



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Departamento de Métodos e Técnicas

A AVALIAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS:
O jogo como procedimento/instrumento avaliativo em uma turma do 3º ano do ensino
fundamental I no DF

JULIANA MARIA BIM DE SOUZA GOMES
Matrícula: 16/0129281

Brasília/DF
2025

**JULIANA MARIA BIM DE SOUZA
GOMES**

A AVALIAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS:

**O jogo como procedimento/instrumento avaliativo em uma turma do 3º ano do ensino
fundamental I no DF**

Trabalho Final de Curso, em formato de artigo científico, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de licenciatura em Pedagogia à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dr^a. Rosana César de Arruda Fernandes.

**Brasília/DF
2025**

JULIANA MARIA BIM DE SOUZA GOMES

**A AVALIAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS:
O jogo como procedimento/instrumento avaliativo em uma escola pública do DF**

Defendida e aprovada em: 18/02/2025.

Banca Examinadora:

Professora Dr^a. Rosana César de Arruda Fernandes (orientadora)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Professor Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira (examinador interno)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Professora Dr^a. Leyvijane Albuquerque de Araújo (examinadora interna)
Faculdade de Educação – FE/UnB

Professora Dr^a. Renata Silva Almendra (examinadora suplente)
Faculdade de Educação – FE/UnB - suplente

CIP - Catalogação na Publicação

GG633a Gomes, Juliana Maria Bim de Souza.
A AVALIAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS: O jogo como
procedimento/instrumento avaliativo em uma turma do 3º ano
do ensino fundamental I no DF / Juliana Maria Bim de Souza
Gomes;

Orientador: Rosana César de Arruda Fernandes . -- Brasília,
2025.
30 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia) --
aqui Universidade de Brasília, 2025.

1. Jogos na avaliação. 2. Avaliação Escolar. 3. Avaliação
Formativa. 4. Jogos e a Educação. 5. Ensino Fundamental. I.
Fernandes , Rosana César de Arruda, orient. II. Título.

MEMORIAL

Minha trajetória acadêmica na Pedagogia começou em 2016, no segundo semestre, com o objetivo inicial de cursar Psicologia. Sempre quis ajudar pessoas, especialmente crianças, e acreditava que a psicologia infantil era o caminho certo.

Assim, no decorrer do curso, comecei a me apaixonar pela educação e perceber que tudo aquilo que eu procurava estava aqui nesse curso. Em “Perspectivas do Desenvolvimento Humano”, aprendi que cada pessoa tem o próprio processo de desenvolvimento concreto e individual. Na “História da Educação”, com o professor Juarez, entendi como a educação começou no Brasil e percebi as grandes semelhanças de quando chegou com o que é repetida hoje. Em “Didática Fundamental”, entendi como e porque ensinar. Cada vez mais, eu me apaixonava pela educação e, no terceiro semestre do curso, comecei a trabalhar como monitora em uma escola pequena no Lago Sul.

Apesar dos olhos brilhando de entusiasmo, minha primeira experiência prática na educação não foi das melhores. A escola se dizia moderna e com metodologias ativas, mas tudo o que eu via eram as repetições de padrões de ensino e atividades com as crianças sem fundamentos. Por sorte, não fiquei muito lá, mas já estava novamente desmotivada com a educação. Em "Educação Infantil", porém, recuperei a motivação, quando entendi a importância do lúdico no aprendizado. Estagiei com crianças de 3 anos e, mais tarde, na alfabetização, momento em que acompanhei o progresso dos estudantes na leitura e na escrita. Fiquei encantada ao ver crianças que mal escreviam seus nomes criarem histórias ao final do ano. Esse contato com o lúdico se intensificou quando trabalhei em uma biblioteca pedagógica de uma escola de inglês e desenvolvia atividades artísticas e jogos para o ensino de língua estrangeira.

O meu contrato encerrou-se e precisei mais uma vez mudar de estágio. Fui chamada para fazer uma entrevista para trabalhar em uma biblioteca que realizava trabalhos pedagógicos com as crianças, com temas de livros, feriados e momentos culturais. Era uma escola de inglês e todas as atividades e o jogos lúdicos eram para envolver as crianças na língua e nas novas tecnologias.

Usei muito do que aprendi em “Práticas de Ensino: Materiais em Artes” com a professora Therese, principalmente na parte prática. Fiz muitas atividades artísticas e envolventes com as crianças a ponto de me contratarem oficialmente como a regente daquela

biblioteca. Seriam mais horas trabalhadas, porém mais bem recompensada.

Nesse ínterim, a pandemia surgiu e a “minha” biblioteca precisou fechar junto com a escola de inglês e, naquele período de isolamento, funcionou de forma online. Minha sorte foi essa escola de inglês abrir uma escola regular de educação infantil, após o período de contenção, e, ao invés de ser demitida, fui realocada para dentro da sala de aula como professora assistente da educação infantil.

Acredito que meu bom desempenho no campo profissional só foi possível devido à base que a Universidade de Brasília (UnB) me proporcionou. Como eu tive a oportunidade de fazer matérias de outros cursos, fui capaz de integrar os conhecimentos e construir meu repertório dentro do que eu tinha mais afinidade. A partir da minha vivência na educação e na universidade, percebi que tenho certo padrão em querer tornar as coisas mais lúdicas e interessantes com o objetivo de envolver melhor as pessoas. Percebi que aprender dessa forma torna tudo mais significativo e surpreendente, principalmente em se retratando de crianças. Elas vivem o lúdico. A todo momento estão brincando e vivendo em mundo que mescla fantasia e realidade, então por que não levar isso para a escola? Hoje em dia, o que quebra mais esse momento significativo para uma criança é ter de entender que está sendo avaliada. Aquele nervosismo de querer se sair bem atrapalha seu desempenho e é capaz de nem conseguir acompanhar os próprios pensamentos.

Sob essa perspectiva, optei por trabalhar com este tema porque acredito que a ludicidade é essencial para construir uma aprendizagem significativa que realmente faz sentido para os estudantes. Minhas experiências até agora me mostraram que, por meio da educação, somos capazes de superar desafios e alcançar novos horizontes. Com a pesquisa para o Trabalho Final de Curso (TFC), tenho a oportunidade não apenas de compartilhar o que aprendi, mas também de crescer ainda mais nessa jornada formativa. Transformar algo tão tradicional como a avaliação em uma experiência divertida pode ser um diferencial poderoso na formação dos estudantes que estamos acompanhando em um dos momentos mais importantes de suas vidas: o presente.

A AVALIAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS:

O jogo como procedimento/instrumento avaliativo em uma escola pública do DF

JULIANA MARIA BIM DE SOUZA GOMES

RESUMO

O presente artigo analisa como ocorre a avaliação para as aprendizagens por meio do uso de jogos em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Distrito Federal. A pesquisa, de abordagem qualitativa, baseou-se em análise de documentos normativos, revisão da literatura acerca de avaliação e ludicidade, observação em sala de aula e entrevista com a Professora Regente. Os resultados indicam que os jogos, quando empregados como procedimento/instrumento avaliativo com intenção formativa, promovem as aprendizagens, estimulam a participação ativa dos estudantes e favorecem a autorregulação do aprendizado. Além disso, identificaram-se desafios quanto aos procedimentos/instrumentos avaliativos na perspectiva da avaliação formativa, como a resistência de alguns responsáveis e a necessidade de adaptação contínua dos jogos às necessidades individuais dos estudantes. A pesquisa reforça que a avaliação lúdica contribui para um ambiente educacional mais inclusivo e dinâmico, potencializando o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes.

Palavras-chave: avaliação formativa; ludicidade; jogos; ensino fundamental; aprendizagem.

ABSTRACT:

This article analyzes how assessment for learning takes place through the use of games in a 3rd-grade class of an elementary school in the Federal District. The research, with a qualitative approach, was based on the analysis of normative documents, a literature review on assessment and playfulness, classroom observation, and an interview with the head teacher. The results indicate that games, when used as an assessment procedure/instrument with a formative intention, promote learning, stimulate active student participation, and encourage self-regulation of learning. Furthermore, challenges were identified regarding assessment procedures/instruments from the perspective of formative assessment, such as the resistance of some parents and the continuous need to adapt games to the individual needs of students. The research reinforces that playful assessment contributes to a more inclusive and dynamic educational environment, enhancing students' cognitive and socio-emotional development.

