



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ELLEN BEZERRA MENDONÇA

**A PRÁTICA AVALIATIVA DE PROFESSORES DO BLOCO INICIAL DE
ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL: a avaliação
informal e o *feedback* pedagógico em sala de aula.**

Brasília
2025

ELLEN BEZERRA MENDONÇA

**A PRÁTICA AVALIATIVA DE PROFESSORES DO BLOCO INICIAL DE
ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL: a avaliação
informal e o *feedback* pedagógico em sala de aula.**

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 do Professor Dr. Marcelo Fabiano R. Pereira

Brasília
2025

A PRÁTICA AVALIATIVA DE PROFESSORES DO BLOCO INICIAL DE
ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL: a avaliação
informal e o *feedback* pedagógico em sala de aula.

Ellen Bezerra Mendonça

Defendida e aprovada em 09/12/2025

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

Professora Dra. Rosana César de Arruda Fernandes (Examinador interno- Faculdade de
Educação – UnB)

Professora Ma. Iraci Pereira da Silva (Examinador interno- Faculdade de Educação – UnB)

Professora Dra. Renata Silva Almendra (examinadora suplente – Faculdade de Educação
-UnB)

CIP - Catalogação na Publicação

Bp

Bezerra Mendonça, Ellen .
A PRÁTICA AVALIATIVA DE PROFESSORES DO BLOCO INICIAL DE
ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL: a
avaliação informal e o feedback pedagógico em sala de aula.
/ Ellen Bezerra Mendonça;

Orientador: Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira;
co-orientador Ana Raquel Costa Dias. Brasília, 2025.
32 f.

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

1. Avaliação escolar.. 2. Bloco Inicial de
Alfabetização.. 3. Feedback pedagógico.. 4. Avaliação
informal.. I. Rodrigues Pereira, Marcelo Fabiano, orient.
II. Costa Dias, Ana Raquel, co-orient. III. Título.

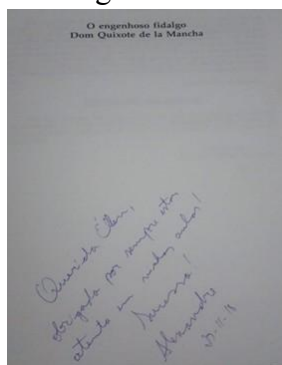
MEMORIAL

Meu nome é Ellen, tenho 23 anos, e curso Pedagogia na Universidade de Brasília (UnB). Este memorial acadêmico tem como objetivo registrar minha trajetória escolar e universitária, evidenciando experiências, desafios e conquistas que marcaram meu percurso formativo e que culminaram na escolha do tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Minha história é atravessada pelo amor à escola, pela curiosidade em aprender e pelo desejo de compartilhar conhecimento, mas também por desafios que fortaleceram meu compromisso com a educação.

Minha caminhada acadêmica começou muito cedo, quando descobri na escola um espaço de descobertas, aprendizagens e novas experiências. Vinda de um contexto de limitações financeiras, a escola se tornou o meu lugar favorito. Sempre fui muito curiosa, aproveitava cada aula, leitura, saída de campo e passeio para aprender algo novo. Minha mãe sempre me diz que eu chorava para ir à escola mesmo quando estava doente, pois para mim aquele ambiente significava possibilidades e horizontes.

No entanto, durante o ensino fundamental enfrentei uma perda marcante: o falecimento do meu pai, quando eu cursava o 9º ano. Esse acontecimento abalou profundamente meu ânimo e, desde então, iniciei uma difícil luta contra a depressão. A vontade de frequentar a escola diminuiu e muitas vezes precisei me ausentar. Nesse período, o apoio dos professores foi fundamental. Eles me incentivaram, ajudaram na recuperação dos conteúdos e mostraram, com gestos de cuidado e paciência, que a escola poderia continuar sendo um espaço de acolhimento e esperança. Dentre esses, se destacou o professor Alexandre que lecionou Filosofia para minha turma do 1º ano do ensino médio. Ele costumava me animar com discussões sobre livros que eu gostava, me sugeria leituras e aceitava sugestões minhas também. Ao fim do ano recebi dele um presente: O livro *Dom Quixote* com um *feedback* bem encorajador escrito na dedicatória.

Figura 1: Livro *Dom Quixote* presenteado com uma dedicatória de incentivo.



Fonte: Acervo da autora

Essa vivência me fez nutrir ainda mais admiração pela docência, algo que já carregava desde criança, quando adorava brincar de “escolinha” com meus primos e irmãos. Foi nesse momento que decidi ser professora.

A escolha pela Pedagogia surgiu após pesquisas e reflexões sobre as possibilidades da carreira docente. Entendi que este curso me daria uma base sólida, já que a Pedagogia estuda a educação em suas diversas dimensões. Assim, ingressei na UnB por meio do ENEM e iniciei uma nova etapa da minha vida. Durante a graduação, vivi experiências que me marcaram profundamente. Conheci professores inspiradores, colegas que se tornaram parte da minha caminhada e, sobretudo, descobri muito sobre mim mesma. Os estágios obrigatórios e não obrigatórios tiveram papel essencial nesse processo, pois me permitiram vivenciar a realidade da escola e me reconhecer dentro dela.

Foi nesses contextos que comecei a observar algo que se tornou central para minha pesquisa: a avaliação presente em cada detalhe da prática docente. Nos estágios, percebi que nós, professores, não avaliamos apenas em provas ou atividades formais, mas também nas interações cotidianas: quando conversamos, brincamos, orientamos ou repreendemos. Cada palavra e gesto carrega um peso avaliativo que pode incentivar ou desmotivar um aluno. Além disso, percebi como o *feedback* pedagógico dado em forma de retorno, incentivo ou correção pode impactar diretamente a aprendizagem e o vínculo entre professor e estudante. Essas observações me fizeram refletir muito sobre minhas próprias falas em sala de aula e sobre a necessidade de cuidar das palavras escolhidas, para que nenhuma criança fosse desencorajada.

No 6º semestre, na disciplina de Avaliação Escolar, compreendi melhor esses fenômenos e descobri que havia um campo de pesquisa específico que estudava tanto a avaliação informal quanto o *feedback* pedagógico. Entendi que a avaliação é parte indispensável do processo de ensino-aprendizagem, mas que, quando realizada de maneira informal e sem reflexão, pode trazer riscos. Ao mesmo tempo, percebi que o *feedback* pedagógico, quando oferecido de forma intencional e construtiva, se torna uma ferramenta valiosa para orientar os estudantes e fortalecer seu processo de aprendizagem. Foi a partir dessa disciplina que decidi pelo tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso: “A PRÁTICA AVALIATIVA DE PROFESSORES DO BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL: a avaliação informal e o *feedback* pedagógico em sala de aula”. A escolha se relaciona diretamente às minhas vivências e ao ambiente escolar que tanto amo e desejo permanecer inserida.

Minha trajetória até aqui foi permeada por desafios, mas também por conquistas que me fortalecem e confirmam minha vocação pela educação. Serei a primeira graduada da família, a UnB me possibilitou experiências que marcaram minha formação acadêmica, profissional e pessoal, permitindo que eu me reconhecesse como uma pedagoga comprometida com a prática pedagógica reflexiva e transformadora.

Concluo este memorial com gratidão a todos que fizeram parte dessa caminhada e com a certeza de que este TFC não representa apenas o fim de um ciclo, mas o início de uma vida profissional dedicada à educação pública, à docência e à busca por práticas avaliativas cada vez mais formativas.

