

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM MATEMÁTICA NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS, LEGAIS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

ASSESSMENT TOOLS FOR MATHEMATICS LEARNING IN THE 3RD GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL: THEORETICAL AND LEGAL FOUNDATIONS AND PEDAGOGICAL IMPLICATIONS

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN 3ER GRADO DE PRIMARIA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y LEGALES E IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

 <https://doi.org/10.56238/arev8n2-084>

Data de submissão: 16/01/2026

Data de publicação: 16/02/2026

Jozadaque da Silva dos Santos

Doutor em Ciências da Educação

Instituição: Universidad de la Integración de las Américas (UNIDA/PY)

E-mail: jozadaque.santos@prof.am.gov.br

RESUMO

A avaliação da aprendizagem constitui um dos elementos centrais do processo educativo, exercendo papel fundamental na mediação entre currículo, prática pedagógica e desenvolvimento dos estudantes. No Ensino Fundamental, especialmente no 3º ano, a avaliação em Matemática assume relevância estratégica por estar diretamente relacionada ao processo de alfabetização matemática, considerado prioritário nas políticas educacionais brasileiras. Este artigo tem como objetivo analisar os fundamentos teóricos e legais que orientam os instrumentos de avaliação da aprendizagem em Matemática no 3º ano do Ensino Fundamental, à luz da legislação educacional brasileira e dos documentos curriculares vigentes, dialogando com implicações para a prática pedagógica em escolas públicas. Trata-se de um estudo de natureza teórico-analítica, fundamentado na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Base Nacional Comum Curricular, no Plano Estadual de Educação do Amazonas, no Referencial Curricular Amazonense, bem como em autores clássicos da avaliação educacional. Os resultados evidenciam que, embora os documentos oficiais defendam uma avaliação formativa, processual e inclusiva, persistem lacunas quanto à orientação objetiva sobre a escolha e o uso dos instrumentos avaliativos, o que transfere ao professor a responsabilidade por decisões avaliativas complexas. Conclui-se que o fortalecimento da avaliação da aprendizagem em Matemática exige maior articulação entre teoria, legislação e prática docente, assegurando equidade e qualidade no processo educativo.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem. Matemática. Ensino Fundamental. Instrumentos de Avaliação.

ABSTRACT

Learning assessment constitutes a central element of the educational process, playing a fundamental role in mediating curriculum, pedagogical practice, and student development. In Elementary Education, particularly in the 3rd year, assessment in Mathematics acquires strategic relevance due to its direct connection with the process of mathematical literacy, considered a priority in Brazilian educational policies. This article aims to analyze the theoretical and legal foundations that guide

learning assessment instruments in Mathematics in the 3rd year of Elementary Education, in light of Brazilian educational legislation and current curricular documents, dialoguing with implications for pedagogical practice in public schools. This is a theoretical-analytical study grounded in the Federal Constitution of 1988, the Law of Guidelines and Bases of National Education, the National Common Curricular Base, the State Education Plan of Amazonas, the Amazonian Curricular Framework, as well as classical authors in educational assessment. The results show that although official documents advocate formative, procedural, and inclusive assessment, significant gaps remain regarding objective guidance on the selection and use of assessment instruments, transferring to teachers the responsibility for complex evaluative decisions. It is concluded that strengthening learning assessment in Mathematics requires greater articulation between theory, legislation, and teaching practice in order to ensure equity and quality in the educational process.

Keywords: Learning Assessment. Mathematics. Elementary Education. Assessment Instruments.