Keywords: formative assessment; playfulness; games; elementary education; learning.

1 INTRODUÇÃO

A prática avaliadora exercida pelo professor em sala de aula tem potencial relevante de influenciar, positiva ou negativamente, a formação do autoconceito do estudante. O resultado de uma avaliação, ou a maneira como ela é desenvolvida, tem a capacidade de gerar soluções práticas e positivas para o desenvolvimento desse estudante, como também pode desencadear comportamentos aversivos ou mesmo situações constrangedoras entre o indivíduo avaliado e quem o avalia, expresso por meio de rótulos, repreensões ou exposições (Villas Boas, 2007; Villas Boas, 1995).

A avaliação escolar tem enorme importância no processo de ensino-aprendizagem, pois, a partir dela, o professor identifica se a metodologia de ensino alcançou os objetivos. Além disso, possibilita ao docente a compreensão do processo de ensino e aprendizagem, permitindo a (re)construção de práticas pedagógicas que respeitem a individualidade dos estudantes e promovam a inclusão e o desenvolvimento (Chueiri, 2008). Vale ressaltar, entretanto, que as metodologias tradicionalmente usadas como forma de avaliação vêm sendo questionadas por não conseguirem promover as aprendizagens para todos os estudantes.

Os procedimentos e instrumentos avaliativos, atualmente, foram abordados por Oliveira (2023), que apresentou, nos resultados da pesquisa, que a prova apareceu, junto com atividades em grupos, no segundo instrumento avaliativo mais utilizado, por ser em uma escola de anos iniciais, ficando em primeiro lugar a participação dos estudantes nas atividades propostas.

Outro aspecto importante que nos leva a refletir sobre a avaliação escolar é como as instituições escolares analisam os percentuais de reprovação e evasão dos estudantes. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica (2023, p. 28), “a distorção idade-série do ensino fundamental da rede pública teve queda no último ano, passando de 13,8%, em 2022, para 13,3% em 2023 (nos anos iniciais, passou de 7,7% para 8,2% e, nos anos finais, de 21,0% para 19,3%)”. Se considerarmos que o total de matrículas no Ensino Fundamental foi de 26.452.228 (Censo Escolar da Educação Básica, 2023), analisamos como esses percentuais estão em descompasso com o direito à educação com terminalidade na idade certa, ou seja, sem retenções e/ou evasões ao longo da trajetória escolar. Isso nos convida a refletir acerca de como avaliamos nossos estudantes. Pesquisar metodologias que considerem as diferenças de cada um e valorizem sua participação pode ser o caminho para

uma educação mais inclusiva e transformadora.



Figura 1 – Percentuais de reprovação e evasão nas escolas.

Fonte: Censo Escolar da Educação Básica, 2023.

Práticas avaliativas que objetivam ultrapassar o caráter classificatório e excludente das metodologias tradicionais são implementadas nas escolas tendo a perspectiva da avaliação formativa como base e buscam acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando, portanto, a diagnose e intervenções pedagógicas imediatas. Chueiri (2008) defende a avaliação qualitativa, que enfatiza o processo de aprendizagem e não apenas os resultados (mas também não os desconsidera), promovendo intervenções que auxiliam os alunos a alcançarem seus objetivos de aprendizagem.

Nesse contexto, o uso de jogos como procedimento/instrumento avaliativo não apenas democratiza o processo de ensino e de aprendizagem mas também, alinha-se às demandas contemporâneas da ludicidade na educação. Eles aparecem como uma alternativa promissora de ferramenta avaliativa vinculada à perspectiva da avaliação formativa e “[...] deve ser um processo dinâmico e interativo, alinhado ao diagnóstico e intervenção no aprendizado dos alunos” (Furtado, 2001, p. 2).

A delimitação da pesquisa é importante e, para tanto, destaco como seu objetivo geral: Analisar como ocorre a avaliação da/para as aprendizagens, por meio de jogos, em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do Distrito Federal. Para possibilitar o alcance do objetivo geral, foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

1. compreender o que os documentos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal normatizam acerca da avaliação escolar e da ludicidade para os anos iniciais;
2. identificar e analisar a concepção avaliativa da professora; e
3. analisar como ocorre a utilização de jogos na prática avaliativa, seus desafios e suas possibilidades.

Para complementar a pesquisa, foi realizado um levantamento de artigos e

produções acadêmicas a respeito do tema em banco de dados no Repositório da Biblioteca Central (BCE) da UnB visando destacar os estudos no Distrito Federal. As palavras-chave utilizadas foram jogos, avaliação, avaliação formativa, avaliação por meio de jogos e a pesquisa feita pelos títulos dos trabalhos. Foi definido o período de 2019 a 2024 (dentro dos últimos 5 anos) para as buscas visando procurar pesquisas recentes relativas ao tema. O quadro a seguir apresenta algumas pesquisas acerca do assunto:

Quadro 1 - Produção acadêmica no período de 2019 a 2023.

Título	Autores	Objetivo	Ano	Fonte
Jogar, aprender e ensinar: ressignificação da Matemática por estudantes de pedagogia.	SILVA, Gileade Cardoso	Investigar a produção de sentidos subjetivos em relação à Matemática por estudantes de um curso de Pedagogia, no contexto de uma disciplina que tem o lúdico como objeto de estudo.	2019	BCE-UnB
Avaliação formativa em Matemática no contexto de jogos: a interação entre pares, a autorregulação das aprendizagens e a construção de conceitos	SOUSA, Meire Nadja Meira De	Investigar o potencial do jogo como procedimento de avaliação formativa que promova as aprendizagens Matemáticas numa turma do 3º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Ceilândia – DF.	2019	BCE-UnB
Práticas avaliativas informais em uma turma de anos iniciais de escola pública do Distrito Federal	SOUSA, Jennifer Mendes de	Analisar a(s) práticas avaliativas informais no processo de ensino e aprendizagem de estudantes em uma turma de anos iniciais de escola pública do Distrito Federal.	2022	BCE-UnB
O uso de elementos da gamificação no processo de avaliação da aprendizagem: uma análise bibliométrica	RODRIGUES, Victor Hugo Magalhães	Investigar a literatura recente e mapear estudos que utilizem a gamificação como parte, ou totalidade, do processo avaliativo em ambientes educacionais.	2023	BCE-UnB

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora.

Silva (2019), em sua dissertação de Mestrado, investigou como o uso de jogos matemáticos pode ressignificar o aprendizado de Matemática na formação inicial de estudantes de Pedagogia. Ele identificou, por meio de uma pesquisa qualitativa, que jogos permitem maior proximidade com conceitos matemáticos, reduzindo a resistência e a ansiedade em relação à disciplina. Os resultados destacaram mudanças significativas na percepção dos participantes, mostrando que o brincar possibilita aprender e ensinar Matemática de forma mais agradável e compreensiva, em sintonia com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Sousa (2019) analisa, em seu texto, o uso de jogos como ferramentas para promover a aprendizagem e a autorregulação em alunos do 3º ano do ensino fundamental. A autora destaca que os jogos incentivaram a reflexão e a aceitação do erro, estimulando processos cognitivos e metacognitivos. Os resultados mostraram como o jogo pode tornar a Matemática mais significativa, colaborativa e voltada para o protagonismo infantil.

Sousa (2022) discorre acerca das práticas formais e informais de avaliação que acontecem em uma escola pública do Distrito Federal. A autora diz que a avaliação formal (provas e exames) muitas vezes tem caráter apenas classificatório e não abrange o total aprendido do aluno. Nesse sentido, ela cita o uso complementar da avaliação formativa, mas também expõe os perigos da avaliação informal quanto ao que o professor pode achar do aluno. Ele é capaz de reprovar ou aprovar o aluno baseado em seu julgamento e não apenas nos fatos.

