



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**JANDILENE ALVES DA SILVA  
MARIA JEANE DA SILVA  
SEGIRLAINE CAMILO ALVES**

**A aplicação da avaliação diagnóstica no ambiente escolar:  
Um olhar reflexivo**

**JOÃO PESSOA  
2014**

**JANDILENE ALVES DA SILVA**  
**MARIA JEANE DA SILVA**  
**SEGIRLAINE CAMILO ALVES**

**A aplicação da avaliação diagnóstica no ambiente escolar:**  
Um olhar reflexivo

Trabalho de Conclusão de Curso em cumprimento as exigências para obtenção do grau de Licenciatura Plena do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Ms. Walkíria Pinto de Carvalho

JOÃO PESSOA  
2014

S586a Silva, Jandilene Alves da.

A aplicação da avaliação diagnóstica no ambiente escolar: um olhar reflexivo / Jandilene Alves da Silva, Maria Jeane da Silva, Segirlaine Camilo Alves. – João Pessoa: UFPB, 2014.

51f.

Orientador: Walkiria Pinto de Carvalho

Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Avaliação diagnóstica. 2. Avaliação da aprendizagem. 3. Ensino-Aprendizagem. I. Silva, Maria Jeane da, Alves, Segirlaine Camilo. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37.091.3 (043.2)

**JANDILENE ALVES DA SILVA  
MARIA JEANE DA SILVA  
SEGIRLAINE CAMILO ALVES**

**A aplicação da avaliação diagnóstica no ambiente escolar:  
Um olhar reflexivo**

Trabalho de Conclusão de Curso em cumprimento as exigências para obtenção do grau de Licenciatura Plena do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Ms. Walkíria Pinto de Carvalho

APROVADA EM: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**Banca Examinadora**

---

Professora Ms. Walkíria Pinto de Carvalho  
**Orientadora**

---

Professora Ms. Carmen Lúcia Ferreira Queiroz  
**Examinador**

---

Professora Esp. Isolda Ayres Viana Ramos  
**Examinador**

## DEDICATÓRIA

*Dedico a Deus, que me fez forte e persistente na realização de me tornar uma graduada.*

**Jandilene Alves**

*Dedico esse trabalho ao meu Deus, a minha professora Walkíria e as minhas amigas Jandy e Laine com muito amor e carinho por ter feito parte dessa trajetória.*

**Maria Jeane**

*Dedico este trabalho primeiramente a Deus por tudo que Ele me proporcionou nessa caminhada e a minha família, por todo apoio.*

**Segirlaine Alves**

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me dado saúde, força e coragem para superar as dificuldades.

Aos meus pais, Laureniza que acordava sempre cedo para fazer o meu café da manhã.

Ao Francisco, por ter investido nos meus estudos, pelo amor e incentivo.

As minhas irmãs Laura, Claudia, Darlene e Kaylene, que sempre me deram o dinheiro das passagens da condução.

As minhas amigas, Jeane e Segirlaine, que me aceitaram na construção do trabalho.

A minha orientadora Walkíria, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos.

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

**Jandilene Alves**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente ao meu Deus, por ter me dado força e saúde, as minhas amigas e a professora que fez parte do nosso caminhar; também agradeço muito aos meus familiares.

**Maria Jeane**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por todas as conquistas.

Aos meus pais, pelo amor e dedicação que me deram, por estarem presentes em todos os momentos, sempre me motivando a alcançar meus objetivos.

A todos os meus companheiros de sala, que estiveram presente em todos os momentos do curso, ajudando uns aos outros, sem pensar em competitividade, e assim agradeço, além de apoio e incentivo, que encontrei em algumas pessoas, por todos os momentos em que fomos estudiosos, brincalhões, cúmplices...

Agradeço aos meus professores do ensino fundamental que contribuíram na minha educação e formação pessoal e me mostraram o quanto é importante o trabalho de um educador.

Aos professores da UFPB que contribuíram direta e indiretamente com a projeção do meu trabalho. E a minha Orientadora, a professora Walkíria, pela dedicação.