RESUMEN

La evaluación del aprendizaje constituye un elemento central del proceso educativo, desempeñando un papel fundamental en la mediación entre el currículo, la práctica pedagógica y el desarrollo de los estudiantes. En la Educación Primaria, especialmente en el 3.º año, la evaluación en Matemáticas adquiere una relevancia estratégica por estar directamente relacionada con el proceso de alfabetización matemática, considerado prioritario en las políticas educativas brasileñas. Este artículo tiene como objetivo analizar los fundamentos teóricos y legales que orientan los instrumentos de evaluación del aprendizaje en Matemáticas en el 3.º año de la Educación Primaria, a la luz de la legislación educativa brasileña y de los documentos curriculares vigentes, dialogando con las implicaciones para la práctica pedagógica en las escuelas públicas. Se trata de un estudio de naturaleza teórico-analítica, fundamentado en la Constitución Federal de 1988, en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, en la Base Nacional Común Curricular, en el Plan Estatal de Educación del Amazonas, en el Referencial Curricular Amazonense, así como en autores clásicos de la evaluación educativa. Los resultados evidencian que, aunque los documentos oficiales defienden una evaluación formativa, procesual e inclusiva, persisten lagunas en cuanto a la orientación objetiva sobre la selección y el uso de los instrumentos de evaluación, lo que transfiere al docente la responsabilidad de decisiones evaluativas complejas. Se concluye que el fortalecimiento de la evaluación del aprendizaje en Matemáticas exige una mayor articulación entre teoría, legislación y práctica docente, a fin de garantizar la equidad y la calidad del proceso educativo.

Palabras clave: Evaluación del Aprendizaje. Matemáticas. Educación Primaria. Instrumentos de Evaluación.

1 INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem constitui um dos eixos estruturantes do processo educativo, sendo historicamente reconhecida como um dos elementos mais sensíveis e complexos da prática pedagógica. Ao longo da trajetória da educação escolar, a avaliação assumiu diferentes significados e funções, variando conforme as concepções de ensino, aprendizagem e currículo predominantes em cada contexto histórico. Em muitos momentos, esteve associada prioritariamente à verificação de resultados, ao controle do rendimento escolar e à classificação dos estudantes, o que contribuiu para a consolidação de práticas seletivas e excludentes no interior das instituições escolares.

Essa concepção tradicional de avaliação, centrada na mensuração e na atribuição de notas, reduziu o processo avaliativo a um instrumento técnico e burocrático, dissociado das finalidades formativas do ensino. Como consequência, a avaliação passou a operar mais como mecanismo de controle e punição do que como instrumento pedagógico voltado à promoção da aprendizagem. Tal lógica, ainda presente em muitas práticas escolares, compromete a compreensão da avaliação como parte integrante do processo educativo e limita seu potencial transformador.

Nas últimas décadas, contudo, o campo educacional tem avançado significativamente no debate sobre a avaliação da aprendizagem, impulsionado por mudanças nas concepções pedagógicas, pelo fortalecimento das políticas públicas educacionais e pela ampliação das discussões sobre o direito à educação e à aprendizagem. Nesse contexto, a avaliação passa a ser compreendida como um processo contínuo, formativo e diagnóstico, orientado para o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes e para a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas.

A ressignificação da avaliação desloca o foco da simples mensuração de resultados para a análise dos processos de aprendizagem, reconhecendo que aprender é um fenômeno complexo, dinâmico e contextualizado. Assim, avaliar implica interpretar evidências da aprendizagem, compreender dificuldades, identificar avanços e planejar intervenções pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa perspectiva atribui à avaliação um papel central na organização do trabalho docente e na efetivação do currículo escolar.

No âmbito do Ensino Fundamental, a avaliação da aprendizagem assume relevância ainda maior, uma vez que essa etapa da educação básica é decisiva para a consolidação das bases cognitivas, acadêmicas, sociais e emocionais dos estudantes. É nesse período que se estruturam habilidades fundamentais para a continuidade do percurso escolar, como a leitura, a escrita e o pensamento matemático. A avaliação, nesse contexto, precisa ser compreendida como um instrumento que contribui para garantir o direito à aprendizagem, especialmente nos anos iniciais.

No 3º ano do Ensino Fundamental, a avaliação da aprendizagem em Matemática adquire caráter estratégico, pois está diretamente relacionada ao processo de alfabetização matemática. Esse processo envolve não apenas a aprendizagem de conteúdos e procedimentos, mas também o desenvolvimento do raciocínio lógico, da capacidade de resolver problemas, de interpretar situações do cotidiano e de utilizar a linguagem matemática de forma significativa. A Base Nacional Comum Curricular reconhece essa etapa como fundamental ao estabelecer habilidades específicas que devem ser consolidadas até o final do 3º ano, orientando o trabalho pedagógico nas redes de ensino (BRASIL, 2017).