A PRÁTICA AVALIATIVA DE PROFESSORES DO BLOCO INICIAL DE
ALFABETIZAÇÃO EM ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL: a avaliação
informal e o *feedback* pedagógico em sala de aula.

Ellen Bezerra Mendonça

RESUMO

Este artigo analisa a prática avaliativa de professores do Bloco Inicial de Alfabetização em uma escola pública do Distrito Federal, com foco na avaliação informal e no uso do *feedback* pedagógico. A pesquisa teve abordagem qualitativa, com análise de Relatórios Avaliativos (RAv) e realização de questionário com os professores. A análise se baseia em autores conhecidos pelo debate sobre a avaliação formativa, como Villas Boas, Chueiri, Luckesi e Furtado. Os resultados indicam que os docentes compreendem a avaliação como processo contínuo e mesmo usando instrumentos tradicionais, conseguem adaptar seu olhar para avaliar de acordo com os pressupostos formativos. Esses professores se baseiam nos documentos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, em concepções de autores com perspectivas formativas da avaliação e também em suas experiências profissionais. Concluiu-se que a avaliação informal quando acompanhada de *feedbacks* significativos potencializa a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

Palavras-chave: Avaliação escolar, Avaliação informal, Feedback pedagógico, Bloco Inicial de Alfabetização.

ABSTRACT

This article analyzes the evaluative practice of BIA teachers in a public school in the Federal District, focusing on informal assessment and the use of pedagogical feedback. The research followed a qualitative approach, with an analysis of evaluation reports and a questionnaire conducted with the teachers. The analysis is based on authors known for their discussion on formative assessment, such as Villas Boas, Chueiri, Luckesi, and Furtado. The results indicate that the teachers understand assessment as a continuous process and, even when using traditional tools, are able to adapt their perspective to evaluate according to formative principles. These teachers rely on SEEDF documents, on the theories of authors with formative perspectives, and also on their professional experiences. It was concluded that informal assessment, when accompanied by meaningful feedback, enhances student learning and development.

Keywords: School assessment, Informal assessment, Pedagogical feedback, Early Years, Teaching work.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REVISÃO DE LITERATURA	13
3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	17
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	18
4.1 Concepção dos professores sobre a avaliação informal.	18
4.2 Em que se baseia a prática avaliativa a partir do que dizem os professores interlocutores	20
4.3 Sobre a prática avaliativa: a avaliação informal e <i>feedback</i>	22
5 CONCLUSÃO	28
REFERÊNCIAS	30
APÊNDICE - QUESTIONÁRIO	32

1 INTRODUÇÃO

A avaliação, no âmbito escolar, constitui-se como um processo intrínseco à prática pedagógica, sendo fundamental para a compreensão do desenvolvimento da aprendizagem e para a tomada de decisões que visem à melhoria do ensino. Assim como afirma Caldeira (2000), a avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma. Longe de ser um instrumento meramente classificatório, a avaliação deve ser concebida como uma ação intencional, contínua e formativa, voltada à promoção da aprendizagem e à emancipação do educando. A avaliação escolar não deve se restringir à verificação e à quantificação de resultados, mas sim comprometer-se com a mediação do processo de aprendizagem, a partir de uma postura ético-política que reconheça o sujeito em sua integralidade.

Nessa perspectiva, a avaliação informal surge como uma dimensão complementar à avaliação formal, caracterizando-se por sua espontaneidade, flexibilidade e integração ao cotidiano da sala de aula. A avaliação informal manifesta-se em interações cotidianas entre professor e aluno, como em diálogos, observações e atividades que possibilitam ao educador acessar aspectos subjetivos da aprendizagem que muitas vezes escapam aos instrumentos tradicionais.

Complementarmente, o *feedback* configura-se no processo avaliativo, especialmente quando se adota uma perspectiva formativa, como devolutivas construtivas sobre o desempenho do aluno, tornando-se um recurso de mediação pedagógica que favorece a autorregulação da aprendizagem pelo estudante e o aprimoramento contínuo das práticas educativas. Assim, mais do que apontar acertos e erros, o *feedback* deve oferecer subsídios para que o estudante compreenda suas dificuldades, reconheça seus avanços e visualize caminhos possíveis para a superação de desafios, de acordo com os objetivos de aprendizagem.

Nesse contexto, é possível refletir sobre qual seria a função da avaliação na escola, diferente da vivenciada por longos anos na trajetória escolar de muitos estudantes, marcada pela aplicação de provas como principal instrumento de avaliação, se destaca a função formativa da avaliação cujo foco é a promoção das aprendizagens de todos os estudantes. Entre as modalidades formal e informal, esta última merece destaque pela invisibilidade em relação às consequências de sua prática, principalmente, quando ocorre de forma desencorajadora.

A escolha por investigar esse tema também surge quando os resultados da avaliação em larga escala são divulgados e podemos constatar a quantidade de estudantes que se encontram em defasagem idade/série/ano de escolaridade, como indicam os resultados do Censo 2023. Os resultados demonstram uma redução de 2016 até 2021, entretanto, temos que considerar que nos anos de 2020 a 2021 os índices diminuíram em função da pandemia de Covid 19, quando foi feita a recomendação pedagógica para a não retenção dos estudantes, em função do trabalho remoto e falta de acessibilidade aos recursos tecnológicos por todos os estudantes. Nos anos de 2022 e 2023 esses índices voltaram a subir como se voltassem a uma “certa normalidade” que está relacionada com a aprovação/reprovação dos estudantes.

Para a delimitação do objeto da pesquisa, como uma exigência para os estudos acadêmicos, mas sem desconsiderar todo o contexto social em que a educação está imbricada, torna-se fundamental compreender como os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do Bloco Inicial de Alfabetização¹, em uma escola da rede pública do Distrito Federal, praticam a avaliação, em especial, a avaliação informal e o *feedback* pedagógico a fim de contribuir com essa reflexão dos processos de aprendizagem de todos.

Diante deste contexto, este estudo tem como objetivo geral analisar a prática avaliativa desenvolvida em turmas do Bloco Inicial de Alfabetização, incluindo, de modo especial, a prática da avaliação informal e do *feedback* pedagógico. Os objetivos específicos são:

- Compreender as concepções de avaliação expressas pelos professores-interlocutores e nos documentos oficiais.
- Identificar os pressupostos teóricos que orientam a prática avaliativa dos professores-interlocutores.
- Analisar se e como ocorre a avaliação informal e o *feedback* pedagógico.

As produções científicas recentes apontam para a centralidade das práticas avaliativas informais no cotidiano escolar dos primeiros anos, com destaque para a observação docente e a documentação pedagógica como instrumentos constitutivos do processo avaliativo. Os estudos analisados identificam que práticas avaliativas como os registros de campo orientam decisões pedagógicas e a organização de temas de trabalho em sala de aula, caracterizando a avaliação como elemento integrante do ato formativo mediado pelo professor.