**Segirlaine Camilo**

*"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."*

*(Jean Piaget)*

## RESUMO

O presente trabalho trata da avaliação diagnóstica, que não se limita a uma sondagem, mas a um conjunto de práticas que possa levar a uma diagnose sobre o aluno, e cuja intenção é apontar os avanços e conquista de cada aluno no processo de aprendizagem. Sendo assim, este trabalho pretende identificar se há atenção ou conhecimento do professor sobre uma avaliação constante, que busca o acompanhamento das dificuldades que os alunos apresentam durante o decorrer do processo, buscando averiguar como se apresenta a avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem no contexto de uma escola da rede pública municipal de João Pessoa – PB. Quanto à metodologia trata-se de uma investigação de cunho qualitativo, utilizando a pesquisa de campo, que se deu a partir das observações em uma turma de 5º ano. Foram aplicados instrumentos pré-estruturados com a professora para o referido estudo, tendo como norteadores subsídios de autores como Luckesi, Hoffmann, Melchior, Libâneo, entre outros. Prontamente, como resultado da pesquisa identificamos que através das observações, da lista de verificação e das respostas dadas a entrevista que esta avaliação diagnóstica é limitada, uma vez que a professora se limita apenas à sondagem inicial sem dar retorno aos alunos. Desse modo, nesse trabalho apresenta-se a avaliação diagnóstica como condutor de crescimento, que é tão priorizado e fundamental para que o aluno conheça os seus avanços e dificuldades.

**Palavras-chave:** Avaliação Diagnóstica. Ensino-Aprendizagem. Investigação.

## ABSTRACT

This paper deals with the diagnostic evaluation, which is not limited to a poll, but a set of practices that can lead to a diagnosis about the student, and whose intention is to point out the progress and achievement of each student in the learning process. Thus, this paper aims to identify whether there attention or knowledge of the teacher on a constant assessment in order to monitor the difficulties that students have during the process, seeking to investigate how the diagnostic evaluation is presented in the teaching-learning process in context of a school of public local system in João Pessoa - PB. Regarding the methodology it is an investigation of a qualitative nature, using field research, which took place from observations in a class of 5th grade. Pre-structured instruments were applied with the teacher for this study, taking as guiding subsidies of authors as Luckesi, Hoffmann, Melchior, Libâneo, among others. Readily as a result of research that identified through observations, checklist and interview responses to, this diagnostic evaluation is limited, since the teacher is limited only to the initial survey without giving feedback to students. Thus, this work presents the diagnostic assessment as a driver of growth, which is so fundamental and prioritized so that students know their progress and difficulties.

**Key words:** Diagnostic Evaluation. Teaching-Learning. Investigation.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>12</b> |
| <b>1 O DIAGNÓSTICO NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM .....</b>                 | <b>15</b> |
| 1.1 Concepção de avaliação diagnóstica .....                              | 15        |
| 1.2 O olhar e o escutar na avaliação da aprendizagem .....                | 19        |
| 1.3 O erro como fonte de crescimento .....                                | 22        |
| <b>2 O COTIDIANO ESCOLAR AVALIATIVO .....</b>                             | <b>26</b> |
| 2.1 Distinção entre rotina e cotidiano .....                              | 26        |
| 2.2 Rebeldia do cotidiano .....   | 28        |
| <b>3 A PRÁTICA DIAGNÓSTICA NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR .....</b> | <b>31</b> |
| 3.1 Os equívocos .....  | 31        |
| 3.2 Os avanços .....  | 33        |
| 3.3 As prioridades .....  | 36        |
| <b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>                                | <b>38</b> |
| <b>5 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>  | <b>41</b> |
| 5.1 Na escola .....   | 41        |
| 5.2 Análise dos dados .....   | 43        |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                       | <b>48</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>50</b> |
| <b>APÊNDICES</b>  |           |

## INTRODUÇÃO

Na atualidade, a avaliação somativa predomina como modalidade fundamental para categorizar os aspectos da aprendizagem dos educandos. Segundo os PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais), a avaliação requer que esta ocorra sistematicamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas do trabalho.