Apesar dos avanços normativos e das contribuições teóricas no campo da avaliação educacional, observa-se que as práticas avaliativas em Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental ainda enfrentam desafios significativos. Entre esses desafios, destacam-se a permanência de instrumentos avaliativos centrados exclusivamente na prova escrita, a dificuldade de alinhar avaliação e objetivos de aprendizagem e a ausência de orientações mais objetivas nos documentos curriculares sobre a seleção e o uso dos instrumentos de avaliação.

Essas dificuldades tornam-se ainda mais evidentes em contextos educacionais marcados por desigualdades sociais, como o das escolas públicas amazônicas, onde fatores como limitações de recursos pedagógicos, fragilidades na formação continuada e condições de trabalho docente impactam diretamente as práticas avaliativas. Nesse cenário, refletir sobre os fundamentos teóricos e legais da avaliação da aprendizagem em Matemática torna-se essencial para compreender os desafios enfrentados pelos professores e para subsidiar práticas avaliativas mais justas e eficazes.

Importa destacar que este artigo constitui um recorte teórico-analítico de pesquisa desenvolvida em nível de doutorado, da qual se extraem os fundamentos conceituais, legais e pedagógicos aqui discutidos. O texto preserva o marco teórico, o objeto de estudo e a linha argumentativa da tese, realizando a necessária adequação ao formato de artigo científico, conforme exigências editoriais de periódicos da área da Educação.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar, de forma aprofundada, os fundamentos teóricos e legais que orientam os instrumentos de avaliação da aprendizagem em Matemática no 3º ano do Ensino Fundamental, dialogando com os desafios contemporâneos da prática pedagógica e com as implicações para o trabalho docente nas escolas públicas. Busca-se, assim, contribuir para a reflexão crítica sobre a avaliação da aprendizagem, fortalecendo sua compreensão como instrumento pedagógico a serviço do direito à aprendizagem e da melhoria da qualidade da educação.

2 METODOLOGIA DO ESTUDO

Este artigo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de cunho teórico-analítico, desenvolvida a partir da análise crítica de referenciais teóricos e de documentos normativos que orientam a avaliação da aprendizagem na educação básica. A escolha por essa abordagem metodológica fundamenta-se na compreensão de que a avaliação educacional constitui um fenômeno complexo, permeado por dimensões históricas, políticas, pedagógicas e éticas, que não podem ser apreendidas por meio de procedimentos meramente quantitativos.

A pesquisa teórico-analítica permite examinar criticamente os pressupostos que sustentam as práticas avaliativas, bem como os discursos normativos que orientam a ação pedagógica nos sistemas de ensino. Nesse sentido, o estudo não busca generalizações estatísticas, mas sim aprofundar a compreensão dos fundamentos que orientam a avaliação da aprendizagem, articulando teoria, legislação e prática pedagógica.

O corpus de análise é constituído por documentos legais e curriculares que regulam a educação básica no Brasil, com ênfase no Ensino Fundamental e, especificamente, no 3º ano. Entre os documentos analisados destacam-se a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular, o Plano Estadual de Educação do Amazonas, o Referencial Curricular Amazonense e a Proposta Curricular do Ensino Fundamental. Esses documentos foram selecionados por sua relevância normativa e por sua influência direta na organização do trabalho pedagógico e das práticas avaliativas nas escolas públicas.

A análise dos documentos ocorreu a partir de uma leitura sistemática e interpretativa, buscando identificar as concepções de avaliação da aprendizagem expressas nos textos normativos, bem como as orientações relativas ao uso de instrumentos avaliativos. Foram considerados aspectos como os objetivos atribuídos à avaliação, o papel do professor no processo avaliativo e a relação entre avaliação, currículo e aprendizagem.

O referencial teórico que sustenta a análise dialoga com autores clássicos e contemporâneos da avaliação educacional, amplamente discutidos na tese de doutorado que dá origem a este artigo, entre os quais se destacam Luckesi, Sant'Anna, Vasconcelos e Moretto. As contribuições desses autores permitem problematizar as concepções tradicionais de avaliação, discutir a avaliação formativa e diagnóstica e refletir sobre os limites e possibilidades dos instrumentos avaliativos no contexto escolar.