¹ Neste artigo, a expressão “Bloco Inicial de Alfabetização” irá aparecer, em alguns momentos com a sigla BIA, convencionalmente utilizada para nomear esse bloco que pertence aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Referência	Objetivo	Metodologia	Resultados
Corsino (2021)	Análise de práticas cotidianas de avaliação na educação infantil.	Estudo qualitativo a partir de produção docente e documentos.	A avaliação cotidiana e as práticas informais, principalmente as observações e registros, orientam decisões pedagógicas e organizam temas de trabalho.
Esteban (2021)	Reflexão sobre a relação entre docência e avaliação.	Estudo qualitativo com análise documental e relatos dos docentes.	A avaliação formativa fortalece a mediação. Professores relatam uso contínuo de observação.
Uecker (2021)	Processos de avaliação com foco em documentações pedagógicas.	Análise documental e debate teórico.	Problematiza funções formativas contra funções classificatórias dos instrumentos avaliativos.
Fabri (2022)	Estratégias de feedback em momentos precisos.	Estudo empírico com mediação docente e estratégias de autorregulação.	O feedback pontual favorece a autorregulação e o avanço nas aprendizagens iniciais.
Louzada (2023)	A educação infantil e avaliação: compromisso com a avaliação formativa.	Ensaio teórico com análise de documentos.	Enfatiza o compromisso formativo e a necessidade de práticas avaliativas contextualizadas, além de destacar o papel do feedback como instrumento pedagógico.

O *feedback* pedagógico aparece nos estudos como mais do que uma correção pontual: trata-se de um mecanismo de orientação que quando oportuno e contextualizado, favorece a autorregulação do estudante e a reorientação do planejamento docente. Evidências sintetizadas por Fabri (2022) sugerem que *feedbacks* bem temporizados promovem estratégias de aprendizagem que potencializam avanços iniciais em leitura e escrita, o que aponta para a necessidade de investigar a natureza e o momento desses retornos aos estudantes em sala de aula. No entanto, ao delimitar o recorte temporal pós-pandemia (2021 em diante), nota-se a

existência de lacunas importantes: a literatura ainda é escassa em estudos que analisem especificamente o bloco inicial de alfabetização, que relacionam tipos de feedback com evidências de progresso em alfabetização e que investiguem alterações nas rotinas avaliativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa ausência aponta diretamente para a relevância do presente artigo, que visa analisar as práticas avaliativas de professores do bloco inicial com ênfase em avaliação informal e *feedback* pedagógico.

Além desta introdução, o artigo está organizado da seguinte forma: a revisão de literatura, que apresenta e discute os principais referenciais teóricos e estudos anteriores que fundamentam a pesquisa; o percurso metodológico, no qual são descritos os procedimentos, instrumentos e estratégias utilizados para a realização do estudo; a seção de resultados e discussões, que expõe os dados levantados e os analisa à luz do referencial teórico adotado; e, por fim, as conclusões, que sintetizam os principais achados da pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A avaliação escolar é um componente do processo educativo que permite compreender o desenvolvimento das aprendizagens e orientar ações pedagógicas. Ao longo da história da educação, o conceito de avaliar sofreu transformações significativas. Em um primeiro momento, predominou uma perspectiva classificatória, na qual avaliar significava medir resultados e atribuir notas, reforçando a ideia de mérito individual e certificador, assim como afirma Chueiri (2008). Essa concepção, fortemente influenciada por modelos tecnicistas e comportamentais, reduz a avaliação a um instrumento de controle, desconsiderando os processos formativos e as particularidades do estudante.

Ainda de acordo com Chueiri (2008), essa visão reducionista da avaliação escolar é um dos principais entraves para a consolidação de práticas pedagógicas mais humanizadas e reflexivas. A autora argumenta que a superação desse paradigma requer a compreensão da avaliação como um processo contínuo, diagnóstico e mediador, que seja capaz de favorecer a aprendizagem e não apenas de mensurá-la. Avaliar se torna um ato de acompanhamento que possibilita identificar avanços, dificuldades e possibilidades dos alunos em diferentes momentos do percurso escolar.

Nessa mesma direção, Luckesi (2011) defende que a avaliação deve ser entendida como parte integrante do ato pedagógico, e não como um evento isolado. Para o autor, o ato de avaliar é, antes de tudo, um ato amoroso e ético, que tem o compromisso com o desenvolvimento do estudante e responsabilidade do professor em orientar o processo educativo. Ao avaliar, o professor realiza um diagnóstico da realidade da aprendizagem e toma decisões para intervir pedagogicamente, promovendo o crescimento do aluno e ressignificando sua prática docente. Assim, a avaliação perde seu caráter punitivo e assume uma função formativa, voltada à melhoria do ensino e da aprendizagem.

Caldeira (2009) reforça essa concepção ao afirmar que a avaliação deve ser compreendida como um momento de aprendizagem, e não como um momento posterior a ela. Segundo a autora, o ato de avaliar precisa estar articulado ao processo de ensino, funcionando como uma ferramenta de mediação entre ensinar e aprender. A avaliação não se restringe ao produto final, mas acompanha o percurso formativo do estudante, valorizando suas tentativas, estratégias e reflexões.

Nesse debate, Furtado (2009) acrescenta, ainda, que a mudança nas práticas avaliativas exige também uma transformação nas crenças e posturas docentes. Para ele, muitos professores ainda reproduzem modelos avaliativos tradicionais por insegurança ou resistência à mudança. E destaca a necessidade de reconstruir a cultura avaliativa escolar, reconhecendo o erro como parte do processo formativo e não como sinal de fracasso.

Assim, as concepções atuais, como as de Villas Boas (1994) deslocam o foco do resultado para o processo de aprendizagem, buscando compreender o estudante de forma integral. Avaliar, nessa perspectiva, é acompanhar, refletir e intervir de modo intencional e ético. A avaliação, quando concebida dessa forma, torna-se um instrumento de emancipação e não de exclusão, pois reconhece o aluno como sujeito ativo de seu próprio aprendizado e o professor como mediador de um processo dialógico e formativo.

Dentro do cenário da avaliação escolar, a avaliação informal surge como uma dimensão da prática pedagógica que, embora muitas vezes não seja reconhecida oficialmente nos registros escolares, está presente e participante na prática avaliativa dos professores. Diferente das avaliações formais, como provas e exames, a avaliação informal ocorre de maneira espontânea e contínua, manifestando-se nas interações cotidianas entre professores e alunos. Para Villas Boas (2017), esse tipo de avaliação se materializa nas observações, diálogos, registros e devolutivas que o professor realiza de forma espontânea durante o

processo de ensino e aprendizagem. Trata-se de uma prática que ultrapassa a simples verificação de resultados, pois se volta, também, à compreensão do modo como o estudante age e constrói conhecimentos.

A avaliação informal possibilita que o professor compreenda o desenvolvimento do aluno de forma ampla, considerando aspectos sociais e afetivos. Segundo Villas Boas (2017) ao observar o comportamento e as produções dos estudantes em situações diversas, o docente obtém informações valiosas sobre suas aprendizagens, que o ajuda a planejar intervenções pedagógicas mais adequadas. Esse tipo de avaliação depende, portanto, da sensibilidade e da intencionalidade do professor em transformar cada situação de sala de aula em um momento de aprendizagem e reflexão.

A partir dessa abordagem encorajadora, a avaliação informal se vincula à avaliação formativa, priorizando o acompanhamento do processo de aprendizagem e o uso pedagógico das informações obtidas. Conforme destacam Villas Boas (2020), a avaliação formativa se concretiza das, para e como aprendizagens, enfatizando o caráter processual e interativo da prática avaliativa. Ao valorizar as dimensões informais e formativas do processo avaliativo, o professor deixa de ser apenas o responsável por atribuir resultados e passa a atuar como mediador e pesquisador da aprendizagem. No entanto, Villas Boas (2017) afirma que quando não vinculada a avaliação formativa, a avaliação informal pode conduzir a criação de um clima hostil e desrespeitoso.

