

# Avaliação diagnóstica: traçando caminhos para uma avaliação formativa

Noemia das G. R. dos Santos\*

Isabel Cristina R. de Lucena\*\*

## RESUMO

Este relato é parte da pesquisa surgida no contexto de minha prática, como coordenadora pedagógica, ao deparar-me com dificuldades em orientar professores dos anos iniciais sobre avaliação das aprendizagens de seus alunos. O objetivo aqui é afirmar referenciar que existem diversos tipos de avaliação, que podem convergir ou não para a melhoria das aprendizagens dos alunos. Um modelo recorrente nas práticas docentes é de classificação e mensuração de resultados finais. Em Fernandes (2006): “A mudança torna-se necessária à medida que tomamos consciência que esse “modelo de avaliação” é ineficaz para melhorias das aprendizagens dos alunos”. A clareza sobre avaliação é o início para uma mudança paradigmática, ou seja, principia uma renovação não só teórica, mas fundamentalmente no fazer docente. Essa pesquisa de Mestrado retrata a avaliação da minha prática como coordenadora pedagógica, também na função de avaliadora de alunos, junto com suas respectivas professoras. O objetivo geral é verificar o impacto transformativo nas práticas dos professores a partir da avaliação diagnóstica institucional rumo a uma proposta de avaliação formativa. A metodologia da pesquisa é de cunho qualitativo e se organiza em duas etapas: a) Levantamento das memórias (observação das aulas, diagnósticos com alunos, estudos de casos e roda de conversas); b) Entrevista com professoras. Por ora considero que o fazer do professor passou por algumas transformações. É possível afirmar que, quando professores e alunos reconhecem seu papel na dinâmica da sala de aula, o ambiente escolar tende a ficar equilibrado e acolhedor, instigando ambos a participarem ativamente do processo, porém, esse tipo de ambiente inclui relações entre as pessoas, nem sempre permeadas pela calma e tranquilidade.

**Palavras Chave:** avaliação formativa, prática profissional, avaliação nos anos iniciais.

## ABSTRACT

This report is part of the research emerged in the context of my practice as educational Coordinator to come across me with difficulties to guide teachers in the early years of learning assess-

---

\* Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Docência Educação em Ciências e Matemáticas (UFPA). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática e Cultura Amazônica (GEMAZ). (*noemiados@bol.com.br*)

\*\* Doutora em Educação (Educação Matemática). Professora do Programa de Mestrado Profissional em Docência em Educação em Ciências e Matemáticas PPGDOC/ UFPA. Líder do GEMAZ. (*ilucena@ufpa.br*)

ment of students. The goal here is to reference that there are several types of evaluation, which may converge or not to improve student learning. A recurring pattern in teaching practices is classification and measurement of final results. In Fernandes (2006): the changing becomes necessary as we become aware that this “assessment model” is ineffective for improvement of student learning. The clarity about evaluation is on the top for a paradigm shift, in a others words, a renewal not only theoretical, but mainly in making teaching. This master’s research portrays the assessment of my practice as educational coordinator also the evaluative function of students, along with their respective teachers. The overall objective is to verify the transformative impact on teacher practices from the institutional diagnostic evaluation towards a proposal for formative assessment. The research methodology is qualitative nature and is organized in two stages: a) Investigation of memories (observation of classes, students with diagnoses, case studies and wheel conversations); b) Interview with teachers. For now, I consider that making the teacher has gone through some changes. It can be argue when teachers and students recognize their role in the dynamics of the classroom, the school environment tends to be balanced and friendly, urging both to actively participate in the process, however, this type of environment includes relationship people, not even always permeated by the calm and tranquility.

**Key words:** formative evaluation, professional practice, evaluation in the initial years.

## Introdução

No Brasil, tanto na esfera pública quanto privada, temos muitos entraves pedagógicos e, quando o assunto é avaliação, ainda há de se considerar as diferenças entre as diretrizes avaliativas de cada esfera institucional. Não queremos com isso advogar por um padrão único, mas, o montante de diferenças entre estas diretrizes ainda causa um grande dilema em nós professores, que atuamos em mais de uma esfera, mesmo quando há uma legislação geral que apresente alguns parâmetros de referência para a avaliação. É pauta de discussão entre muitos autores que, a formação inicial dos professores, em geral, restringe-se ao contexto de uma avaliação mensurativa, classificatória, rotulante para os alunos com as famigeradas notas, e assim, ainda nessa formação há uma reificação de práticas avaliativas abalizadas por instrumentos pontuais com fins de mensuração e não de formação. Contudo, é possível pensarmos em um rompimento com esse tipo de sistemática recorrente, posto que nos surpreendemos ao defrontarmos com desafios inerentes a uma prática avaliativa que promova o aluno numa aprendizagem real no sentido de Vygotski (1987).