A articulação entre teoria e legislação foi realizada de forma crítica, buscando evidenciar convergências, tensões e lacunas entre os discursos normativos e as práticas avaliativas efetivamente

desenvolvidas nas escolas. Dessa forma, a metodologia adotada possibilita compreender a avaliação da aprendizagem em Matemática no 3º ano do Ensino Fundamental como um processo pedagógico situado, condicionado por fatores institucionais, formativos e contextuais.

3 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A avaliação da aprendizagem constitui um dos campos mais discutidos e, ao mesmo tempo, mais controversos da educação escolar. Sua complexidade decorre do fato de que a avaliação não se limita a procedimentos técnicos, mas envolve concepções de ensino, aprendizagem, currículo e papel social da escola. Assim, compreender os fundamentos teóricos da avaliação é condição essencial para analisar criticamente as práticas avaliativas desenvolvidas no contexto escolar, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ao longo da história da educação, diferentes concepções de avaliação foram construídas, refletindo visões pedagógicas e epistemológicas distintas. Essas concepções influenciaram diretamente a forma como os professores avaliam, os instrumentos que utilizam e o significado atribuído aos resultados da avaliação. Nesse sentido, a análise dos fundamentos teóricos da avaliação permite compreender tanto a permanência de práticas tradicionais quanto os esforços de superação dessas práticas em direção a uma avaliação mais formativa e emancipadora.

No contexto da avaliação da aprendizagem em Matemática, essa discussão assume contornos ainda mais relevantes, uma vez que a disciplina historicamente esteve associada a altos índices de reaprovação e a práticas avaliativas centradas na memorização de procedimentos e na resolução mecânica de exercícios. Assim, refletir sobre os fundamentos teóricos da avaliação da aprendizagem torna-se indispensável para repensar os instrumentos avaliativos e sua relação com a construção do conhecimento matemático.

3.1 CONCEPÇÕES HISTÓRICAS DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Historicamente, a avaliação da aprendizagem esteve fortemente vinculada a uma concepção classificatória e seletiva, centrada na atribuição de notas, conceitos e juízos finais sobre o desempenho dos estudantes. Essa concepção, influenciada por modelos positivistas e tecnicistas de educação, compreendia a avaliação como um instrumento de mensuração objetiva do conhecimento, cujo objetivo principal era verificar se os conteúdos ensinados haviam sido assimilados pelos alunos.

Nesse modelo tradicional, a avaliação assumiu um caráter essencialmente somativo, sendo realizada ao final de períodos letivos com a finalidade de classificar os estudantes, aprová-los ou reprová-los. Tal perspectiva desconsiderava os processos de aprendizagem e ignorava as diferenças

individuais, os contextos socioculturais e os ritmos de desenvolvimento dos educandos. Como resultado, a avaliação passou a operar como mecanismo de controle e exclusão, reforçando desigualdades educacionais.

Luckesi (2022) critica de forma contundente essa concepção ao afirmar que a avaliação, quando reduzida à função classificatória, perde seu sentido pedagógico e se transforma em instrumento de punição. Para o autor:

A avaliação da aprendizagem escolar não tem como finalidade classificar, selecionar ou excluir o educando, mas subsidiar decisões que favoreçam o seu desenvolvimento. Avaliar é emitir um juízo de qualidade sobre dados relevantes da aprendizagem, tendo em vista uma tomada de decisão que conduza à melhoria do processo educativo (LUCKESI, 2022, p. 81).

Essa crítica evidencia a necessidade de superar a lógica tradicional da avaliação, reconhecendo que o ato de avaliar deve estar comprometido com a aprendizagem e com o desenvolvimento integral do estudante. A permanência de práticas avaliativas classificatórias revela, muitas vezes, a dificuldade de romper com modelos historicamente consolidados e a ausência de uma formação docente consistente no campo da avaliação educacional.

Além disso, a concepção tradicional de avaliação contribui para a construção de uma cultura escolar marcada pelo medo da prova, pela centralidade da nota e pela associação entre avaliação e punição. Esse cenário impacta negativamente a relação dos estudantes com o conhecimento, especialmente em áreas como a Matemática, frequentemente percebida como disciplina difícil e excludente.