Nesse mesmo âmbito da prática docente reflexiva, o *feedback* pedagógico constitui-se como fundamental. Ele representa o retorno intencional que o professor oferece ao estudante sobre seu desempenho, com o propósito de orientá-lo, encorajá-lo e favorecer a autorregulação da aprendizagem. Segundo Villas Boas (2020), o *feedback* permite que o aluno compreenda o que já aprendeu, o que ainda precisa aprender e quais caminhos pode seguir para progredir.

Para Caldeira (2009), o *feedback* é um instrumento de mediação pedagógica que amplia a função formativa da avaliação, promovendo o desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica do estudante. Sordi (2001) complementa que o *feedback* deve ser compreendido como um ato pautado no diálogo, voltado à emancipação do sujeito.

O *feedback*, portanto, não se restringe a apontar erros ou acertos, mas cria condições para que o estudante reflita sobre suas próprias aprendizagens. Ele pode ocorrer de diferentes formas: oral, escrita, imediata ou mediada, desde que tenha caráter construtivo. O retorno

dado pelo professor deve ter como finalidade orientar e estimular, e não julgar. Assim, o *feedback* pedagógico, integrado à avaliação informal, transforma o ato avaliativo em um processo de reconstrução conjunta do conhecimento.

Inserida na prática avaliativa desenvolvida pelos professores do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) no Distrito Federal, a avaliação formativa vincula-se às orientações presentes nos documentos normativos da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), especialmente no Currículo em Movimento da Educação Básica e as Diretrizes de Avaliação Educacional. Esses documentos reconhecem a avaliação como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e reforçam a importância da abordagem formativa, diagnóstica e inclusiva, centrada no acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos estudantes.

O Currículo em Movimento da Educação Básica do Ensino Fundamental em seus Anos Iniciais (Distrito Federal, 2018) propõe que a avaliação seja compreendida como uma prática processual e reflexiva, visando compreender as formas como os alunos constroem o conhecimento e como o professor pode intervir para potencializar essas aprendizagens. O documento enfatiza a observação, o registro e a análise qualitativa das aprendizagens, em consonância com as concepções de Villas Boas (1994) sobre a avaliação informal. Essa prática se manifesta no cotidiano do BIA por meio da escuta, do acompanhamento e das devolutivas oferecidas aos alunos, que expressam o olhar sensível do docente sobre o progresso das crianças.

As Diretrizes de Avaliação Educacional da Educação Básica do Distrito Federal (Distrito Federal, 2021) reforçam tais princípios ao definir a avaliação como um processo inclusivo, cujo objetivo é identificar avanços e dificuldades, possibilitando o replanejamento das ações pedagógicas. Essa concepção aproxima-se das reflexões de Sordi (2001), ao compreender a avaliação como um ato voltado à construção de uma escola democrática.

No contexto do Bloco Inicial de Alfabetização, que se trata de uma etapa crucial para a alfabetização e o letramento, o professor, ao aderir práticas avaliativas dialogadas e reflexivas, realiza um trabalho que ultrapassa a verificação de desempenho: ele acompanha a formação do pensamento, da linguagem e das atitudes das crianças, em consonância com os princípios humanizadores da educação. Assim, a avaliação informal e o *feedback* pedagógico se tornam estratégias potentes para compreender o processo de alfabetização como um percurso e não como um produto.

Dessa forma, a prática avaliativa dos professores do BIA, devem apoiar-se nas concepções formativas e nos referenciais teóricos e normativos da SEEDF, que traduzem a busca por uma avaliação comprometida com o ensino-aprendizagem. Quando o professor avalia com base na observação, no diálogo e no feedback construtivo, ele concretiza as orientações dos documentos oficiais e materializa os princípios teóricos discutidos por autores como Luckesi (2011), Sordi (2001), e Villas Boas (2020). A avaliação torna-se, assim, um meio de transformação educativa, reafirmando seu papel essencial na promoção de aprendizagens significativas e na construção de uma escola democrática e inclusiva.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada a partir da abordagem qualitativa, fundamentada em Bauer e Gaskell (2002), que apresenta a pesquisa qualitativa como buscadora da captação de sentidos e experiências dos sujeitos em seus contextos reais, com o fim de explorar o espectro de opiniões e diferentes representações sobre o assunto em questão.

A metodologia proposta para esta pesquisa é a imersão do pesquisador no contexto escolar, por meio da pesquisa de campo. Conforme destacam Bauer e Gaskell (2002), a pesquisa de campo exige a interpretação dos sentidos atribuídos pelos próprios sujeitos às suas ações. Por meio dessa abordagem, foi investigada as práticas avaliativas dos professores, focando na avaliação informal e no *feedback* pedagógico. Essa imersão permitiu a compreensão dos mecanismos de interação e dinâmicas que permeiam o trabalho docente.

Foi realizada a pesquisa com 3 professores de uma escola pública do Distrito Federal:

Professor 1: 42 anos de idade. Tem 18 anos de experiência como professor e é Mestre em educação.

Professor 2: 44 anos de idade. Tem 18 anos de experiência como professor e é graduado em pedagogia com especializações na área da educação.

Professor 3: 35 anos de idade. Tem 4 anos de experiência como professor e é graduado em pedagogia.

Foram utilizados os seguintes instrumentos:

- Análise documental: Foram analisados 3 relatórios avaliativos (RAV's) produzidos por cada professor, totalizando 9 Relatórios analisados.

•Questionário/entrevista com professores: Foram elaboradas 11 perguntas e enviadas aos professores via *Microsoft forms*, 4 com o intuito de conhecer os professores interlocutores e 7 que abordassem os objetivos da pesquisa. Todas as questões eram abertas e não havia limite de caracteres.

Por meio desse percurso metodológico, a pesquisa permitiu a compreensão das práticas avaliativas dos docentes interlocutores por meio do que eles relataram e registraram para a reflexão sobre como a avaliação informal e o *feedback* podem ser aprimorados conforme a avaliação formativa no cotidiano escolar.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, serão apresentadas as análises construídas a partir do material coletado, organizadas em três eixos que orientaram a compreensão do fenômeno investigado: a concepção dos professores sobre a avaliação informal, os fundamentos que orientam a prática avaliativa dos professores interlocutores e a prática avaliativa propriamente dita, com ênfase na avaliação informal e no uso do *feedback* pedagógico. Para conduzir esse processo, utilizou-se a Análise de Conteúdo, conforme proposta por Laurence Bardin, entendida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2016, p. 37), que possibilitou identificar significados presentes nas falas dos participantes.

4.1 Concepção dos professores sobre a avaliação informal.

A avaliação da aprendizagem é um dos eixos centrais do trabalho pedagógico, pois é ela que permite ao professor a compreensão sobre o desenvolvimento dos alunos e repensar as suas próprias práticas. Mais que um momento isolado, ela se configura como um processo contínuo orientando as intervenções e contribuindo para o aprimoramento da aprendizagem. Durante essa pesquisa, os professores interlocutores revelam concepções que dialogam com perspectivas teóricas já consolidadas no âmbito da avaliação escolar, eles demonstram entendimento sobre função, intencionalidade e aplicação da avaliação no contexto escolar.

Os instrumentos avaliativos podem variar conforme a necessidade do objetivo traçado, podendo ser um teste de psicogênese, uma avaliação de múltipla escolha, um teste de fluência oral e individual etc. O importante é ser capaz de me fornecer dados que reflitam o processo de ensino-aprendizagem. **Entendo como um processo contínuo e sistematizado, que utilizo para diagnosticar a**

aprendizagem dos alunos e qualificar o trabalho pedagógico. (Professor 1, dados da pesquisa, questionário, 2025).