A avaliação diagnóstica ou sondagem, como é mais conhecida no contexto escolar, é um ato de inclusão, realizada no início e durante um processo de aprendizagem, buscando dar oportunidade ao aluno estar dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Nas escolas, a avaliação diagnóstica deve ser feita regularmente. Durante o tempo que estivemos como estagiárias do Programa Apoio Pedagógico, analisamos que a avaliação diagnóstica relativa aos conteúdos trabalhados ficava em segundo plano, dando prioridade à avaliação qualitativa, centrada no comportamento. Além desse ponto, enquanto alunas do curso de Graduação de Pedagogia, vivenciamos práticas que enfocavam a necessidade do estudo sobre a temática. Durante o cursar simultaneamente das disciplinas Didática e Avaliação da Aprendizagem, verificamos uma discordância entre a teoria e a prática a respeito da avaliação diagnóstica. Vimos que avaliação, na prática, era feita de um pré-julgamento, semelhante ao que vimos nas escolas da rede pública como estagiárias e sabemos que a avaliação é um processo contínuo, integrando o crescimento do aluno.

De acordo com Hoffmann, compreendemos que o comportamento do aluno não deve ser codificado como embasamento para determinar o nível de conhecimento que o mesmo traz, pois em muitos casos a criança melhora suas condutas à medida que ela avança na aprendizagem.

Dentro do processo de ensino-aprendizagem a avaliação diagnóstica instrumentalizará o professor a fim de que possa pôr em prática seu planejamento de forma adequada às características de seus alunos, não devendo se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno.

Sendo assim, este trabalho pretende investigar a Avaliação diagnóstica, a ser desenvolvida em uma turma do 5º ano do ensino fundamental, em uma escola pública da rede municipal de João Pessoa – PB, buscando averiguar o uso desse tipo de avaliação dentro do contexto educacional.

A pesquisa busca identificar a prática da avaliação diagnóstica dentro do processo de ensino-aprendizagem, trazendo à tona a importância de se conhecer o ato avaliativo como forma de propiciar uma melhor aprendizagem.

Assim, torna-se necessário observar a avaliação diagnóstica dentro do contexto educacional e além disso fazer reflexão quanto uma aprendizagem significativa na perspectiva da avaliação diagnóstica.

A estrutura desse trabalho se constitui em quatro capítulos dispostos em fundamentação teórica, os procedimentos metodológicos, análises dos resultados e considerações finais.

A fundamentação se dividirá em três capítulos, baseados nas teorias de Luckesi, Hoffmann, Mechior, Libâneo, entre outros que se dedicaram a dar suporte ao tema da pesquisa.

O primeiro capítulo trata das concepções da avaliação diagnóstica, enfocando o olhar e o escutar, e o erro como fonte de crescimento na avaliação da aprendizagem, pois o professor precisa estar atento para conhecer os pontos fortes e fracos de seus alunos e o próprio aluno conhecê-las também no processo de aprendizagem. O olhar e ouvir para cada aluno fará com que o professor tenha um direcionamento para usar o erro como fonte de crescimento, buscando juntamente com o aluno o sucesso cognitivo.

O segundo capítulo vem falar do cotidiano escolar avaliativo, das distinções entre rotina e cotidiano e da rebeldia do cotidiano, enfocando o quanto é importante que o professor saiba diferenciar rotina de cotidiano para auxiliar nas atividades avaliativas, buscando a compreensão do quanto é interessante que as aulas não se tornem uma mesmice, ou seja, algo rotineiro, pois isso faz com que os alunos percam o interesse, o estímulo.

O terceiro capítulo trata da prática diagnóstica na avaliação da aprendizagem escolar, salientando os equívocos, os avanços e as prioridades na avaliação. Bem como os avanços na avaliação diagnóstica com a inserção de instrumentos para auxiliar na avaliação.

A metodologia empregada para a construção dessa pesquisa possui natureza qualitativa e desenvolve-se a partir da pesquisa bibliográfica baseada em pressupostos teóricos de relevância ao tema, e a pesquisa de campo deu-se a partir das observações, lista de verificação e realização de entrevista com a professora.

A análise dos resultados da pesquisa traz informações e demonstram que a prática da diagnose no campo de pesquisa, especificamente na turma observada, é limitada, uma

vez que a professora se limita apenas à sondagem inicial, sem dar retorno aos alunos deixando-os sem *feedback*.

Concluindo, o professor precisa conhecer os aspectos da avaliação diagnóstica para refletir e intervir durante todo o processo pedagógico, de forma que a avaliação diagnóstica tenha como principal interesse o aluno enquanto autor do conhecimento, buscando-se meios para que o mesmo se torne mais autônomo e participativo.

# 1 O DIAGNÓSTICO NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Cada um de nós tem o potencial de criar a paz e a beleza no universo. Quando desenvolvemos nossas capacidades e as compartilhamos com os outros, podemos apreciar profundamente o valor que elas possuem.