3.2 AVALIAÇÃO FORMATIVA E DIAGNÓSTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Em contraposição à lógica classificatória, a avaliação formativa emerge como uma concepção que enfatiza o acompanhamento contínuo da aprendizagem e a utilização dos resultados avaliativos para orientar a prática pedagógica. Nessa perspectiva, avaliar deixa de ser um ato pontual e passa a constituir um processo permanente, integrado ao ensino e à aprendizagem.

Sant'Anna (2014) destaca que a avaliação diagnóstica permite ao professor identificar dificuldades, potencialidades e avanços dos estudantes ao longo do percurso formativo, possibilitando intervenções pedagógicas mais adequadas. A autora ressalta que a avaliação, quando concebida como diagnóstico, assume uma função essencialmente pedagógica, pois fornece subsídios para a reorganização do planejamento e das estratégias de ensino.

A avaliação formativa, nesse sentido, contribui para deslocar o foco da nota para a aprendizagem, favorecendo a construção de uma relação mais positiva entre o estudante e o conhecimento. Ao acompanhar o processo de aprendizagem, o professor pode identificar precocemente dificuldades e promover ações de apoio, evitando que lacunas se acumulem ao longo do percurso escolar.

Luckesi (2022) reforça essa concepção ao afirmar que a avaliação deve servir à aprendizagem e não ao controle do estudante. Para o autor, avaliar implica tomar decisões pedagógicas com base em informações relevantes, o que exige intencionalidade, planejamento e compromisso ético com o desenvolvimento do educando.

No contexto do Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais, a avaliação formativa assume papel estratégico, pois permite acompanhar o desenvolvimento das habilidades básicas e garantir que todos os estudantes tenham oportunidades reais de aprender. Em Matemática, essa perspectiva é particularmente relevante, uma vez que a aprendizagem dos conceitos iniciais constitui base para aprendizagens posteriores.

3.3 AVALIAÇÃO EMANCIPADORA E ÉTICA PEDAGÓGICA

A concepção emancipadora de avaliação amplia a discussão ao enfatizar a dimensão ética e política do ato de avaliar. Para Vasconcelos (2012), a avaliação não é neutra, pois expressa concepções de educação, de sociedade e de sujeito. Assim, práticas avaliativas autoritárias e excludentes contribuem para a reprodução de desigualdades e para a manutenção de uma escola seletiva.

A avaliação emancipadora pressupõe diálogo, transparência e participação discente no processo avaliativo. Nessa perspectiva, o estudante deixa de ser mero objeto de julgamento e passa a ser sujeito ativo da aprendizagem, compreendendo critérios, objetivos e sentidos da avaliação. Essa abordagem favorece o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e da consciência crítica.

Vasconcelos (2012) argumenta que a avaliação emancipadora exige do professor uma postura reflexiva e comprometida com a aprendizagem de todos os estudantes. Avaliar, nesse contexto, implica assumir uma responsabilidade ética, reconhecendo que as decisões avaliativas têm impactos significativos na trajetória escolar e na autoestima dos educandos.

No ensino de Matemática, a adoção de uma perspectiva emancipadora de avaliação contribui para romper com a cultura do erro como fracasso e para valorizar o erro como parte do processo de aprendizagem. Essa mudança de concepção favorece a construção de um ambiente pedagógico mais acolhedor, no qual os estudantes se sintam encorajados a pensar, argumentar e resolver problemas, sem o medo constante da punição.

Assim, os fundamentos teóricos da avaliação da aprendizagem apontam para a necessidade de práticas avaliativas coerentes com uma educação democrática, inclusiva e comprometida com o direito à aprendizagem. Superar a lógica classificatória, adotar uma avaliação formativa e assumir uma postura ética e emancipadora são desafios centrais para a consolidação de práticas avaliativas mais justas, especialmente no contexto do Ensino Fundamental.

4 MARCOS LEGAIS E CURRICULARES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL

A avaliação da aprendizagem, enquanto componente estruturante do processo educativo, encontra respaldo e orientação na legislação educacional brasileira e nos documentos curriculares que normatizam a educação básica. Esses marcos legais expressam concepções de ensino, aprendizagem e avaliação que orientam a organização do trabalho pedagógico nas redes de ensino, influenciando diretamente as práticas avaliativas desenvolvidas nas escolas.