A concepção de avaliação do Professor 1 se assemelha ao conceito defendido por Furtado (2007), que entende a avaliação como sendo um processo de investigação contínuo que auxilia o alcance dos objetivos traçados para que possibilite intervenções no processo de aprendizagem. O professor sinaliza que tem consciência do que é e para que a avaliação é destinada. E essa é uma percepção observada também na resposta dos outros professores entrevistados. Eles explicam que independente da modalidade, formal ou informal, a avaliação cumpre função formativa/diagnóstica ao levantar o que o aluno aprendeu, não só para medir e sim para reorganizar o processo de ensino-aprendizagem. E enfatizam, ainda, que só pode ser feita a partir de objetivos traçados para o aprendizado daquelas crianças em determinada etapa, então a avaliação deve ser feita com intencionalidade de verificar quais os conhecimentos adquiridos em relação aos que foram objetificados no início.

Outro aspecto que fica perceptível na fala dos professores interlocutores é a finalidade da avaliação e o que eles fazem com os resultados. No excerto a seguir, o Professor 3 esclarece que a partir dos resultados da avaliação, ela toma medidas para mudar estratégias de ensino e fortalecer outras:

Com base nos resultados obtidos, foram ajustadas e fortalecidas estratégias pedagógicas que visam promover o avanço contínuo da aprendizagem, em alinhamento com os objetivos definidos para o ano letivo (Professor 3, dados da pesquisa, questionário, 2025).

Esse trecho evidencia a postura reflexiva por parte do professor, que utiliza os resultados como uma ferramenta de transformação pedagógica. Com base nos dados levantados no questionário, o professor demonstra entender a avaliação como um processo formativo voltado à melhoria da aprendizagem e também de seus próprios métodos, disposto a adaptar suas metodologias diante de as necessidades dos alunos. Assim a avaliação cumpre sua função essencial como afirma Luckesi (2011, p. 175) “Depois de identificar esses impasses, quando necessário, é a hora de propor as soluções para viabilizar os objetivos traçados anteriormente.”

Os professores ainda expõem através dos relatórios de avaliação, certo “conflito” por causa de equívocos na elaboração de instrumentos avaliativos por parte da instituição, assumindo que elas podem limitar o olhar formativo e, muitas vezes, alterando os objetivos de uma avaliação, como destaca o Professor 1 em um trecho do documento:

...devido a defasagem apresentada no início do ano, possui algumas dificuldades nos conhecimentos de português. Vale ressaltar que o seu percentual de acertos em português está abaixo de 50%, porém, **foi identificado uma falha na elaboração do instrumento avaliativo de português da escola**, já que cerca de 40% da pontuação exige que a criança escreva palavras e frases de forma gramaticalmente correta, nesse sentido, esse instrumento se torna incapaz de avaliar com precisão o avanço de uma criança no seu processo de escrita, pois, conforme FERRERO, o processo de escrita se constitui de quatro níveis distintos.” (Professor 1, dados da pesquisa, Relatório avaliativo, 2025)

Podemos entender no texto escrito pelo professor que essa avaliação foi feita pela escola para ser aplicada a todos os estudantes de uma mesma etapa. Qual seria então o propósito de uma avaliação na qual se exige a escrita gramaticalmente correta para uma criança no início do processo de alfabetização? Chueiri (2008) diz que, sem o professor a avaliação formativa não acontece, já que obter uma nota não é evidência suficiente para diagnosticar o nível de aprendizagem do estudante e muito menos realizar uma intervenção. Nesse caso fica evidente que sem a adequada interpretação do professor dos resultados, a avaliação não seria concretizada corretamente. Segundo Villas Boas (1994) a avaliação não se limita à aplicação de instrumentos/procedimentos, pois está atrelada a todos os momentos e espaços escolares.

Conclui-se então, que os professores compreendem a avaliação como um meio diagnóstico e de reorientação pedagógica. As falas analisadas evidenciam um compromisso com a qualidade do processo educativo, valorizando a avaliação como um meio para promover avanços e garantir que os objetivos sejam alcançados totalmente.

4.2 Em que se baseia a prática avaliativa a partir do que dizem os professores interlocutores

Um dos objetivos dessa pesquisa é entender em que se baseiam as práticas avaliativas dos professores interlocutores para identificar quais os princípios, concepções pessoais, experiências e documentos que orientam suas atuações no cotidiano escolar. A partir dos dados obtidos nas entrevistas e documentos, verificou-se que suas práticas avaliativas se fundamentam principalmente nas orientações institucionais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), mas os professores afirmam que são complementadas por estudos pessoais que seguem os pressupostos da avaliação formativa, como ilustra o trecho de fala do Professor 3 quando perguntado sobre o que guia sua prática avaliativa:

As principais referências são o **Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal** e as **Orientações Pedagógicas da SEEDF**, que compreendem a

avaliação como um processo contínuo, diagnóstico e formativo.” (Professor 3, dados da pesquisa, questionário, 2025)

E também pelo Professor 1:

Pedro Demo, Cipriano Luckesi, Libâneo, entre outros, são alguns dos autores que me fizeram refletir sobre o conceito de avaliação. A perspectiva teórica que me orienta é da avaliação para as aprendizagens, ou seja, avaliação formativa. O que não exclui a mensuração e a utilização de números e notas para facilitar a interpretação da realidade. As diretrizes avaliativas da SEDF. Entretanto, quando eu li, ela apenas resume as ideias dos autores que citei acima, o que me faz optar por me basear mais nos autores que nas próprias diretrizes.” (Professor 1, dados da pesquisa, questionário, 2025)

As Diretrizes de Avaliação Educacional do Distrito Federal (2014) corroboram com a fala dos professores, já que orienta a não utilização de notas para avaliar os estudantes e sim a produção de um relatório individual indicando todas as aprendizagens já construídas pelo estudante, as intervenções realizadas e planejadas para a progressão do estudante no processo de aprendizagem.

O professor 1 afirma ancorar sua prática na perspectiva da avaliação formativa. Para isso, menciona autores como Pedro Demo, Luckesi e Libâneo, assim a compreensão do docente acerca da avaliação formativa está apoiada em autores da área assim como nas orientações institucionais. Além disso, a partir das entrevistas também foi possível constatar que os professores se baseiam também em sua experiência pessoal que adquiriram ao longo da carreira, pois 2 dos interlocutores possuem mais de 15 anos de carreira docente. Como mostra a fala da P2:

Utilizo diversos **conhecimentos adquiridos durante a minha jornada**, através da **experiência cotidiana** e de estudos, sem seguir apenas um autor específico.” (Professor 2, dados da pesquisa, questionário, 2025.)

E este é um fato sobre a avaliação, até porque quem avalia também é um sujeito com uma bagagem de vida e conhecimentos, assim como diz Chueiri (2008, p. 52) “A avaliação escolar não é uma atividade neutra ou meramente técnica, isto é, não se dá num vazio conceitual, mas é dimensionada por um modelo teórico de mundo, de ciência e de educação, traduzida em prática pedagógica” e Sordi (2001, p.173, apud, Chueiri 2008, p.52) “Uma avaliação espelha um juízo de valor, uma dada concepção de mundo e de educação, e por isso vem impregnada de um olhar absolutamente intencional que revela quem é o educador quando interpreta os eventos da cena pedagógica”

Através dos Relatórios avaliativos produzidos pelos professores percebe-se que a prática avaliativa é orientada principalmente por instrumentos formais, mas que, quando complementados pela função formativa que já foi aprimorada através de estudos, se aproximam muito mais da avaliação para as aprendizagens dos estudantes.