Nesse cenário controverso das práticas avaliativas por entre orientações institucionais diversificadas, nasce o desejo desse tema de estudo. Estudar a avaliação

comumente praticada, muitas vezes estagnada em um tipo de avaliação diagnóstica, rumo a uma nova prática avaliativa, centralizada em aspectos formativos, que promova de fato e direito as aprendizagens dos alunos. O tema que acabou de se configurar na pesquisa de mestrado, ora em desenvolvimento, é parte da minha história, surgida no contexto da prática profissional como coordenadora pedagógica ao deparar-me com dificuldades em orientar professores dos anos iniciais sobre avaliação das aprendizagens de seus alunos.

Antes do nascer da pesquisa veio o desafio da formação continuada, requisitada por docentes da escola em que trabalhava, visto que, o cargo de coordenadora pedagógica que eu ocupava era concebido, também, como responsável pela formação dos professores em serviço.

### **Aporte Teórico**

No decorrer do trabalho que desenvolvia e ainda desenvolvo como formadora de professores, na função de coordenadora pedagógica, tinha concepção de avaliação diagnóstica como uma ação estagnada em si mesma, não havendo intervenções posteriores. Portanto, buscava evidenciar apenas como os alunos estavam em termos de “domínio de conteúdo” que haviam sido trabalhados.

Hoje, entendo que esse tipo de concepção pouco contribuía ou nada contribuiu para o desenvolvimento das aprendizagens destes. Segundo Luckesi: “A avaliação diagnóstica é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho”, o que muitas vezes é confundido com o conceito de verificação. Para Luckesi (1997, p.92): “O conceito verificação emerge das determinações da conduta de, intencionalmente, buscar “ver se algo é isso mesmo...”, “investigar a verdade de alguma coisa...”.

O processo de verificar configura-se pela observação, obtenção, análise e síntese dos dados ou informações que delimitam o objeto ou ato com o qual se está trabalhando. A verificação encerra-se no momento em que o objeto ou ato de investigação chega a ser configurado, sinteticamente, no pensamento abstrato, isto é, no momento em que se chega à conclusão que tal objeto ou ato possui determinada configuração. A dinâmica do ato de verificar encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca, isto é, “vê-se” ou “não se vê” alguma coisa. E ...pronto! Por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas.

No trabalho de coordenadora e formadora a avaliação exercida estava para um tipo de verificação de resultados, não havendo um momento posterior com os alunos,

somente com os professores. Contudo, percebi em meus estudos, reflexões e discussões com os professores, que se mudássemos a perspectiva do *olhar*, ou seja, se a intenção também passasse pela nossa autoavaliação com olhar para as aprendizagens dos alunos, tomando o *feedback* com um elemento relevante para a interação entre o resultado do diagnóstico e o desenvolvimento das aprendizagens, poderia haver mudanças no rendimento dos alunos. Esses, utilizando adequadamente a autoavaliação, serão capazes de regular as suas aprendizagens e só pontual e esporadicamente, precisarão da colaboração dos professores (PERRENOUD, 1998). Perrenoud ainda enfatiza que a finalidade maior da avaliação é ajudar a escola a cumprir sua função social transformadora, tendo o professor como agente decisivo no processo de avaliação.

Baseada em Santos (2006), entendemos que a existência do *feedback* é uma outra forma possível de criar contextos de aprendizagens que ajudem os alunos a irem desenvolvendo a sua capacidade de autoavaliação. Com isso o *feedback* também poderá contribuir para a autoavaliação do professor, pois, ao fazer uma interação com os alunos, por meio dos resultados obtidos nas tarefas de aprendizagens, o professor não somente terá oportunidade de fazer análises das aprendizagens, do aluno, mas, também, da sua própria prática.

Uma análise da prática também pode ser corroborada por meio do estudo teórico. Para Fernandes (2006): “A construção teórica sobre avaliação é uma condição necessária, ainda que não suficiente, para apoiar e orientar as práticas escolares e, muito particularmente, as que têm que ocorrer nas salas de aula”.

No que se refere à avaliação e, particularmente, à avaliação formativa, no entanto, apesar de todos os esforços que vêm sendo realizados, reconhece-se que a construção teórica no domínio da avaliação, realizada nas salas de aula, está aquém do que parece ser desejável (BLACK E WILIAM, 2006 apud FERNANDES, 2006).

## Metodologia e Resultados

A metodologia da pesquisa é de cunho qualitativo e se organiza em duas etapas: A) levantamento das memórias (observação das aulas, diagnósticos com alunos, estudos de casos e roda de conversas); B) Entrevista com professoras agora no presente.

Na etapa A, trato do levantamento de situações de avaliação, com crianças de sete a nove anos, realizadas entre os anos de 2000 a 2014. Essas situações foram decorrentes da minha prática como coordenadora pedagógica. Nesse trabalho a função era avaliar os alunos no sentido de verificar o que já sabiam. Ao longo desses anos, a tarefa foi resignificada.