A análise dos marcos legais e curriculares é fundamental para compreender como a avaliação da aprendizagem é concebida no âmbito das políticas públicas educacionais e de que forma essas concepções se materializam — ou não — no cotidiano escolar. No caso do Ensino Fundamental, tais documentos assumem papel estratégico ao estabelecer princípios, diretrizes e objetivos que orientam tanto o currículo quanto os processos avaliativos.

No contexto brasileiro, a avaliação da aprendizagem está diretamente relacionada à garantia do direito à educação e à aprendizagem, sendo compreendida como instrumento para assegurar padrões mínimos de qualidade do ensino. Contudo, conforme evidenciado na tese que fundamenta este artigo, observa-se que, embora os documentos normativos defendam uma avaliação formativa, processual e inclusiva, ainda existem lacunas significativas quanto à orientação objetiva sobre a seleção e o uso dos instrumentos avaliativos no cotidiano das escolas.

4.1 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece, em seu artigo 206, a garantia de padrões de qualidade como um dos princípios do ensino. Tal princípio pressupõe a existência de processos avaliativos capazes de acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem e de orientar ações pedagógicas que assegurem a efetivação do direito à educação. Embora a Constituição não trate de forma direta dos instrumentos de avaliação, ela estabelece o fundamento legal para a construção de políticas educacionais voltadas à qualidade do ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) aprofunda essa perspectiva ao atribuir aos sistemas de ensino a responsabilidade de assegurar processos de avaliação do rendimento escolar. A LDB estabelece que a avaliação deve considerar o desenvolvimento integral do educando, superando práticas meramente classificatórias e punitivas. Nesse sentido, a legislação reforça a compreensão da avaliação como parte integrante do processo educativo, articulada ao ensino e à aprendizagem.

Entretanto, apesar de reconhecer a importância da avaliação da aprendizagem, a LDB não detalha os instrumentos avaliativos a serem utilizados, conferindo autonomia às redes de ensino e às instituições escolares. Essa autonomia, embora necessária, pode gerar heterogeneidade nas práticas avaliativas e insegurança docente, especialmente em contextos nos quais a formação continuada em avaliação é limitada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa um marco importante ao definir as competências e habilidades essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica. No que se refere à avaliação, a BNCC enfatiza que esta deve estar alinhada ao desenvolvimento dessas competências, respeitando os diferentes tempos e ritmos de aprendizagem dos estudantes. O documento destaca que a avaliação deve favorecer o acompanhamento contínuo do processo educativo, contribuindo para a melhoria das práticas pedagógicas (BRASIL, 2017).

Apesar desse avanço conceitual, a BNCC apresenta orientações gerais sobre avaliação, sem explicitar de forma sistemática quais instrumentos avaliativos devem ser utilizados para acompanhar o desenvolvimento das habilidades previstas. Essa ausência de detalhamento transfere ao professor a responsabilidade de interpretar as orientações curriculares e de selecionar instrumentos avaliativos coerentes com os objetivos de aprendizagem, o que pode resultar em práticas avaliativas fragmentadas e desarticuladas.

4.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E POLÍTICAS CURRICULARES NO CONTEXTO AMAZÔNICO

No âmbito estadual, o Plano Estadual de Educação do Amazonas estabelece metas e estratégias voltadas à garantia do direito à aprendizagem, com destaque para a alfabetização das crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. Nesse contexto, a avaliação da aprendizagem assume papel estratégico como instrumento de acompanhamento e monitoramento do desenvolvimento dos estudantes ao longo dos anos iniciais.

O Plano Estadual de Educação prevê a utilização de mecanismos de avaliação para monitorar o alcance das metas educacionais, especialmente aquelas relacionadas à alfabetização e ao

desempenho em Língua Portuguesa e Matemática. Contudo, assim como ocorre nos documentos nacionais, observa-se que o Plano não detalha de forma objetiva os instrumentos avaliativos a serem utilizados no cotidiano escolar, limitando-se a indicar a necessidade de avaliação e acompanhamento.

O Referencial Curricular Amazonense e a Proposta Curricular do Ensino Fundamental alinham-se às orientações da BNCC ao defender uma avaliação processual, formativa e inclusiva. Esses documentos ressaltam a importância de considerar os contextos socioculturais dos estudantes e de respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem. No entanto, conforme discutido na tese que fundamenta este artigo, tais documentos apresentam lacunas no que se refere à operacionalização da avaliação, especialmente quanto à articulação entre habilidades, critérios de avaliação e instrumentos avaliativos.