Rodrigues (2023), em seu trabalho, investiga de que maneira a gamificação pode tornar os procedimentos de avaliação mais animados e motivadores. Ele destaca que os jogos apresentam uma alternativa ao sistema convencional de avaliações, o que incentiva o envolvimento dos estudantes e minimiza a ansiedade provocada por testes tradicionais. Sua pesquisa enfatiza que, quando utilizada com propósitos definidos e de forma consciente, a gamificação possibilita um acompanhamento mais eficaz do desenvolvimento dos alunos, especialmente no que se refere a avaliações formativas. O autor enfatiza que o aspecto lúdico favorece a inclusão na educação e atende às necessidades atuais por métodos avaliativos mais interativos e que estejam relacionados à realidade dos estudantes.

Todos esses trabalhos citados refletem diferentes práticas de avaliação e a maioria explora o uso dos jogos como uma ferramenta capaz de auxiliar o processo de ensino-aprendizagem do aluno. Vamos discorrer um pouco acerca dos conceitos apresentados mais profundamente no prosseguimento deste trabalho.

2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa. Godoy (1995) explica que essa metodologia busca compreender os fenômenos no contexto em que ocorrem, considerando o ponto de vista dos envolvidos. Esse tipo de pesquisa reúne e analisa diferentes informações para melhor entender as relações e os comportamentos humanos. Segundo o autor, o fenômeno observado deve ser compreendido em seu contexto

natural, o pesquisador deve buscar a perspectiva das pessoas envolvidas no fenômeno e a coleta de dados inclui fontes variadas, como documentos, entrevistas e observações (Godoy, 1995).

A estratégia metodológica adotada foi o estudo de caso, definido como uma investigação detalhada de uma unidade específica, neste caso, uma turma do terceiro ano do ensino fundamental. De acordo com Godoy (1995), o estudo de caso caracteriza-se pela observação e pela análise de múltiplas fontes de evidência para responder a questões “como” e “por que” determinados fenômenos acontecem.

2.1 A escola pesquisada

A pesquisa foi realizada em uma escola de anos iniciais situada na cidade de Ceilândia, Distrito Federal, somando-se uma carga horária de doze horas de trabalho de campo para contatos iniciais, observação e entrevista. A instituição atende a estudantes desde a educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental. A escola pesquisada será denominada como Escola Ceilândia, para resguardar a identidade dos participantes da pesquisa. Esta escola completou 46 anos de atividades em 2024 e foi inicialmente criada para atender à comunidade formada por moradores da Vila do IAPI, originada dos alojamentos dos trabalhadores responsáveis pela construção de Brasília (Santos, 2023).

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico – 2023 (PPP), a escola atende, em sua maioria, a alunos residentes na comunidade e a outros que vêm do Setor Habitacional Sol Nascente, embora enfrentem dificuldades de transporte.

A situação socioeconômica da comunidade é de baixa renda, com alta dependência de programas sociais. Assim, a escola promove bazares para arrecadar fundos e adquirir materiais escolares. No âmbito cultural, oferece eventos e atividades aos quais os alunos dificilmente acessariam fora do ambiente escolar. Atualmente, a escola dispõe de uma sala de recursos para alunos que necessitam de apoio específico, como os laudados, uma sala de leitura com projetos de incentivo à leitura, um laboratório de informática e um Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem.

2.2 A professora interlocutora da pesquisa

A pesquisa contou com única interlocutora, a professora regente de uma turma de 3º

ano do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) e, para preservar sua identidade, será referida como “Professora Regente” ou “Professora”, ao longo deste artigo. A Professora Regente atual está com contrato temporário na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), com carga de 40 horas semanais, e tem dez anos de experiência, sendo seis na rede pública e quatro na rede particular de ensino. Formada por uma instituição privada, em 2019, possui especializações em educação infantil, alfabetização e conhecimentos pedagógicos concluídos em 2020.

2.3 O perfil da turma pesquisada

A turma observada é composta por alunos do 3º ano do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), no turno matutino, composta por 24 alunos de 8 a 9 anos, mas, no dia da observação, estavam presentes 20 destes. A Professora informou que a turma era inicialmente heterogênea em relação aos níveis de alfabetização, com alunos em diferentes estágios de aprendizado.

2.4 Os procedimentos e instrumentos para levantamento de informações

O levantamento de informações na escola-campo foi organizado por meio de análise documental, observação e entrevista, além do questionário-perfil para a caracterização da interlocutora.

A análise documental constitui-se como procedimento para a aquisição de conhecimentos acerca do objeto da pesquisa. A análise das Diretrizes de Avaliação Educacional, do Currículo em Movimento da Educação Básica, das Diretrizes do 2º ciclo e outros documentos oportunizou um aprofundamento a respeito da Avaliação Formativa e da ludicidade.

Com o objetivo de compreender como os documentos da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) abordam a avaliação e a ludicidade, foram analisados os seguintes: Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, Institucional e em Larga Escala (2016); Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens: BIA e 2º Bloco (2014); Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2019); e Currículo em Movimento do Distrito Federal – Ensino Fundamental: anos iniciais e anos finais (2018). Além desses documentos, o PPP da escola pesquisada foi

analisado para se compreender a visão institucional acerca do tema.

O questionário-perfil foi importante para levantar as informações a respeito da trajetória profissional da Professora Regente, composto com algumas questões fechadas acerca da avaliação com jogos em sala de aula.

A observação da aula com jogos ocorreu no dia 21 de novembro de 2024, durante quatro horas e buscou compreender como a Professora Regente utiliza os jogos para realizar avaliações. Segundo Godoy (1995), esse método permite ao pesquisador captar o fenômeno em seu ambiente natural.

A entrevista com a Professora Regente foi realizada para explorar as percepções, práticas pedagógicas e os conhecimentos da docente. Esse recurso é fundamental em investigações qualitativas para obter informações detalhadas diretamente dos participantes (Godoy, 1995). A entrevista complementou o levantamento de informações.

A partir do levantamento das informações, adotou-se o processo de mapeamento delas pelos objetivos específicos da pesquisa. No decorrer da pesquisa, foi realizada a análise crítica e reflexiva para a compreensão do objeto, orientada pelos objetivos delineados e pela triangulação dos dados, a fim de garantir a coerência entre o observado, o contexto e as teorias que a fundamentaram.

3 O JOGO NA PRÁTICA AVALIATIVA NA ESCOLA CEILÂNDIA

A avaliação escolar é algo presente desde o início da jornada educacional do estudante. Assim, Villas Boas (1998, p. 21) salienta que, até mesmo “antes do estudante chegar na escola, durante sua matrícula, a avaliação pode ter início”. Os estudos acerca da avaliação escolar são bastante relevantes para o processo de ensino-aprendizagem por impactar diretamente as práticas pedagógicas e o desenvolvimento dos estudantes. A respeito disso, Chueiri (2008, p. 51) destaca que “a avaliação deve ser entendida como um processo contínuo e inclusivo, permitindo aos professores não apenas diagnosticar o aprendizado mas também adaptar sua prática pedagógica às necessidades dos alunos”. O estudo contínuo impede a permanência de uma avaliação excludente que, segundo Furtado (2001), historicamente, reforça as desigualdades sociais ao invés de promover oportunidades de transformação social.

A avaliação escolar é um campo de estudo que permite questionar as práticas e os paradigmas atuais, o que possibilita avanços nas teorias da educação. Veiga (2008) reforça

que a avaliação, quando planejada de maneira colaborativa (com os estudantes ou outros profissionais), pode fortalecer a relação entre professor e aluno, transformando em uma prática que não apenas identifica as dificuldades como também possibilita soluções, podendo ainda incentivar a participação ativa dos envolvidos no processo. Assim, pesquisar e repensar a avaliação é indispensável para se construírem práticas mais justas e alinhadas às demandas atuais, assegurando-se o direito dos estudantes de terem uma aprendizagem significativa.