Para a pesquisa retrato vivências, denominadas como episódios em forma de narrativas, narro os diálogos meus ocorridos nos momentos de avaliação com 12 crianças dos anos iniciais. Para cada um deles tenho identificado temáticas de destaque as quais pretendo analisar em suas correlações com a avaliação formativa.

A escolha pelas narrativas em episódios deu-se por compreender que as vivências são construtos individuais que vão construindo a trajetória profissional. Vale destacar que, as vivências ocorridas há doze anos retrata fragmentos da minha prática profissional, em princípio desconexos, mas que hoje, configurados em episódios e analisados à luz dos referenciais de estudos por meio da pesquisa de mestrado, delineia-se como uma trama formativa no que diz respeito à minha história profissional e, porque não dizer, minha história de vida.

A segunda etapa da metodologia refere-se às entrevistas (atuais) com três professoras das 12 crianças (à época das vivências) destacadas nos episódios. Essas entrevistas foram iniciadas, em março de 2015, e estão em processo de realização. O objetivo das entrevistas é verificar a renovação de suas concepções. A escolha das três professoras deu-se por conta da presença delas no período das situações narradas e a fim de identificar, atualmente, como estão as percepções delas sobre a avaliação. Essa identificação deverá ser aliada aos estudos providos pela pesquisa a fim de delinear uma proposição de possíveis práticas avaliativas na perspectiva formativa.

### **Produto da Pesquisa**

Ainda estamos em fase embrionária, no que diz respeito ao produto resultante desta pesquisa de Mestrado. Por hora, é possível dizer que há a intenção de veicular o conteúdo da pesquisa por meio de recurso audiovisual. A ideia é poder comunicar, com a dinâmica mais próxima possível das vivências ocorridas na prática profissional transformadas em episódios, os desafios, erros, reflexões e aprendizagens ocorridos na prática diagnóstica com as crianças. Ao lado disso, trazer as concepções e perspectivas relatadas pelos professores, via entrevistas, para dialogar com os episódios no sentido de apresentar as propostas surgidas em meio ao enfrentamento dos desafios postos.

Para tanto, temos pensado na narrativa fílmica como veículo de comunicação, lançando mão do texto documentário ou por meio de desenho de animação. Ainda permanecemos na fase de planejamento sobre a apresentação do produto.

## Considerações Finais

O interesse em pensar minha própria prática no âmbito de uma pesquisa de mestrado, não nasceu na submissão de um projeto, foi se constituindo aos poucos e nas oportunidades formativas que vivenciei. Foram marcantes as experiências que tive como bolsista/ professora da Educação Básica do projeto Amor<sup>1</sup>, e com isso, participação em grupos de pesquisa, ambiência acadêmica e oportunidade de integrar-me nos estudos sobre avaliação das aprendizagens, atualmente também como membro do projeto Aera<sup>2</sup>. De certa forma, essas experiências foram fundamentais para o meu pensar sobre ações diferenciadas em termos de avaliação dentro do contexto profissional que vivia.

Sobre resultados preliminares da pesquisa de Mestrado é possível dizer que a prática avaliativa dos professores participantes das vivências (posteriormente participantes da pesquisa) apresenta, de alguma forma, uma nova configuração. Atualmente, a importância da avaliação diagnóstica ganha destaque e o *feedback* tem sido cada vez mais usado por esses professores com elemento relevante de interação entre o resultado do diagnóstico e o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

Também, do que nos foi possível analisar até o momento, podemos dizer que há fortes indícios da necessidade de aprofundamento dos estudos sobre as relações entre ensino-aprendizagem-avaliação, a partir da prática docente, visto que essas relações são fundamentais e urgentes dentro da perspectiva da avaliação formativa.

## Referências

BARROS, E. C.; Valentim, M. C.; Melo, M. A. A. *O debate sobre o mestrado profissional na Capes: trajetória e definições*. In: *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. Brasília, ano 2, n.4, p. 124-138, jul. 2005.

FERNANDES, D. *Revista Portuguesa de Educação*, 2006, 19(2), p. 21

LUCKESI, C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.

MEC. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2003.

---

1 Projeto Alfabetização Matemática na Amazonia Ribeirinha: condições e proposições (Amor). Programa Observatório da Educação 2011-2014, UFPA/Capes/INEP/MEC.

2 Projeto Avaliação e Ensino na Educação Básica em Portugal e no Brasil: relação com as aprendizagens (Aera). Cooperação Internacional UFPA/Universidade de Évora - Capes/FCT - 2014-2016.

MOURA, H. “Relações paradigmáticas e sintagmáticas na interpretação de metáforas.” *Linguagem em (Dis) curso* 7.3 (2010): p-417.

PERRENOUD, P. “Construir competências é virar as costas aos saberes.” *Pátio. Revista Pedagógica* 11 (1999): 15-19.

SANTOS, L. “Dilemas e desafios da avaliação reguladora.” (2008).

VIGOTSKI, L. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Recebido em: 15 de maio de 2015

Aceito em: 24 de maio de 2015