No contexto amazônico, essas lacunas tornam-se ainda mais significativas, uma vez que as escolas públicas enfrentam desafios relacionados às condições de trabalho docente, à formação continuada e à disponibilidade de recursos pedagógicos. A ausência de orientações mais objetivas sobre os instrumentos de avaliação pode contribuir para a reprodução de práticas tradicionais e para o aumento das desigualdades educacionais.

Assim, a análise dos marcos legais e curriculares evidencia uma tensão entre o discurso normativo, que defende uma avaliação formativa e inclusiva, e a prática avaliativa cotidiana, marcada pela ausência de diretrizes operacionais claras. Essa tensão reforça a necessidade de políticas públicas que articulem currículo, avaliação e formação docente, de modo a fortalecer práticas avaliativas coerentes com os princípios estabelecidos nos documentos oficiais.

5 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM MATEMÁTICA NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

A avaliação da aprendizagem em Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental apresenta especificidades que exigem do professor sensibilidade pedagógica, conhecimento teórico e domínio curricular. No 3º ano, essa avaliação assume caráter decisivo, pois está diretamente relacionada ao processo de alfabetização matemática, entendido como a consolidação das aprendizagens fundamentais necessárias para o avanço nos estudos e para a participação ativa dos estudantes em diferentes práticas sociais.

A alfabetização matemática não se restringe à memorização de procedimentos ou à execução mecânica de cálculos. Ela envolve a construção de conceitos, o desenvolvimento do raciocínio lógico, a capacidade de interpretar situações-problema e de utilizar a linguagem matemática para compreender e explicar o mundo. Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem em Matemática deve

ser coerente com essa concepção ampliada de aprendizagem, superando práticas avaliativas centradas exclusivamente na prova escrita e na reprodução de algoritmos.

Do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo, Piaget (1971) destaca que as crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental encontram-se em processo de construção das estruturas lógicas do pensamento, o que exige propostas pedagógicas e avaliativas compatíveis com esse estágio de desenvolvimento. Instrumentos avaliativos descontextualizados ou excessivamente abstratos podem não captar adequadamente os avanços e as dificuldades dos estudantes, comprometendo a função diagnóstica da avaliação.

Vygotsky (1978), ao enfatizar a importância da mediação pedagógica e da zona de desenvolvimento proximal, contribui para a compreensão de que a avaliação deve considerar não apenas o que o estudante é capaz de realizar de forma autônoma, mas também aquilo que consegue desenvolver com o apoio do professor e dos colegas. Essa perspectiva reforça a necessidade de instrumentos avaliativos diversificados, capazes de acompanhar o processo de aprendizagem em diferentes momentos e situações.

A Base Nacional Comum Curricular orienta que a avaliação em Matemática esteja alinhada ao desenvolvimento de habilidades relacionadas à resolução de problemas, à argumentação, à representação e à comunicação matemática. Avaliar, nesse contexto, implica observar como o estudante pensa, como utiliza estratégias, como justifica suas respostas e como mobiliza conhecimentos matemáticos em situações significativas (BRASIL, 2017).

Moretto (2024) ressalta que a prova, quando bem elaborada, pode constituir um momento privilegiado de estudo e reflexão, desde que esteja articulada aos objetivos de aprendizagem e à metodologia adotada pelo professor. O autor alerta que a prova não deve ser utilizada como instrumento de ameaça ou punição, mas como oportunidade de aprendizagem, capaz de contribuir para o desenvolvimento do estudante.

Entretanto, conforme discutido na tese que fundamenta este artigo, a ausência de orientações mais objetivas nos documentos curriculares sobre a escolha e o uso dos instrumentos avaliativos pode levar à manutenção de práticas tradicionais e pouco coerentes com uma concepção formativa de avaliação. No contexto das escolas públicas, especialmente na região amazônica, essas dificuldades são potencializadas por fatores como a precarização das condições de trabalho docente, a limitação de recursos pedagógicos e a fragilidade das políticas de formação continuada.