3.1 A avaliação escolar com intenção formativa

A avaliação escolar é um dos processos norteadores do ensino e da aprendizagem, pois permite validar e analisar o progresso dos alunos no próprio processo. Villas Boas (2006, p. 80) destaca que “[...] o que se denomina de avaliação mediadora, emancipatória, dialógica, fundamentada, cidadã pode ser entendido como avaliação formativa”. Na mesma direção, Hadji (2001, p. 20) afirma que “[...] é a intenção dominante do avaliador que torna a avaliação formativa”. Quanto às funções da avaliação, Hadji (2001) apresenta três: a diagnóstica, a somativa e a formativa.

A função diagnóstica é a realizada pelos professores, antes da ação pedagógica, “[...] identifica certas características do aprendiz e faz um balanço, certamente mais ou menos aprofundado, de seus pontos fortes e fracos” (Idem, p. 19). Tem, portanto, o objetivo de identificar e entender as necessidades e os conhecimentos dos alunos no início dos ciclos de aprendizagem e do processo de ensino (início do ano, do semestre, do bimestre ou de uma unidade, por exemplo), o que permite ao professor planejar ações interventivas.

A função somativa (cumulativa) que poderá ser classificatória ou não, dependendo da intenção do avaliador, ocorre depois da ação pedagógica com o objetivo de “[...] verificar se as aquisições visadas pela formação foram feitas. Faz-se um balanço das aquisições no final da formação, com vistas a expedir, ou não, o ‘certificado’ de formação” (Hadji, 2001, p. 19). Nessa perspectiva, o foco concentra-se em medir a aprendizagem ao final de um ciclo ou período letivo, utilizando-se notas ou conceitos preestabelecidos e sintetizando-se os resultados da aprendizagem dentro de certo período, denominada de avaliação das aprendizagens. Furtado (2001) considera esse tipo de avaliação como uma “fotografia” excludente, pois “[...] não assume compromisso com o vir-a-saber do aluno” (Furtado, 2001, p. 2). Embora seja amplamente utilizada para resumir os resultados obtidos,

seu uso exclusivo pode ignorar outras dimensões do aprendizado.

A função formativa é apresentada como um processo contínuo, dinâmico e colaborativo, no decorrer da ação pedagógica (Hadji, 2001), denominada como avaliação para as aprendizagens. Villas Boas (2022) descreve alguns pressupostos essenciais para que a avaliação formativa de fato ocorra: a) a responsabilidade do professor da turma ou do componente curricular e não de outros profissionais externos à escola; b) a avaliação processual, que precisa ocorrer durante a ação pedagógica do professor, em conjunto com os estudantes; c) a conquista de aprendizagens pelos estudantes, de acordo com os fins educacionais; d) as intervenções pedagógicas planejadas pelo professor e pela equipe pedagógica da escola; e e) o registro com foco nos objetivos previamente planejados e que contribuam para a reorganização do trabalho de todos que estão envolvidos com o ato educativo.

O papel do professor em sala de aula, indiscutivelmente, é fundamental para que ocorram as aprendizagens de todos os estudantes, entretanto a avaliação com intenção formativa requer maior envolvimento dos estudantes na interação com o professor, em todo o processo de ensino-aprendizagem. Veiga (2008) ressalta, portanto, a importância dessa interação professor-aluno na promoção de um trabalho colaborativo na definição das atividades, dos critérios e dos registros, afirmando que a relação pedagógica envolve o encontro do professor e dos estudantes, considerando seu percurso de vida e escolar. Assim, “esse vínculo vai além do ensinar e aprender, envolvendo aspectos humanos, sociais e culturais que dão vida ao processo de ensino na aula” (Veiga, 2008, p. 293).

O *feedback* do professor é um elemento essencial dentro da perspectiva da avaliação formativa. Villas Boas (2022) afirma que o *feedback* do professor aos estudantes fornece informações acerca dos seus progressos e do que precisa ser melhorado, sendo fundamental para que o aluno possa se autorregular em relação ao seu processo de aprendizado. A autoavaliação forma um “par dialético” (Freitas, 2008) com o *feedback*, permitindo que o aluno reflita sobre seu desempenho e participe de forma mais consciente de seu processo avaliativo e de aprendizagem. Ela contribui para a formação da autonomia, da consciência e das responsabilidades dos estudantes em relação aos seus avanços (Veiga, 2008).

3.2 A ludicidade na avaliação escolar

A palavra “lúdico”, pela sua etimologia, origina-se do latim *ludus*, pela junção do

elemento latino lud(i)-, com sentido de jogo ou divertimento, e -ico. O jogo e a brincadeira fazem parte de um universo maior, chamado de atividades lúdicas. O termo lúdico é empregado, geralmente, como referência à etapa da infância, porém a importância do lúdico para o desenvolvimento do ser humano vem sendo destacada no campo da educação também.

Buscando diferenciar esses conceitos, a ludicidade é definida como a "[...] característica ou propriedade do que é lúdico, do que é feito por meio de jogos, brincadeiras, atividades criativas (Dicio, 2024, Dicionário Online). Para Kishimoto (1998, apud Friedmann, 2011, p. 65), “o brinquedo tem aspecto cultural, material e técnico, ou seja, auxilia nas brincadeiras, já que a mesma é a ação que a criança realiza ao concretizar o ato de brincar”. Segundo Friedmann (2011, p. 12), “[...] a brincadeira é o ato de brincar, é a ação que o indivíduo tem diante de uma atividade, o jogo é uma brincadeira que envolve regras e o brinquedo é utilizado para auxiliar nessas atividades lúdicas”.

Dentro do campo de brincadeiras e jogos, temos também o conceito de “Gamificação” explicado por Santos (2015) como uma estratégia que incorpora elementos característicos dos jogos - como desafios, recompensas e *feedback* imediatos - em contexto que não são, originalmente, lúdicos. Enquanto o jogo é uma atividade estruturada com regras e objetivos bem definidos, e a brincadeira é mais livre e espontânea, a gamificação é uma estratégia que aplica mecanismos de jogo para engajar e motivar os alunos no processo de aprendizagem. Dessa forma, ao integrar a gamificação à prática pedagógica, o professor potencializa a ludicidade na avaliação escolar, tornando a experiência mais dinâmica e incentivando o envolvimento ativo dos estudantes.

A ludicidade desempenha papel essencial no aprendizado das crianças, conectando o prazer de brincar ao desenvolvimento de habilidades e significados. Vygotsky (1991) destaca que a prática do brincar vai além de uma simples atividade recreativa, pois é, por meio dela, que as crianças experimentam papéis sociais, exercitam sua criatividade e constroem seus conhecimentos. Friedmann (2011, p. 77) também enfatiza que “outra característica do fenômeno lúdico é a sua diversidade que varia conforme a situação, o estudante, o lugar, o tempo [...]”. Dessa forma, o brincar se torna uma importante ferramenta para a mediação cultural e a internalização de conceitos, revelando-se como uma ponte indispensável para o aprendizado significativo e a construção de relações e valores.

No campo educacional, a ludicidade transcende seu caráter simplesmente lúdico e

assume papel pedagógico central. Conforme Santos (2010), o uso dos jogos e das brincadeiras no ensino contribui para o desenvolvimento total da criança, promovendo um ambiente de aprendizado mais motivador. Tal atividade permite que os alunos explorem o conhecimento de forma ativa, favorecendo o aprendizado e o desenvolvimento social e emocional.

O Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) entende a ludicidade nos anos iniciais do ensino fundamental I como eixo integrador essencial para o processo de alfabetização. O documento destaca que “o jogo e a brincadeira se constituem não só como importante conteúdo a ser ensinado nas aulas de Educação Física mas também como instrumento de intervenção pedagógica para o ensino de conteúdo dos outros blocos (Currículo em Movimento do Distrito Federal, 2018, p. 111).

O documento reforça que, nessa etapa, o uso de jogos e brincadeiras não apenas contribui para o desenvolvimento cognitivo e motor do estudante mas também transforma o aprendizado em experiências significativas, quando o prazer de brincar se conecta com o aprender. Assim, ao integrar elementos dos jogos e do brincar, o professor cria um ambiente acolhedor e motivador.