Vale ressaltar que os objetivos selecionados foram frutos de **amplo debate coletivo e fundamentado em documentos oficiais**, como BNCC e Currículo em movimento, e considerando o PPP da escola. Nesse sentido, foram definidas algumas ferramentas avaliativas que serviram de base para o acompanhamento do processo formativo de cada estudante do 2º ano da escola... (Professor 1, dados da pesquisa, Relatório Avaliativo, 2025.)

É possível perceber nesse trecho e em outras partes dos relatórios avaliativos fornecidos que a base da prática avaliativa professores é híbrida: ela combina orientações formais e coletivas, determinadas pelos documentos oficiais e pelo corpo coletivo da escola, com interpretações e adaptações individuais realizadas pelos docentes em suas salas de aula. Esta análise reforça a importância de compreender como o professor media as exigências institucionais e sua própria concepção de avaliação.

4.3 Sobre a prática avaliativa: a avaliação informal e *feedback*

A prática avaliativa dos professores, quando voltada à perspectiva formativa, evidencia o compromisso pedagógico com a aprendizagem dos estudantes. No contexto dessa pesquisa, o *feedback* e a avaliação informal surgem citados como meios fundamentais para permitir aos professores interlocutores acompanhar de forma contínua o desenvolvimento das crianças e intervir de maneira significativa diante de suas necessidades. As falas dos professores interlocutores revelam a importância da avaliação para além da mera constatação de resultados, assumindo-a como um processo de diálogo, observação e transformação. Pois o olhar atento e sensível do docente torna-se peça-chave na construção de um ensino verdadeiramente formativo e humanizado.

Os dados expõem que sobre a prática do *feedback*, há consenso na fala dos professores interlocutores. Todos eles afirmam praticar o *feedback* pedagógico e reconhecem sua importância, como destaca o Professor 2 nesse trecho da entrevista:

Durante todo o processo, **eles têm o *feedback* das avaliações realizadas**. Sempre que avalio, apresento para a criança o que ela evoluiu e o que ela precisa evoluir. (Professor 2, dados da pesquisa, questionário, 2025.)

Assim como afirmam as autoras Villas Boas (2020), o *feedback* é imprescindível a avaliação formativa, afinal, para que os estudantes avancem precisam receber constantes informações sobre seu processo de aprendizagem e sobre onde necessitam chegar, Villas Boas (2020) ainda afirmam que o *feedback* para ser considerado efetivo, precisa conter as informações da situação atual do estudante, os objetivos a serem alcançados, e também, o que é preciso para melhorar sua aprendizagem. Como podemos ver na fala do Professor 3:

Busco promover **momentos de autoavaliação**, incentivando-os a **reconhecer seus avanços, desafios e conquistas**, fortalecendo a autonomia e o protagonismo no processo de aprendizagem. (Professor 3, dados da pesquisa, questionário, 2025.)

Segundo as Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, institucional e em larga escala (2014, p. 53), “[...] a autoavaliação tem o sentido emancipatório de possibilitar refletir continuamente sobre o processo de sua aprendizagem e desenvolver a capacidade de registrar suas percepções”. Levando o estudante a pensar sobre sua trajetória e tomar consciência dos caminhos que precisa fazer e atitudes que tomar para alcançar os objetivos expostos, saber onde deve chegar.

Também é consenso entre os professores interlocutores a concepção sobre uma aprendizagem definitiva, afinal como o professor analisa os resultados de uma avaliação e percebe que o aluno realmente aprendeu? A qualidade do instrumento avaliativo e da observação do professor contam bastante. O Professor 1 diz no questionário:

O que considero importante para eu avançar no conteúdo após uma avaliação, eu diria que eu considero importante a criança dominar a habilidade de uma forma que ela consiga fazer uso no seu cotidiano, e que não faça uma atividade essa semana e na semana que vem já esqueceu. (Professor 1, dados da pesquisa, 2025.)

Essa fala reforça a característica de continuidade da avaliação, um mesmo objetivo deve ser avaliado de diferentes formas e em situações e momentos diferentes. A Avaliação informal por meio da observação com intencionalidade pedagógica encorajadora, é benéfica para o estudante em sua totalidade, já que a criança passa boa parte do seu dia na escola, o olhar atento do professor pode ajudar seu aprendizado em aspectos físicos, pois uma criança talvez não esteja aprendendo não simplesmente por um problema cognitivo e sim por questões físicas e que fogem da sua própria capacidade de identificação. Como esse caso que o Professor 1 descreve:

Tenho uma criança que chegou no início do ano no nível Silábico sem valor sonoro, e eu solicitei a participação dela em algumas atividades e notei que não conseguia participar. Essa observação (observar é avaliar) fez com que eu ficasse pensativo

sobre o motivo disso, pois eu sabia que ela era capaz naquilo que solicitei. A primeira hipótese que levantei foi a vergonha dos colegas. Então comecei a promover e incentivar a participação independente de erros. Eu senti a criança mais confiante, e ela tentou participar mais. Até que um dia teve a coragem de ao invés de falar “não sei”, falou, “professor, isso que você está apontando-me não estou vendo”. Hoje ela usa óculos e já está no nível silábico, a família também não desconfiava do problema de visão, nem a aluna sabia, pois quem nunca viu não saberá o que é ver. E nisso acabei fazendo testes de acuidade visual com toda turma e descobri outra criança que também precisava de óculos, e na última avaliação essa criança me disse “tio, é a primeira vez que tiro um 100 na prova. (Professor 1, dados da pesquisa, questionário, 2025.)

O Professor 1 diante dessa situação, não apenas constatou que a estudante não sabia respondê-lo, ele observou que em outros instrumentos avaliativos demonstrou a aquisição do conhecimento, esse professor poderia simplesmente avaliar essa situação como timidez e seguir seu planejamento ciente que a estudante havia aprendido, no entanto ele como prática resolveu investigar e descobrir porque em determinadas atividades a estudante não conseguia os mesmos resultados, descobriu uma limitação física e encaminhou para os devidos profissionais que poderiam ajudá-la. E ainda, ao perceber que o problema poderia ser coletivo, ajudou mais estudantes a superar essas limitações que os impediam à plena aquisição do conhecimento.

Nesse caso, o relato do professor evidencia o que Furtado (2007) afirma, ao destacar que não podemos considerar normal que um aluno não aprenda e que o compromisso ético se configura a partir dessa premissa, ainda no mesmo texto ele explica que uma avaliação que só constata é excludente.

A partir dos dados da pesquisa, percebe-se que involuntariamente ou não, o professor em sua avaliação informal, constantemente traça previsões para o estudante, baseado nas próprias concepções formadas a partir do que observa e analisa. Por exemplo nesse trecho do Relatório Avaliativo elaborado pelo Professor 2:

O estudante apresentou uma boa compreensão de tudo que lhe foi apresentado. Porém, haverá melhores resultados se demonstrar um maior interesse, envolvimento e participação nas atividades e vivências. (Professor 2, dados da pesquisa, Relatório avaliativo, 2025.)

Aqui, a professora apresenta um estudante que possui boa compreensão dos conteúdos estudados, mas que, para melhorar seus resultados, o estudante deverá se envolver mais na participação. No entanto, nesse documento ela não apresenta propostas para melhorar a participação do estudante nas atividades. Villas Boas (2020) afirmam que muitas vezes uma devolutiva pode ser confundida com *feedback*.