Luckesi

## 1.1 Conceção de avaliação diagnóstica

O termo avaliação popularizou-se com as contribuições de Tyler, por volta da década de 30, legando assim uma nova concepção sobre aprendizagem, que até os dias atuais influencia o sistema escolar. O tema “Avaliação da Aprendizagem”, para muitos professores, é assunto que já foi bastante discutido, entretanto poucos praticam uma avaliação inovadora que leve a aprendizagem a ser realmente efetiva.

Durante o ano letivo é utilizada a avaliação para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos educandos. Segundo Luckesi (2006), professores realizam três procedimentos sucessivos como forma de avaliação, são eles: a medida do aproveitamento; a transformação da medida em nota ou conceito e a utilização dos resultados identificados.

Assim, a medida do aproveitamento escolar é uma forma padrão utilizada pelos professores, na qual a medida da aprendizagem dos educandos corresponde ao acerto de respostas de um determinado conteúdo que esteja sendo trabalhado. Transformando a medida em notas ou conceito que, adquirido um significado numérico ou verbal, deste modo os dados obtidos serão utilizados como resultados para classificar o aluno em aprovado ou reprovado. Se o aluno se encontra em situação negativa utiliza-se um conceito de reprovação, a despeito disso, Luckesi (2006) afirma que,

Registram-se no mínimo, os dados em cadernetas e, no máximo, chama-se a atenção do aluno, pedindo-lhe que estude para fazer uma segunda aferição, tendo em vista a melhoria da nota, e nesta circunstância, deve-se observar que a orientação, no geral, não é para que o educando estude a fim de aprender melhor, mas estude tendo em vista a melhoria da nota. (p. 90)

Dessa forma, os professores trabalham com verificação e não com avaliação, fazendo dos resultados da avaliação algo supérfluo quando na verdade ela é um processo. A avaliação deve ser um processo para contribuir nas tomadas de decisões referentes à educação, nunca deve ser um fim em si mesma, isto é, ser usada para punir alunos e professores, a mesma deve ser continuada, sistematizada e integral. Segundo Melchior

(1998, p.85), “os momentos avaliativos devem ser convertidos em oportunidade de aprendizagem, de estímulo para a busca de novos conhecimentos, em momentos de satisfação mútua entre professor e aluno”.

Sendo o principal objetivo a aprendizagem, a avaliação diagnóstica tem a função de diagnóstico, assumindo dois propósitos que são, em primeiro lugar, determinar o nível de aprendizado pelo educando e em segundo descobrir as causas ou circunstâncias que dificultam a aprendizagem no decorrer do processo de aprendizagem.

É importante sabermos que avaliação diagnóstica tem o objetivo de levantar, verificar e diagnosticar os pontos fortes e também fracos do aluno durante o processo de construção do conhecimento para que os mesmos possam corrigi-los quando necessário. Quanto a isso Melchior (1998) afirma que:

Não basta identificar que o aluno não sabe, ou rotulá-lo como aluno fraco, é necessário saber o que cada um não sabe e em que ponto estão aqueles que conseguem acompanhar de forma satisfatória o que está sendo trabalhado. (p. 74)

E para que isso aconteça, Libâneo (1994), sugere que a avaliação deve ser feita no início como uma sondagem de conhecimentos, durante todo ano letivo, acompanhando o progresso dos alunos e no final cumprindo a função de realimentação do processo de ensino, para dar não só ao aluno a oportunidade de expor o que o mesmo já traz de conhecimento, mas também à professora de refletir sobre as estratégias a serem usadas para atingir as suas expectativas e dos alunos no decorrer do processo.

Para Libâneo (1994), o professor reduz a avaliação somente a um instrumento de controle, quando na verdade uma das características da avaliação é a de ajudar a desenvolver as capacidades e habilidades dos alunos. É importante que o professor busque meios para interagir os alunos que não estão acompanhando o grupo ou que estão tendo alguma dificuldade. Segundo Hoffmann (2005), é preciso que o aluno seja ser vivente do processo de educação, afirmando assim que:

Fazendo-o do processo todo tempo, desde o primeiro dia de aula, a partir do diálogo, de processos interativos, de desafios cognitivos, apontando-lhes os avanços, vibrando com ele, escutando as perguntas que faz, tornando-o mais curioso sobre tudo. Para que isso aconteça o aluno precisa se sentir parte da sua aprendizagem. (p.36)

A função de diagnóstico visa à interação do aluno com todo o processo educativo, dando sentido pedagógico aos objetivos da educação escolar. Ao se avaliar um aluno é importante ter bastante cautela, a professora não deve usar a avaliação para obter um

resultado que ela mesma pré-determinou, pois pode causar no aluno um sentimento de medo por achar que não vai corresponder à expectativa da professora, visto que atos como de julgamento tendem a influenciar negativamente o processo de aprendizagem do aluno.