As Diretrizes Pedagógicas para a Organização do 2º Ciclo (2014) da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) sinalizam o conceito de ludicidade por meio da perspectiva histórica, entrelaçando a humanidade com a informalidade e a diversão presentes em poesias, músicas e jogos. Essa concepção implica afirmar que, já que somos seres lúdicos, é essencial a presença da ludicidade para a aprendizagem, a qual deve estar integrada ao planejamento pedagógico de forma contínua e significativa. Ressalta-se que não é um momento de relaxamento, mas uma estratégia que transforma conhecimento em experiências concretas e reais para os estudantes. Com isso, o documento complementa que,

como sujeitos lúdicos, há uma infância que nos habita e ao longo da vida escolar não podemos impedi-la de permanecer nos estudantes. Ela nos permite viver de forma prazerosa, criativa, pensada, reflexiva, carregada de sentido e significado e, por isso, abertos a viver a aventura do aprender com sabor, intensidade, entusiasmo. (SEEDF, Diretrizes Pedagógicas para Organização do 2º Ciclo, 2014, p. 40)

As Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, Institucional e em Larga Escala (2016) reforçam a avaliação formativa como essencial para o processo de ensino-aprendizagem em todas as etapas da educação básica, incluindo os anos iniciais do ensino fundamental I, que é o objetivo desta pesquisa.

3.2.1 O jogo como procedimento/instrumento avaliativo

A avaliação escolar envolve uma ampla variedade de procedimentos e instrumentos que devem ser escolhidos com intencionalidade pedagógica pelo professor e verificados quanto à compatibilidade com o trabalho pedagógico. Entre essas ferramentas, os jogos emergem como uma alternativa inovadora e eficaz, capazes de transformar o processo avaliativo em uma experiência mais envolvente e significativa. Mais do que medir resultados, a avaliação deve ser pensada como um caminho para ajudar os estudantes a se desenvolverem plenamente ao vivenciarem experiências que despertem sua curiosidade, incentivem a aprendizagem e os ajudem a refletir acerca das próprias trajetórias, como apresentado pelos autores Silva (2019), Sousa (2019) e Rodrigues (2023).

Rampazzo (2016) destaca que esses instrumentos, por serem diversificados, podem captar diferentes dimensões do aprendizado e cabe ao professor considerar “[...] se são essenciais, reflexivos, abrangentes, contextualizados, claros e compatíveis com o trabalho realizado pelo professor com o aluno” (Rampazzo, 2016, p. 7). Sem esses critérios, o trabalho pode não ter intencionalidade. Dentre os instrumentos abordados pela autora, destacam-se a prova, a observação, o portfólio, o relatório, o conselho de classe e o mapa conceitual, sendo que alguns têm maior participação dos alunos que outros.

Os portfólios, por exemplo, permitem registrar o progresso do aluno ao longo do tempo, oferecendo uma visão ampla de seu progresso e seus desafios. Já os relatórios destacam-se por sua flexibilidade, podendo ser usados tanto para registrar o desempenho do aluno quanto para as reflexões do professor acerca deste. Villas Boas (2022) destaca que esses registros são mais do que ferramentas burocráticas; eles são recursos fundamentais para a reconfiguração do trabalho pedagógico e a adaptação às necessidades individuais dos alunos.

Por sua vez, a observação é um instrumento fundamental para compreender o comportamento, a participação e a interação dos alunos em situações cotidianas. A autora reforça que, para a observação ter valor, é necessário que aconteça de forma direta e organizada. Villas boas (2022) complementa que a observação sistemática requer planejamento com objetivos claros, registros precisos e análises contínuas que possibilitam intervenções pedagógicas quando necessário. Essa prática auxilia o professor a identificar as necessidades dos estudantes de maneira mais ampla e integrada, o que garante que

nenhum aluno fique para trás em seu processo de aprendizado.

A prova é o instrumento mais usado pelos professores por sua presença recorrente na trajetória escolar. Ela, no entanto, pode passar a falsa sensação de igualdade entre os alunos, pois não considera as diferenças individuais e pode ser usada para corrigir comportamentos, apresentar níveis inadequados de dificuldade, violar o contrato didático ou apresentar questões confusas e mal estruturadas (Rampazzo, 2016).

Furtado (2001) critica o uso excessivo desse instrumento, apontando que ele frequentemente reforça uma lógica classificatória e excludente, o que dificulta a aprendizagem realmente significativa. Ele utiliza o termo “fotografia” para descrever o que a prova pode constatar, pois reflete apenas o que o aluno sabe naquele momento, ignorando o passado e o futuro. Furtado destaca ainda a necessidade de diversificar os instrumentos avaliativos e repensar a centralidade das provas, que podem ser integradas a outras estratégias e outros instrumentos que valorizam o processo educativo como um todo.

Sob essa perspectiva, os jogos, quando combinados com outros instrumentos, criam possibilidades de avaliação da aprendizagem de forma mais rica e divertida. Eles oferecem alternativas que fazem o educador enxergar os alunos de maneira mais completa, valorizando diferentes formas de aprender e respeitando as realidades variadas das salas de aula.

3.3 Concepções de avaliação: expressas nos documentos e pela professora regente

Foram analisados três documentos da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) a fim de compreender as orientações normativas para a avaliação escolar: “Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, Institucional e em Larga Escala” de 2016; “Diretrizes Pedagógicas para organização escolar do 2º Ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º Bloco”, de 2014, que orienta o trabalho pedagógico para os primeiros cinco anos do ensino fundamental I; e “Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal”, publicado em 2019, que descreve as normas padronizadas que as escolas públicas do DF devem seguir.

O Regimento, em seu Art. 170, define a avaliação como uma forma de garantir os direitos às aprendizagens por meio de acompanhamento dos dados cedidos pelas instituições de ensino, o que garante a manutenção da qualidade de ensino. Conforme o Artigo 172, o sistema de avaliações tem como características principais a inclusão, a continuidade e a participação, com destaque específico na avaliação formativa. Outros

artigos foram observados, os quais reforçam a avaliação formativa como principal função avaliativa, como descrito no Art. 176, “A função formativa da avaliação é o princípio norteador das práticas avaliativas em toda a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal” (Regimento Escolar da SEEDF, 2019, p. 75).

Em relação ao documento “Diretrizes Pedagógicas para organização escolar do 2º Ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º Bloco” (2014), ele também destaca a perspectiva formativa e colaborativa da avaliação, reforça que “[...] a avaliação deve ser ato de valorização e de potencialização das aprendizagens e não de classificação e exclusão” (Diretrizes Pedagógicas para Organização do 2º Ciclo - SEEDF, 2014, p. 29) e inclui que a avaliação deve andar lado a lado com a aprendizagem do aluno reforçando a expressão “avaliação para as aprendizagens” que Villas Boas (2004) utiliza em seu texto.

Para a realização da pesquisa na Escola Ceilândia, um dos instrumentos para levantamento de informações foi o questionário, em que a Professora interlocutora teve a oportunidade de responder *on-line* sem a presença da pesquisadora. Conforme as informações levantadas pelo questionário e pela entrevista, quanto à concepção de avaliação, a Professora Regente afirmou realizar a avaliação das aprendizagens dos estudantes “[...] de forma diagnóstica e formativa por meio de observação, atividades, brincadeiras e jogos, bem como teste da psicogênese da escrita”. A Professora declara que assume a perspectiva formativa ao avaliar e realiza diagnóstico no processo que é considerado pelos estudiosos do campo como importante função da avaliação para a promoção das aprendizagens.

Na observação da aula com a utilização de jogos, foi possível observar algumas características da função formativa da avaliação na prática docente. Em sala de aula, a Professora organizou as carteiras, de acordo com o nível de aprendizagem de cada estudante, com a finalidade de trabalhar conteúdos e verificar o que, ainda, não tinham aprendido; durante os jogos, a Professora Regente observava as dificuldades que os estudantes apresentavam e realizava anotações; e ela apresentava o *feedback* pedagógico, com comentários acerca das dificuldades observadas e do caminho para a superação, a fim de orientar no processo de aprendizagem dos estudantes, mantendo-se atenta às dificuldades durante os jogos e realizando as intervenções quando necessário. O *feedback* também é enfatizado como uma prática indispensável nesse contexto, o que permite aos estudantes compreenderem seus avanços e suas dificuldades e, ao mesmo tempo, orienta os professores a fazerem ajustes em suas práticas pedagógicas

A Professora Regente fazia anotações acerca das dificuldades e já realizava a intervenção chamando a atenção para a relação som e letras, em cada palavra, por exemplo.