Assim, avaliar a aprendizagem em Matemática no 3º ano do Ensino Fundamental exige a construção de práticas avaliativas que considerem o desenvolvimento cognitivo dos estudantes,

respeitem seus ritmos de aprendizagem e estejam articuladas aos objetivos curriculares, contribuindo para a efetivação do direito à aprendizagem.

6 DISCUSSÃO CRÍTICA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que a avaliação da aprendizagem permanece como um dos maiores desafios da prática pedagógica contemporânea, especialmente no Ensino Fundamental. Apesar dos avanços teóricos e normativos, observa-se um distanciamento significativo entre os princípios defendidos nos documentos oficiais e as práticas avaliativas efetivamente desenvolvidas nas escolas.

Um dos principais desafios refere-se à centralidade da prova escrita como principal — e, muitas vezes, único — instrumento de avaliação. Essa centralidade reforça uma lógica classificatória, em detrimento de práticas avaliativas diversificadas e processuais. Tal cenário revela não apenas uma questão metodológica, mas também a ausência de políticas consistentes de formação docente voltadas à avaliação da aprendizagem.

Outro desafio diz respeito à sobrecarga de responsabilidades atribuídas ao professor. A ausência de orientações claras e sistematizadas sobre os instrumentos avaliativos nos documentos curriculares transfere ao docente a tarefa de interpretar, selecionar e aplicar instrumentos de avaliação, muitas vezes sem o suporte institucional necessário. Essa situação pode gerar insegurança pedagógica e práticas avaliativas desarticuladas.

No contexto amazônico, esses desafios são agravados por desigualdades sociais, geográficas e estruturais que impactam diretamente o trabalho docente. A avaliação da aprendizagem, nesse cenário, não pode ser analisada de forma isolada, mas deve ser compreendida como parte de um sistema educacional que exige políticas públicas integradas, capazes de articular currículo, avaliação, formação docente e gestão escolar.

A discussão crítica sobre a avaliação da aprendizagem em Matemática evidencia, portanto, a necessidade de superar abordagens simplificadoras e de reconhecer a avaliação como um processo pedagógico, ético e político. Avaliar implica assumir responsabilidade sobre as trajetórias escolares dos estudantes e sobre as condições que lhes são oferecidas para aprender.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz dos fundamentos teóricos e legais discutidos ao longo deste estudo, torna-se possível compreender a avaliação da aprendizagem em Matemática no 3º ano do Ensino Fundamental como

um processo pedagógico complexo, que exige articulação entre currículo, prática docente e políticas públicas educacionais.

A reflexão desenvolvida neste artigo permitiu analisar, de forma aprofundada, os fundamentos teóricos e legais que orientam os instrumentos de avaliação da aprendizagem em Matemática no 3º ano do Ensino Fundamental, bem como os desafios contemporâneos relacionados à sua implementação no contexto das escolas públicas.

Evidenciou-se que, embora os documentos normativos defendam uma avaliação formativa, processual e inclusiva, persistem lacunas quanto à orientação objetiva sobre a escolha e o uso dos instrumentos avaliativos. Essas lacunas transferem ao professor uma responsabilidade complexa, exigindo formação específica, reflexão constante e apoio institucional.

Conclui-se que o fortalecimento da avaliação da aprendizagem em Matemática depende da articulação entre teoria, legislação e prática docente, bem como de políticas públicas que valorizem a formação continuada e promovam condições adequadas para o exercício da docência. Somente por meio dessa articulação será possível assegurar o direito à aprendizagem e contribuir para a melhoria da qualidade da educação pública, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. Plano Estadual de Educação do Amazonas (2015–2025). Manaus: Governo do Estado do Amazonas, 2015.

AMAZONAS. Referencial Curricular Amazonense. Manaus: SEDUC/AM, 2018.

AMAZONAS. Proposta Curricular e Pedagógica do Ensino Fundamental. Manaus: SEDUC/AM, 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 2022.

MORETTO, V. P. Prova: um momento privilegiado de estudo. Petrópolis: Vozes, 2024.

PIAGET, J. A epistemologia genética. Rio de Janeiro: Vozes, 1971.

SANT'ANNA, I. M. Avaliação da aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 2014.

VASCONCELOS, C. S. Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança. São Paulo: Libertad, 2012.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1978.