Nesse seguimento, a avaliação diagnóstica tem a função de diagnóstico, então deve possibilitar ao aluno de se autoavaliar, analisando o seu comportamento e habilidades, que são requisitos para se obter êxito nos objetivos planejados pela professora, e quando não identificados esses requisitos, oportunizar ao aluno identificar e corrigir a causa de sua falha no processo de aprendizagem. Ao referirem-se a tal assunto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) afirmam que:

A avaliação subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre a sua prática e para o aluno, é o instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para reorganização de seu investimento na tarefa de aprender. (p. 55)

Ainda nesta mesma linha de considerações, Luckesi (2006), articula quatro funções básicas para a avaliação, que são a função de propiciar autocompreensão, tanto alunos e professores juntos na construção da aprendizagem; a função de motivar o crescimento e criar o desejo de chegar a resultados satisfatórios; a função de aprofundamento da aprendizagem, fazer o exercício da avaliação um modo de aprender mais; e por último a função de auxiliar a aprendizagem, estando sempre atento à necessidade dos alunos e fazendo o melhor para que eles se desenvolvam.

Isso não afirma que não se deve usar a tarefa de verificar a qualidade e a apreciação qualitativa, mas sim a maneira que o professor deve usar avaliação educacional, pois a mesma tem função básica como a de pedagógico-didática: instruir o aluno para vida social, utilizando os objetivos gerais e específicos da educação escolar, ao mesmo tempo orientando nas suas responsabilidades enquanto estudante. A função de diagnóstico e de controle auxilia o professor na verificação da assimilação do conteúdo, tornando-se necessário que o professor conheça cada etapa do processo de avaliação e que a avaliação sirva de instrumento para melhoria da aprendizagem do aluno.

A avaliação diagnóstica, na prática, se divide em três momentos, que são eles: a sondagem, o acompanhamento e realimentação da aprendizagem, como já foi mencionado anteriormente.

A sondagem é um dos métodos utilizados para a coleta de informações, ou seja, é por meio dela que o professor vai investigar o nível de desenvolvimento do aluno ou os pré-

requisitos para o estudo de uma matéria nova. É uma atividade que envolve, num primeiro momento, a produção espontânea pelos alunos que serão observadas pelo professor. As informações obtidas irão auxiliar no planejar de intervenções iniciais, propondo procedimentos que levem os alunos a atingir novos patamares de conhecimento.

O acompanhamento dos alunos ocorre durante todo o processo de transmissão, assimilação, para Libâneo (1994, p.197), é o momento de “apreciar os resultados, corrigindo falhas, esclarecendo dúvidas, estimulando-os a continuarem trabalhando até que alcance resultados positivos”, identificando o perfil do educando, no qual serão situados aptidões iniciais, necessidades e verificar pré-requisitos.

No acompanhamento da assimilação dos alunos é preciso que o professor faça uso de habilidades de ensino que apresenta Carvalho (1987), que são: habilidade de olhar para os alunos, de introdução, de variação, de questionar, habilidade de reforço e de ilustrar como exemplo.

É preciso que em suas aulas os professores olhem para os alunos, analisando quem está em dúvida e quem quer falar, quem quer tirar uma dúvida, mas está com vergonha ou sem coragem. Ao introduzir uma unidade escolar é fundamental relacionar o conteúdo com algo que já esteja sistematizado ou algo que os alunos já saibam, variando os estímulos ao introduzir a participação e questionamento dos alunos, usando linguagem clara, para que o aluno saiba o que está sendo questionado e que o professor saiba formula perguntas, é passagem a elogiar e aceita que os alunos participam, sistematizando o dia a dia dos alunos ao introduzir um novo conceito.