Em relação ao período em que as avaliações são realizadas a Professora Regente indicou que ocorrem “A qualquer momento sempre que se faz necessário”. A interlocutora sinalizou que procura realizar uma avaliação mais processual que é um dos elementos da avaliação formativa, no entanto não demonstra, com sua resposta, uma intenção mais sistematizada, por períodos, por exemplo, o que também é importante. Soares (2022, p. 11) destaca esse aspecto da avaliação, indicando que “[...] o binômio planejamento-avaliação não se esgota na articulação entre a avaliação que se faz do planejamento e o planejamento que se faz a partir da avaliação [...]. Estende-se ainda ao planejamento da própria avaliação”. Outro aspecto importante do planejamento da avaliação é o desenvolvimento de todos os envolvidos nesse ato de planejar que significa, antes de tudo, reflexão sobre a avaliação. Villas Boas (2013, p. 12) afirma que, “[...] enquanto se avalia, se aprende e, enquanto se aprende, se avalia”, confirmando esse pressuposto do desenvolvimento de todos no processo de planejamento-aprendizagem-avaliação.

Acerca das finalidades da utilização dos jogos como procedimentos/instrumento avaliativo, em sua turma, a Professora Regente elencou o seguinte:

promover o conhecimento; desenvolver a capacidade de lidar com desafios; fomentar o desenvolvimento das habilidades cognitivas e socioemocionais; estimular a aprendizagem significativa; tornar o aluno um ser autônomo e ativo em relação às suas aprendizagens.

Essas finalidades para a utilização dos jogos que compõem o planejamento da Professora Regente contêm elementos de avaliação com intenção formativa, como a promoção de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de habilidades cognitivas para o alcance da autonomia na organização do processo de aprendizagem pelo estudante.

Quando questionada em que documento(s) que se baseia para o uso dos jogos, a Professora mencionou o “Currículo em Movimento do Distrito Federal”. Quando analisado junto com sua prática, pode-se perceber a ludicidade presente, assim como é ressaltado inúmeras vezes pelo currículo.

Os jogos constituem uma importante fonte para desenvolvimento cognitivo e emocional de um indivíduo. O jogo pode ser utilizado também como uma proposta de trabalho lúdico, o que corrobora a abordagem deste Currículo. Os jogos, quando bem planejados e com objetivos definidos, constituem estratégia importante que pode contribuir para aprendizagens significativas. (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 156)

Foi possível depreender de suas respostas de como avalia os estudantes que a concepção de avaliação da Professora Regente se aproxima da concepção formativa. As formas de avaliar, para Fernandes (2011, p. 117), “[...] são coerentes com as concepções de ensino, de escola e da relação entre avaliação e o papel social da escola”. A concepção de avaliação da Professora Regente, também, está em consonância com as Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, Institucional e em Larga Escala (2016) que assume que, na avaliação formativa, “[...] estão as melhores intenções para acolher, apreciar e avaliar o que se ensina e o que se aprende. Avaliar para incluir, incluir para aprender e aprender para desenvolver-se” (Diretrizes de Avaliação Educacional - SEEDF, 2014-2016, p. 12).

3.4 Práticas avaliativas com jogos: desafios e possibilidades

A Professora Regente utiliza, com muita frequência, jogos e materiais concretos como procedimento/instrumento para o processo de ensino-aprendizagem e a avaliação, sendo seu depoimento ilustrativo: “[...] utilizo os jogos em sala de aula e no contraturno para reforço e, quando necessário e para cada necessidade observada, produzo um jogo de acordo, tanto para avaliar quanto para reforçar o conhecimento.

Durante a observação, percebeu-se a intencionalidade pedagógica e o processo avaliativo formativo desenvolvido pela Professora já quando ela chega à aula e organiza as carteiras da sala de acordo com as dificuldades em escrita e leitura dos estudantes. Essa prática reflete o que Villas Boas (2022) destaca acerca da avaliação diagnóstica, que deve ser contínua e orientada para identificar as dificuldades e os avanços dos alunos, o que permite ajustes imediatos no ensino e contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes. Conforme Luckesi (2005, p. 55), a situação diagnosticada, seja ela positiva ou negativa,

[...] para se completar, necessita da tomada de decisão. O que quer dizer que a decisão do que fazer com a realidade avaliada se impõe no ato de avaliar, pois que, em si mesmo, ele contém essa possibilidade. Mais do que isso: a tomada de decisão é uma necessidade para que o ato de avaliar se conclua e se concretize.

Além dessa prática, com o objetivo de dar *feedback*, a Professora fazia comentários acerca das dificuldades que ela observava, buscando auxiliar no aprendizado dos alunos. Comentários como “Você lembra o que vimos no outro dia?”, relembrando os antigos ensinamentos, foram bastante presentes nesse processo de *feedback*. Conforme Villas Boas (2022), o *feedback* constante e claro é indispensável para envolver os estudantes no processo

de aprendizado, ajudando-os a superar desafios e consolidar conhecimentos. Vygotsky (1991) reforça essa perspectiva, ao afirmar que a mediação do professor no relembrar de conhecimentos prévios é fundamental para a construção de novos conceitos e para a internalização do aprendizado pelos alunos.

As observações feitas durante os jogos mostraram uma prática envolvente que se alinha à visão de Furtado (2001), a respeito da avaliação. Para ele, a avaliação precisa ser um processo dinâmico e interativo, alinhado à necessidade de diagnosticar e intervir no aprendizado dos alunos. Essa abordagem reforça a importância do uso de instrumentos avaliativos que não apenas quantifiquem o desempenho dos estudantes mas também sirvam como ferramentas para promover intervenções eficazes no processo de aprendizagem.

Em relação à organização de carteiras, a Professora a fez com o objetivo de separar os jogos que seriam realizados simultaneamente. Essa estratégia possibilitou que ocorressem 2 jogos distintos ao mesmo tempo, como o “Bingo” e a “Trivia”. O primeiro foi destinado aos alunos identificados como os com mais dificuldade na leitura, inclusive alguns, segundo a Professora, iniciaram o ano sem estarem devidamente alfabetizados.

A Professora entregou uma cartela para cada aluno, com 5 pequenas frases, escritas com letras maiúsculas e cada frase tinha até 4 palavras de até 4 sílabas, como “O carro é veloz” ou “O pássaro voa alto” (Figura 2). Nesse jogo a Professora sorteava uma frase, lia em voz alta e os alunos procuravam, em suas cartelas, se tinha ou não a frase correspondente; e quem marcava todas as frases ganhava o jogo.

Figura 2 – Bingo das frases.



Fonte: Elaborado pela Professora-Regente.

A avaliação com intenção formativa da Professora se expressa, também, pela oportunidade da autoavaliação pelos estudantes. Ela solicitava que cada um fizesse a leitura das respostas e analisasse o acerto ou o erro. Um dos estudantes disse: “Tia, essa é a primeira vez que ganho o bingo! Eu ia empatar com a menina porque tínhamos a mesma frase, mas eu ouvi a palavra CASA e já sabia que era a minha frase - A casa é grande!”. A estudante

reconheceu sua frase e o seu avanço na leitura, o que reforçou sua autoestima, tão importante para o processo de aprendizagem. Foi interessante observar essa autoavaliação que o estudante fez de seu progresso e o envolvimento no jogo.

A resposta positiva do aluno que conseguiu identificar a frase correta em sua cartela e reconhecer o próprio progresso exemplifica como o *feedback* contribui para a autoavaliação e a motivação dos estudantes. Durante os jogos, além de serem incentivados a participar, os alunos receberam retornos de acordo com suas necessidades, tornando a avaliação um processo mais inclusivo e significativo.

