (EXCERTO EXTRAÍDO DA EXPRESSÃO ORAL DE UMA DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES DA PESQUISA, 2019). Frases como essa, não especificam o que e como o aluno, de fato, aprendeu ou deixou de aprender.

Sobre os critérios que, majoritariamente, contemplam a língua escrita e a leitura, muitas fichas resumem-se a marcar hipóteses de escrita, expressando que “os alunos estão na fase silábica” (EXCERTO EXTRAÍDO DA EXPRESSÃO ORAL DE UMA DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES DA PESQUISA, 2019), não oferecem dados

que deem ao leitor condições de analisar características dessas fases. Outros critérios centrados no reconhecimento das letras, apontando se o aluno lê fluentemente diversos gêneros textuais e alguns aspectos gramaticais, não especificam que letras são reconhecidas ou que aspectos da gramática os alunos dominam ou não.

Tais apontamentos demonstram como os registros estão consolidados nas escolas, corroborando o entendimento de que necessitam “[...] de aprimoramento por parte do corpo docente quanto às questões de compreensão, elaboração e repasse do material de dados das crianças” (ARAÚJO; COSTA; SILVA, 2017, p. 11-12), no cotidiano escolar.

As discussões e dados construídos nessa etapa da pesquisa, contribuíram para auxiliarmos as escolas a repensarem suas estratégias, também quanto às habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos; consideramos aí a BNCC, em suas unidades temáticas e objetos de conhecimentos, que contemplam os critérios elaborados pelos professores ao registrarem a aprendizagem dos alunos, aproveitando as experiências cotidianas construídas, como orientação do trabalho executado nas escolas.

5 Considerações finais

Finalizando nossas reflexões, realçamos a compreensão de que a avaliação deve permear todos os processos significativos do ensino e da aprendizagem, e que esta precisa ser feita de forma processual, atenta e reflexiva. Para viabilizar esse processo, que não está preso à quantificação, mas analisa o aluno em suas progressões e dificuldades, destacamos nesta pesquisa os registros produzidos por professores como um dos principais instrumentos utilizados para o acompanhamento da aprendizagem discente em todos os níveis de ensino, mais precisamente, do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental.

Nos grupos de formação, ficaram evidenciados alguns apontamentos a respeito de concepções e práticas avaliativas que versam sobre os registros da aprendizagem discente, como ferramentas pedagógicas de tamanha significância para a ação docente, embora nem sempre se façam presentes no cotidiano das salas de aula, segundo os depoimentos dos professores e demais profissionais participantes dos encontros formativos.

Os profissionais reconhecem a relevância de registros que deem conta da aprendizagem dos alunos, no entanto, assumem que, na prática, prendem-se às sistematizações escritas, defendendo que, mesmo fragilizadas, ainda dão um suporte pedagógico necessário a uma avaliação que contemple os avanços e dificuldades dos alunos.

Identificamos também certa indefinição da periodicidade da escrita dos registros, o que culmina na quebra do acompanhamento da aprendizagem, na ausência de critérios claros que atendam a totalidade do desenvolvimento do aluno, apontando a necessidade de aprimoramento das práticas avaliativas no cotidiano escolar.

Esses apontamentos são relevantes para os profissionais da educação por se constituírem de reflexões que podem (ou deveriam) proporcionar o reposicionamento de práticas, utilizando a avaliação como um processo contínuo e necessário para valorizar as manifestações e aprendizagem dos alunos.

Consideramos, portanto, que discutir os registros da aprendizagem discente, apontando possibilidades práticas, nos ajudam a entrelaçar aspectos legais a experiências cotidianas vivenciadas nas escolas, que ajudam os professores a melhor nortear suas ações no campo avaliativo, no contexto do Ensino Fundamental de Nove Anos.

Compreendemos ainda que as reflexões apresentadas revelam a necessidade de formas avaliativas, no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que mobilizem não somente os docentes, mas os professores e a equipe pedagógica como um todo, no sentido de proporem práticas avaliativas coletivizadas que, de fato, culminem em processos contínuos.

Com esse trabalho, esperamos contribuir tanto para os profissionais da educação que estão cotidianamente em sala de aula, principalmente no contexto da educação básica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como para os alunos em processo de aprendizagem, tendo em vista o reposicionamento de práticas pedagógicas que buscam atender as suas demandas e especificidades.

Referências

BELINTANE, Claudemir. **Oralidade e alfabetização**: uma nova abordagem da alfabetização e do letramento. São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 04 ago. 2019.

BRASIL. **Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. Brasília-DF. Jul. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília, MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 6 dez. 2019.

COSTA, Maria da Conceição. **Da vivência à elaboração**: uma proposta de plano de ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

ARAÚJO, Luana Karolinne Martins; COSTA, Maria da Conceição; SILVA, Maria Eliza Rocha. Registro docente: o passo a passo da aprendizagem. In: Congresso Nacional de Educação, IV: 2017, João Pessoa/PB, **Anais do IV Congresso Nacional de Educação – CONEDU**, João Pessoa: Realize Editora, 2017.

DE PAULA, Déborah Helenise Lemes; WANDEMBRUCK, Paola Monique. O “registro” como memória das práticas de linguagem movimento na educação infantil. In: XI Congresso Nacional de Educação, Curitiba, 2013. **Anais do XI Congresso Nacional de Educação**, Curitiba, 2013. P. 16428- 16441.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luis Carlos de. **Indagações sobre currículo**: currículo e avaliação. Organização do documento: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra; NASCIMENTO, Aricélia. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf>. Acesso em 07 de jun. 2020.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 26. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e educação infantil**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 17. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

JOAQUIM, Rayane; BRESSAN, Luíza Liene; CARDOSO, Alcionê Damasio; ASCARI, Giovani Alberton. Avaliação: da classificatória à formativa – um estudo sobre práticas avaliativas. **Revista Ciência e Cidadania**, v. 2, n.1, p. 245-264, 2016. Disponível em: <http://periodicos.unibave.net/index.php/cienciaecidadania/article/view/58>. Acesso em: 31 maio. 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2018.

WEFFORT, Madalena freire. **Metodologia e prática de ensino**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 2014.

ZABALZA, Miguel Ángel. **Diários de aula**. Portugal: Porto, 1994.

Informações complementares

Financiamento

Não se aplica.

Contribuição de autoria

Concepção e elaboração do manuscrito: Francisco Reginaldo Linhares, Letícia Bezerra França, Maria da Conceição Costa.

Coleta de dados: Francisco Reginaldo Linhares; Letícia Bezerra França; Maria da Conceição Costa.

Análise de dados: Francisco Reginaldo Linhares; Letícia Bezerra França, Maria da Conceição Costa.

Discussão dos resultados: Francisco Reginaldo Linhares; Letícia Bezerra França; Maria da Conceição Costa.

Revisão e aprovação: Maria da Conceição Costa.

Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como *preprint*.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Não se aplica.

Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

Editores

Frederico Braidá; Liamara Scortegagna.