Essa avaliação feita pelo Professor 2 não pode ser considerada um *feedback* pedagógico, já que não engloba uma investigação do motivo desse estudante não estar envolvido nas vivências e também não indica possíveis caminhos que podem ser traçados para melhorar a situação. Apenas é constatado que ele poderia ter melhores resultados. Mas como? Ele não está envolvido por qual motivo? A partir dessas perguntas, a professora poderia planejar intervenções, mas sem fazê-las, o estudante continuaria nessa mesma situação. Villas Boas (2017) questiona o que realmente é participar e problematiza que esse entendimento tem prejudicado uns alunos e favorecido outros. É necessário tomar cuidado com a distribuição de rótulos que podem estar enviesados pela nossa percepção do que seria um aluno participativo. É preciso considerar as individualidades e formas de participar de cada estudante com sua personalidade.

Para que a função formativa da avaliação seja concretizada, torna-se imprescindível a execução da intervenção, pois é para isso que se avalia, o Professor 3 descreve em um Relatório avaliativo:

Devido à dificuldade significativa em realizar atividades que envolvem escrita e cópia do quadro, foram feitas adaptações no decorrer do bimestre, com a redução da exigência dessas práticas e a ampliação do uso de materiais concretos e lúdicos, visando favorecer o desenvolvimento da criança de forma mais acessível e significativa. (Professor 3, dados da pesquisa, Relatório avaliativo, 2025.)

O trecho mostra a transformação do diagnóstico em ação pedagógica concreta. O Professor 3 demonstra compreender que identificar dificuldades não é suficiente, é preciso intervir intencionalmente para promover aprendizagem. O que chama atenção é o movimento de adaptação metodológica, no qual o professor reduz demandas que estavam impedindo o avanço da criança e, ao mesmo tempo, amplia o uso de materiais concretos e lúdicos que aproximam o ensino das necessidades reais do estudante. Utilizando a avaliação como uma ferramenta que orienta decisões e cria condições mais favoráveis para que o aluno participe do processo de aprendizagem.

Tal posicionamento está em consonância com as autoras Villas Boas (2020), cujas perspectivas afirmam que apenas conhecer o que os estudantes aprenderam ou não, não basta. Entra em cena, ao longo do processo, a intervenção pedagógica. O espírito da avaliação formativa é esse, as intervenções são realizadas assim que as necessidades surgem.

Em outro Relatório avaliativo, o Professor 3 descreve outra intervenção realizada a partir de avaliações informais:

O estudante se relaciona bem com professores e demais membros da escola, porém em alguns momentos demonstra reações impulsivas diante de frustrações, manifestadas por meio de empurrões com os pares. Juntamente com a Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem e Orientação Educacional, foram adotadas as seguintes estratégias para auxiliar a criança no desenvolvimento de habilidades socioemocionais: estabelecimento de rotinas claras e previsíveis; utilização de reforços positivos para comportamentos adequados; promoção de atividades que incentivem a empatia e o trabalho em equipe. (Professor 3, dados da pesquisa, Relatório avaliativo, 2025.)

Já nesse caso, a intervenção se deu na esfera de convivência escolar, que é muito importante para o aprendizado e também pode interferir na aprendizagem dos estudantes, harmonia do ambiente e direitos subjetivos já que também se trata de uma agressão aos demais alunos. A partir da observação, ao invés de rotular, a professora juntamente com outros profissionais da instituição determinou e esclareceu vias de melhorar as atitudes da criança a fim de desmotivar esses comportamentos. É nesse ponto que a ética na avaliação informal é essencial, já que criamos conceitos sobre todos ao nosso redor e isso não seria diferente na relação do aluno com o professor.

Nesse relato do P1 podemos entender melhor:

A partir de avaliações informais, percebi várias características da criança como, ser mimada, ser preguiçosa, fazer birra para conseguir as coisas que queria, etc. óbvio que nunca utilizei essas palavras nas avaliações ou reuniões de pais. Porém, a partir dessas constatações, comecei a agir de forma a reprimir tais atitudes. Por exemplo. Nos jogos escolares essa criança estava na queimada, e nós, como turma, definimos uma estratégia de jogo, e essa criança não seguiu a estratégia, e acabamos quase perdendo por conta disso. Ao chegar na sala fiz uma roda de conversa e expus o fato de tal criança ser tão teimosa e que isso prejudicou a turma inteira... chamei a criança também no individual várias vezes para conversar, mostrando o quanto suas atitudes a prejudicava, atrapalhava a turma, etc. Após 2 meses de trabalho nesse sentido, a criança não deu mais nenhum trabalho de comportamento, faz as atividades primeiro que os demais, e também tirou 100% na última avaliação de matemática, além de ter melhorado seu tempo de leitura de 90 segundos para 28 segundos. Ou seja, eu identifiquei pontos comportamentais que são vistos a partir de avaliações informais, porém, não utilizei isso para rotular e determinar o fracasso da criança, mas para tentar transformar.” (Professor 1, dados da pesquisa, questionário, 2025.)

No início do texto o professor designa várias características de uma criança, ele enfatiza que não utiliza essas palavras com a criança e nem com os responsáveis. Mas fica claro aqui os seus conceitos criados sobre a criança. Ele diz ainda que não usa isso para rotular e que usou essas constatações para desmotivar comportamentos que prejudicam a harmonia da turma e a aprendizagem da criança. As intervenções utilizadas pelo professor foram reprimir as atitudes através de conversas individuais e também coletivas. Mas o intrigante nesse relato foi o professor expor o comportamento de oposição e a resistência em

aceitar orientações para repreender a criança diante de toda a turma. Essa é uma postura que pouco favorece uma atitude formativa acolhedora. Villas Boas (2017) explica que a avaliação informal não é isolada do trabalho pedagógico de toda a escola e sala de aula, ela tem repercussões na vida escolar e na trajetória pessoal do estudante.

Nesse caso, o Professor 1 relata que obteve sucesso com as medidas tomadas, mas os resultados poderiam ter sido diferentes e esse estudante ser tratado pelas outras crianças como o grande culpado por prejudicar a turma nos jogos escolares e colocar ele numa situação de exclusão.

O Professor 1 justifica sua posição sobre a avaliação informal:

O problema da avaliação informal é quando ela é utilizada apenas para julgamentos, mas se for usada para a formação da criança, o olhar do docente muda, e é possível perceber em pequenos gestos infinitudes de possibilidades. (Professor 1, dados da pesquisa, questionário, 2025)

Essa fala reflete o que Villas Boas (2017. p. 12) diz sobre a avaliação Informal: “Nem sempre deve ser vista como negativa, mas se bem compreendida e utilizada, pode ser de grande valia no processo avaliativo”. O professor reconhece que a avaliação informal traz consigo o julgamento e concepções sobre o estudante e que ela pode ser perigosa quando usada sobre os alunos de forma desencorajadora, mas que se ele der outro sentido e usar positivamente, pode encontrar possibilidades de intervenções que ajudem no processo de aprendizagem.