A autoavaliação espontânea feita pelo aluno que reconheceu seu progresso durante o jogo exemplifica o potencial da ludicidade como estratégia avaliativa que não apenas mede o aprendizado mas também promove o engajamento, a motivação e a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem. Essa experiência reforça os argumentos de Furtado (2001) e Villas Boas (2022) a respeito da importância de práticas avaliativas inovadoras e integradoras que coloquem o estudante no centro do processo educativo.

Em relação ao grupo de alunos que jogaram a “Trivia”, eles foram divididos em duplas pela Professora e ela entregou um tabuleiro para cada uma. As regras do jogo seriam que seus peões, após os estudantes jogarem os dados, andariam pelas casas no tabuleiro e teriam que encontrar a palavra escrita da forma correta dentro das duas opções apresentadas e escrever em suas cartelas. Esse primeiro jogo tinha como objetivo de analisar o entendimento do aluno quanto à escrita das palavras e aos sons das sílabas. Cada tabuleiro tinha um “fonema” como tema, por exemplo, um tabuleiro tinha apenas palavras com X e CH enquanto outro tinha palavras com J ou G (Figura 3). As opções eram: F ou V, J ou G, CH ou X e P ou B.

Figura 3 – Jogo “Trivia”



Fonte: Elaborado pela Professora-Regente.

Durante a execução dessa primeira rodada, foram percebidas algumas dificuldades dos estudantes em relação ao entendimento do jogo, mas aqueles que entenderam buscavam ajudar seus colegas. O objetivo do jogo era simples: o primeiro a chegar ao final do tabuleiro vence. Ressalta-se, no entanto, do ponto de vista pedagógico, que o propósito ia além, pois permitiu avaliar a associação entre os sons das sílabas e a escrita correta das palavras,

evidenciando o potencial dos recursos lúdicos na avaliação diagnóstica para intervenções pedagógicas.

Enquanto a Professora avaliava o progresso dos alunos em relação às competências específicas de escrita e fonética, ela também interferia no aprendizado por meio de instruções e questionamentos, alinhando-se ao conceito de avaliação formativa que, conforme Hadji (2001, p. 21) implica “[...] por parte do professor, flexibilidade e vontade de adaptação, de ajuste. Este é sem dúvida um dos únicos indicativos capazes de fazer com que se reconheça de fora uma avaliação formativa: o aumento da variabilidade didática”. O jogo “Trivia” demonstrou ser um procedimento/instrumento versátil que possibilita o diagnóstico de dificuldades, a promoção de habilidades socioemocionais, como cooperação e resiliência, e a motivação dos alunos para participarem ativamente do processo de aprendizado.

Houve também um terceiro jogo, aplicado na segunda rodada. Nessa etapa, o grupo que jogou “Bingo” na primeira rodada recebeu a “Trivia”, enquanto o grupo da “Trivia” experimentou um novo jogo: o “Adedonha”. Esse jogo, voltado para alunos mais avançados em leitura e escrita, tinha como objetivo reunir quatro palavras de categorias diferentes que comessem com a mesma letra. O estudante que completasse as quatro palavras primeiro vencia.

O jogo foi realizado em duplas e cada par precisava discutir e escolher as categorias, como nome de pessoas ou marca de carro. Como o “Bingo” não fazia mais parte dessa rodada, a Professora conseguiu observar mais de perto os alunos jogando. Ela fez observações pontuais com aqueles que demonstravam dificuldade, realizando uma avaliação formativa e oferecendo *feedbacks* diretos para ajudá-los na construção do conhecimento. Após o intervalo, os alunos discutiram suas respostas e as palavras, o que lhes permitiu identificar erros e realizar uma autoavaliação.

Os jogos, quando utilizados como procedimento/instrumento avaliativo, apresentam uma grande gama de desafios e possibilidades e, conforme explicitou a Professora Regente, dentre os principais desafios encontrados estão, “[...] a adaptação dos jogos ao conteúdo curricular, o gerenciamento do tempo para aplicação das atividades e as diferentes necessidades individuais de cada aluno”. Essas dificuldades foram percebidas na observação quando vários alunos jogavam, ao mesmo tempo, e a Professora precisou dividir sua atenção em vários momentos, o que dificultava uma melhor análise acerca da aprendizagem de cada aluno. Essas dificuldades já foram previstas por Villas-Boas (2022) quando diz que um dos maiores desafios da avaliação formativa é equilibrar o atendimento às especificidades de cada

aluno com o tempo necessário para planejar e realizar intervenções significativas durante as atividades avaliativas.

A Professora Regente afirmou ainda, em sua fala durante a entrevista, que “[...] para cada nova dificuldade que eu observo, produzo um jogo novo em minha casa. Agora tenho um baú cheio de jogos que nem sempre serão utilizados”. É interessante observar o cuidado que ela tem com cada processo de aprendizagem. Veiga (2008) já adverte que práticas pedagógicas personalizadas, como a criação de materiais adaptados, exigem tempo e dedicação adicionais, o que desafia os professores a equilibrarem essas tarefas com a demanda do dia a dia escolar. Por outro lado, Vygotsky (1991) destaca que o papel do professor como mediador do aprendizado envolve a adaptação de ferramentas pedagógicas ao contexto dos alunos e isso inclui as demandas extras, pois o objetivo é criar experiências mais ricas e significativas para o desenvolvimento cognitivo.

Outra dificuldade identificada durante a entrevista foi a demanda dos pais por métodos tradicionais de avaliação. Conforme Furtado (2001), a dependência de métodos avaliativos tradicionais reflete uma perspectiva histórica que prioriza a classificação dos alunos e dificulta a adoção de práticas mais dinâmicas e interativas. A Professora afirma que os responsáveis dos alunos a cobram constantemente por avaliações por meio de provas e outros registros com notas, porém ela esclareceu que não precisa utilizar somente provas e exercícios para avaliar o aluno e que busca uma diversidade de procedimentos e instrumentos a fim de alcançar a todos, sendo a utilização de jogos uma das opções. Villas Boas (2022) destaca que a resistência às metodologias avaliativas inovadoras, como jogos e atividades dinâmicas, muitas vezes está relacionada às expectativas construídas em torno de práticas somativas, ainda percebidas como formas legítimas de verificar a aprendizagem. Vale ressaltar que muitos dos pais já foram alunos da escola, portanto cobram o que receberam no passado. As Diretrizes Pedagógicas Para Organização Escolar Do 2º Ciclo para as Aprendizagens: Bia e 2º Bloco (2014) reforçam que a ludicidade deve estar integrada ao planejamento pedagógico de forma contínua e significativa, sendo uma estratégia que transforma conhecimento em experiências concretas e reais para os estudantes.

Quando questionada acerca das possibilidades de sua prática avaliativa por meio de jogos, a Professora Regente afirmou que “possibilita uma avaliação mais justa, o fortalecimento da autoestima” [...] “os jogos possibilitam também o desenvolvimento da concentração, a solução de problemas, estratégias, pensamento crítico”. Essa afirmação reflete a perspectiva de Santos (2010), que diz que o engajamento proporcionado por atividades

lúdicas favorece aprendizagens significativas e motivação genuína por parte dos alunos.

Furtado (2001) afirma que as metodologias não tradicionais, como as lúdicas, reduzem as ansiedades comuns às avaliações tradicionais, permitindo aos alunos aprenderem sem medo de errar, algo observado no ambiente engajado e livre de tensões, como acontece durante os jogos. Eles não pareciam estar conscientes de estarem sendo avaliados, mas sabiam que os jogos seriam pedagógicos com o objetivo de seu aprendizado. Os alunos estavam tão envolvidos em participar dos jogos que se apropriavam do conteúdo fazendo brincadeiras e estratégias para melhorarem seus conhecimentos com o propósito de saírem vitoriosos. Foi observado também que os estudantes ajudavam uns aos outros, seja explicando as regras do jogo, seja ajudando o colega a responder os desafios da “Trivia”, por exemplo, o que favorece o companheirismo, o fortalecimento da amizade.

O maior exemplo de reconhecimento da autoestima desenvolvida pelos alunos veio na fala da criança que se mostrou orgulhosa por ter conseguido ler as palavras rapidamente no jogo Bingo. Vygotsky (1991) destaca que o aprendizado é mediado pela interação social e pela mediação do professor, ambos presentes no progresso emocional e cognitivo observado durante o brincar. Além disso, durante o mesmo jogo, teve outro aluno que perdeu e precisou lidar com a frustração de ter perdido. Ele se irritou por não ter ganhado, mas depois se acalmou e deitou a cabeça na mesa para lidar com seus sentimentos.

A Professora informou que esse aluno, em específico, no início do ano, chegava a gritar com os colegas e com ela quando perdia nos jogos e que sua atitude atual é resultado de um trabalho contínuo de entendimento de frustrações possibilitado por meio dos jogos. Essa evolução também reflete o que Vygotsky (1991) aborda acerca da importância das interações sociais mediadas e das práticas lúdicas no desenvolvimento socioemocional, auxiliando os alunos a enfrentarem desafios e frustrações de maneira positiva.

A partir das observações, entende-se que, apesar dos desafios, a utilização dos jogos como instrumento avaliativo formativo possui inúmeras vantagens no envolvimento e desenvolvimento do aluno. Além de possibilitar a avaliação de habilidades cognitivas e socioemocionais, os jogos promovem situações reais de aprendizado colaborativo, estimulando autonomia e reflexão crítica, como apontado por Vygotsky (1991) e reforçado pelas Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF (2016). Eles também permitem que os alunos explorem soluções criativas para problemas, fortaleçam relações interpessoais e se engajem em um processo de ensino-aprendizagem que vai além das metodologias tradicionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso teve como objetivo geral analisar como ocorre a avaliação das aprendizagens, por meio de jogos, em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do Distrito Federal. A pesquisa possibilitou compreender que os jogos, além de promoverem aprendizagens significativas e um real envolvimento dos alunos, também se configuram como procedimentos/instrumentos avaliativos que, quando alinhados à perspectiva formativa, fortalecem o processo de aprendizagem aumenta a autoestima positiva, por meio da ludicidade.

No decorrer da pesquisa, foram analisadas as normas orientadoras da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), os conceitos e os teóricos que estudam a respeito de avaliação, as concepções e as práticas avaliativas da Professora Regente junto com os desafios e as possibilidades envolvidos na utilização dos jogos como procedimentos/instrumentos avaliativos. Esses achados reforçam que a avaliação, quando orientada por princípios formativos e integrando elementos lúdicos como os jogos, pode promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, dinâmico e participativo, o que impacta positivamente o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes.

As análises dos documentos da SEEDF apontam que a concepção de avaliação assumida é a formativa, sendo citada e reforçada por diversas vezes nos documentos, enfatizando, assim, a importância dessa perspectiva como um processo contínuo, inclusivo e participativo. Apesar do apoio dos documentos, na prática escolar observada, percebeu-se que os desafios relacionados à resistência de pais e à dependência de procedimentos tradicionais ainda dificultam a implementação integral desses princípios formativos. Essa tensão ressalta a necessidade de maior diálogo com a comunidade escolar, especialmente para mostrar o quanto tais metodologias são efetivas na aprendizagem.

No que diz respeito à percepção da Professora em relação aos jogos como procedimentos/instrumentos avaliativos, apesar das dificuldades, ela reconhece os benefícios desses recursos para identificar o progresso e as dificuldades dos alunos e segue usando em sua prática docente. A aplicação dos jogos permite observar habilidades específicas, como a resolução de problemas, as frustrações e a colaboração, muitas vezes não captadas em avaliações tradicionais. Esse achado reforça que os jogos podem ser procedimentos/instrumentos eficazes, desde que mantenham a intenção pedagógica de avaliar para as aprendizagens de todos.

Conforme os fatos apresentados e analisados, esta pesquisa reforça que a adoção de jogos como procedimentos/instrumentos avaliativos, quando utilizados com intenção formativa, potencializam o processo de ensino e aprendizagem, bem como as práticas avaliativas em sala de aula, pois possibilitam o desenvolvimento integral dos estudantes e valorizam as dimensões cognitiva, social e emocional, integrando princípios formativos. Assim, é indispensável que haja um esforço conjunto entre gestores, professores e responsáveis para superar resistências e ampliar o uso de jogos na prática avaliativa formativa, garantindo-se que as aprendizagens sejam avaliadas e, também, enriquecidas por meio do lúdico e da criatividade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica: 2023 – Resumo Técnico**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/>>. Acesso em: 28 out. 2024.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. **Concepções sobre a avaliação escolar**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 39, p. 49-64, jan./abr. 2008.

DIANA, Juliana Bordinhão; GOLFETTO, Ildo Francisco; BALDESSAR, Maria José; SPANHOL, Fernando José. Gamification e teoria do flow. In: FADEL, Luciane Maria; ULBRICHT, Vania Ribas; BATISTA, Claudia Regina; VANZIN, Tarcísio (Org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 38-73.

DICIO. Ludicidade. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/ludicidade/>>. Acesso em: 10 dez. 2024.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em movimento do Distrito Federal: ensino fundamental – anos iniciais e finais**. 2º ed. Brasília, 2018.

_____. **Diretrizes de avaliação educacional: aprendizagem, institucional e em larga escala**. Brasília: SEEDF, 2016.

_____. **Regimento escolar da rede pública de ensino do Distrito Federal**. Brasília: SEEDF, 2016.

FERNANDES, Claudia de Oliveira (Org.). **Avaliação das aprendizagens: sua relação com o papel social da escola**. São Paulo: Cortez, 2014.

FRIEDMANN, Adriana. **Paisagens infantis: uma incursão pelas naturezas, linguagens e culturas das crianças**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

FURTADO, Júlio César. **Avaliação e mudança: necessidades e resistências**. Petrópolis:

Vozes, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, nº 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática**. 2ª ed. Salvador: Malabares Comunicações e Eventos, 2005.

OLIVEIRA, Isabelle Araújo de. **A avaliação informal no projeto interventivo em uma escola pública do Distrito Federal**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

RAMPAZZO, Sandra Regina dos Reis. **Instrumentos de avaliação: reflexões e possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem**. Produção didático-pedagógica apresentada ao Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). NRE – Londrina, 2011. Orientação: Profa. Drª. Adriana Regina de Jesus.

SANTOS, Gilberto Lacerda; LÉTTI, Mariana Marlière (org.). **Gamificação como estratégia educativa**. Brasília: Link Comunicação e Design, 2015.

SANTOS, Gustavo Azevêdo da Silva. **Ceilândia e as invasões urbanas**. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Universidade de Brasília, Instituto de Artes, Brasília, 2023.

SANTOS, Simone Cardoso dos. **A importância do lúdico no processo ensino-aprendizagem**. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2010.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (SEEDF). **Currículo em Movimento do Distrito Federal – Ensino Fundamental: anos iniciais e anos finais**. 2ª ed. Brasília: SEEDF, 2018. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ens-fundamental_19dez18.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2025.

SILVA, Katielle Ribeiro da. **O uso de jogos no ensino de fração aplicados a alunos do 6º ano do Centro de Ensino Fundamental 01 de Planaltina DF**. 35 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais) - Universidade de Brasília, Planaltina-DF, 2015.

SOUSA, Jennifer Mendes de. **Práticas avaliativas informais em uma turma de anos iniciais de escola pública do Distrito Federal**. 80 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. **Avaliação formativa e formação de professores: ainda um desafio**. Linhas Críticas, Brasília, v. 12, nº 22, p. 75-90, jan./jun. 2006.

VILLAS-BOAS, Benigna M. de Freitas. **Planejamento da avaliação escolar**. Pró-

-Posições, v. 9, nº 3, p. 19-27, nov. 1998.

VILLAS BOAS, Benigna. **3 funções da avaliação: formativa, diagnóstica e somativa.** In: SOARES, Enilvia Rocha Morato (org.). **Avaliação das aprendizagens, para as aprendizagens e como aprendizagem: Obra pedagógica do professor Benigna Villas Boas.** Campinas: Papirus, 2022. p. [21 a 28]

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organização de Michael Cole et al. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.