Em outro trecho destacada de um Relatório avaliativo elaborado pelo Professor 1, é citada novamente a avaliação informal:

Apesar do grupo de profissionais do 2º ano ter definido 5 ferramentas gerais para acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem das crianças, isso não impediu a utilização de outros recursos avaliativos, como apresentações orais, atividades cotidianas, observações informais etc. Pois é importante ressaltar que a avaliação deve ser processual e formativa, conforme pregam documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Entretanto, para facilitar a métrica e uma melhor visualização do desenvolvimento da criança ao longo do ano letivo, nesse relatório constam apenas os resultados obtidos a partir dessas ferramentas utilizadas, acrescidos de um encaminhamento a partir de observações individualizadas acerca do caminhar pedagógico específico da aluna. (Professor 1, dados da pesquisa, RAV, 2025)

Aqui o professor destaca a avaliação informal como uma via possível para concretizar a visão processual da avaliação, já que permite a observação cotidiana. Fica implícito também nesse trecho a autonomia docente quando o professor diz complementar a avaliação sugerida pela escola com alternativas que vão ajudá-lo a promover uma avaliação mais formativa. Ele

compreende que a avaliação formal pode andar de mãos dadas com a função formativa e que facilita a visualização do processo de avaliação, utilizando os registros não para classificar e sim para promover a aprendizagem do estudante, assim como destaca Furtado (2010), precisamos nos conscientizar sobre a serviço de que e de quem damos tratamento aos registros feitos.

Diante das análises apresentadas, tornou-se evidente que a avaliação informal se faz presente involuntariamente no contexto escolar, e que os professores interlocutores têm consciência disso. A pesquisa evidencia que para não se transformar em prejudicial torna-se indispensável a prática formativa. Só assim torna-se possível promover aprendizagens significativas e o desenvolvimento integral dos estudantes. As experiências relatadas pelos professores interlocutores mostram que para esse processo ser realmente formativo, é preciso que o *feedback* vá além da devolutiva e que a avaliação informal seja conduzida com ética, intencionalidade e sensibilidade. Assim, o professor assume o papel de agente transformador, utilizando a avaliação não como um fim em si mesma, mas como um meio para garantir o direito de aprender.

5 CONCLUSÃO

A pesquisa realizada evidencia que a prática avaliativa dos professores interlocutores é atravessada por concepções formativas que, embora dialoguem com os documentos oficiais da Secretaria de Educação do Distrito Federal, são ressignificadas pela experiência profissional e pelas interpretações próprias de cada docente. As falas e documentos analisados mostram que os professores compreendem a avaliação como um processo contínuo, diagnóstico e orientador das intervenções pedagógicas. Ainda assim, a pesquisa revela tensões inseparáveis do cotidiano escolar, como quando instrumentos avaliativos institucionais se mostram inadequados às necessidades das crianças, exigindo do professor uma postura crítica.

Observa-se que a avaliação informal ocupa papel importantíssimo na dinâmica pedagógica, funcionando como um mecanismo involuntário de observação e interpretação. Contudo, o estudo também evidencia que essa modalidade, quando conduzida sem resguardo ético e sem intencionalidade formativa, pode reforçar rótulos e gerar intervenções inadequadas. Os exemplos analisados demonstram que, embora os professores reconheçam a força da avaliação informal como ferramenta de aproximação da aprendizagem do estudante,

sua utilização demanda prudência e compromisso com a promoção de aprendizagens significativas.

A pesquisa também destaca o papel do feedback como instrumento indispensável à função formativa da avaliação. Entretanto, vale ressaltar que nem todas as devolutivas produzidas pelos docentes podem ser consideradas feedback pedagógico, já que algumas se limitam a constatações sem propor caminhos de superação. Essa distinção, revela a necessidade de aprofundar a compreensão docente sobre o que caracteriza um feedback efetivo que oriente o estudante e fundamente intervenções intencionais dos professores.

Por fim, conclui-se que o dito acerca da prática avaliativa dos professores interlocutores revela um movimento híbrido, que articula referências teóricas, documentos oficiais e a experiência cotidiana. A força da avaliação formativa depende, sobretudo, do olhar ético e sensível do professor, capaz de transformar a avaliação em instrumento de aprendizagem, em vez de mecanismo de exclusão. Assim, a avaliação informal assume um posto mais potente quando promove a garantia do direito de aprender, reafirmando o professor como agente formador no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. **Avaliação da Aprendizagem: desafios e perspectivas**. Campinas: Papirus, 2009.
- CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. **Ressignificando a avaliação escolar**. Comissão permanente de Avaliação Institucional: UFMG-PAIUB. Belo Horizonte: PROGRAD/UFMG, 2000.
- CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. **Avaliação e Aprendizagem: uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica**. Curitiba: Ibepex, 2008.
- CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 39, p. 49-66, jan./abr. 2008.
- CORSINO, Patrícia. **Movimentos avaliativos na e da Educação Infantil**. Educação & Sociedade, v. 42, e022381, 2021.
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/>
Acesso em: 23 de novembro de 2025
- ESTEBAN, Maria Teresa. **Avaliação e docência na Educação Infantil**. Educação & Sociedade, v. 42, e022383, 2021.
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/>
Acesso em: 23 de novembro de 2025
- FABRI, Natália Bolfarini. **Autorregulação, estratégias de aprendizagem e o papel do feedback em momentos precisos**. Revista Brasileira de Educação, v. 27, e270040, 2022.
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/>
Acesso em: 23 de novembro de 2025
- FURTADO, Júlio César. **Avaliação da Aprendizagem: uma perspectiva construtivista**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.
- FURTADO, Julio Cesar. **Avaliação e mudança: necessidades e resistências**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- LOUZADA, Verônica. **Educação Infantil e avaliação: compromisso com a avaliação formativa**. Cadernos Cedes, v. 43, e022059, 2023.
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/> Acesso em: 23 de novembro de 2025

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SEEDF. **Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, institucional e em larga escala**. Brasília 2014-2016. DF: 2014.

SEEDF. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental – Anos Iniciais**. DF 2018.

SEEDF. **Diretrizes de Avaliação Educacional da Educação Básica**. DF, 2021.

SORDI, Mara Regina Lemes de. **Alternativas propositivas no campo da avaliação: por quê não?** In CASTANHO, Sérgio Castanho; Maria Eugênia (orgs.). Temas e textos em metodologia do Ensino Superior. Campinas, SP. Papirus: 2001.

UECKER, Taís Cristino. **Os processos de avaliação na Educação Infantil**. Educação em Revista, v. 37, e227669, 2021.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/>

Acesso em: 23 de novembro de 2025

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação informal na escola: encorajando atitudes sociais e educacionais desejáveis**. Campinas: Papirus, 1994.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Funções da Avaliação: Formativa, diagnóstica e somativa**. Obra pedagógica do professor: Avaliação das, para e como aprendizagens. Campinas: Papirus, 2020.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (org.). **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2017.

APÊNDICE - QUESTIONÁRIO

- 1- O que você entende por Avaliação Escolar?
- 2- Como você planeja e realiza a avaliação dos seus alunos?
- 3- Existe algum autor, conceito ou perspectiva teórica que oriente sua prática avaliativa? Se sim, quais?
- 4- Há documentos e/ou normativas da SEEDF que tratam da avaliação e que servem como referência ao seu trabalho com a avaliação? Comente.
- 5- De que maneira o seu aluno tem conhecimento sobre o próprio desempenho escolar?
- 6- Quais critérios você considera importante em relação à avaliação dos estudantes para que estes sejam considerados aptos a progredir na aprendizagem?
- 7- Você poderia relatar uma situação em que tomou decisões pedagógicas importantes para a avaliação apoiado em ações informais, como em uma roda de conversa, jogo ou até mesmo uma conversa informal com os estudantes?