Na função de realimentação ou “feedback”, o professor fundamenta o processo de aprendizagem do aluno. O “feedback” ou realimentação, como também é conhecido, compõe-se de uma excelente ferramenta de procedimentos práticos da avaliação diagnóstica. A falta do *feedback* pode deixar o aluno sem saber qual direção seguir, já que a função de realimentação ou *feedback* é a avaliação dos resultados no processo de ensino. Para o professor é o momento de analisar se está tendo algo de errado no seu ensino para que possa reformular suas estratégias e, para o aluno, é a oportunidade de saber sobre seu aprendizado e o que precisa dominar.

Os dois elementos na avaliação da aprendizagem são o educador (professor) que avalia e o educando (aluno) que é avaliado. Logo, no processo avaliativo o professor é quem estabelece com cada aluno uma forma de avaliação diferenciada, mesmo que seja uma turma numerosa, pois o mesmo deve ser cauteloso durante o processo avaliativo, pois já

que através da ação mediadora da tomada de decisão, de uma forma ou de outra, ela interfere na aprendizagem individual.

O aluno por sua vez estabelecerá vínculos cognitivos e afetivos com o seu professor que culminará em resultados diversos por parte do mesmo. E para que se tenha êxito no processo avaliativo é necessário que haja os três tempos como sugere Hoffmann (2005, p.14), “somente se constitui o processo como tal, se ocorrerem os três tempos: observar, analisar e promover melhores oportunidades de aprendizagem”, porque avaliar significa redesenhar a tensão entre conhecimento e desconhecimento na busca pelo acerto. Conhecimento e desconhecimento são pensados como antagônicos e excludentes, e recebem valores contrários. Portanto, avaliar passa a ser, prioritariamente, um processo de investigação do movimento de construção de conhecimentos medidos pela ação escolar. A avaliação traz novas possibilidades para as atividades pedagógicas como um todo. A avaliação é a busca do professor procurando a todo tempo dizer que o aluno é bom com a preparação.

## 1.2 O olhar e o escutar na avaliação da aprendizagem

Ao se pensar em avaliação é fundamental saber que muitas forças interferem diretamente no processo de aprendizagem. Sabe-se que o aluno que pergunta, que participa das atividades ou até aqueles que tumultuam a sala se destacam dos mais tímidos ou calados.

É importante que o professor introduza nos seus hábitos o ato de ver no aluno suas expressões e seu comportamento, para assim alcançar o propósito da avaliação diagnóstica, que é orientar, explorar, identificar, adaptar e predizer o que o aluno traz, enquanto produtor, buscando conhecer, principalmente as aptidões, os interesses, as capacidades e competências enquanto pré-requisitos para futuros trabalhos no desenvolver do ano letivo.

Dessa forma, é necessário que o professor tome para si o desafio de buscar conhecer seu aluno, se perguntando quem é o sujeito do processo educativo. Para Hoffman (2005, p. 24): “o desafio está em prestar atenção em cada um, buscando uma visão mais ampla possível”. Quando o professor se encontra no contexto com vinte ou mais alunos, seu olhar fica na superfície do coletivo, ou seja, o professor deixa de olhar individualmente, permitindo, assim, que alguns alunos fiquem invisíveis no processo

educativo. É preciso acolher o aluno no momento do aprendizado, compreendendo que cada educando é único. Para Carvalho (1987),

O ver o aluno, o distinguir quem está entendendo daquele que está em dúvida e principalmente olhar para aquele aluno que quer falar, quer perguntar, mas não está com coragem, são comportamentos primordiais de um bom professor. (p.50)

Se o olhar é importante, o escutar é essencial. A partir do escutar o professor dará a oportunidade dos alunos tirarem suas dúvidas e também poderem se expressar sobre o próprio processo educativo, e assim surgirá o diálogo, que é a melhor forma de se resolver qualquer situação junto aos alunos. É com o diálogo o sentimento de respeito e autoridade se faz possível no ambiente escolar, pois como Freire (2011), destaca: “é escutando que aprendemos a falar com eles”, e para Hoffman (2005),

Não podem permanecer ausente da sala de aula o tempo o espaço do dialogo entre professores e alunos, uma interlocução efetiva, espontânea, de forma a captar o significado do pensamento criativo, da aprendizagem reconstrutiva. Quando professores dialogam continuamente com os alunos a respeito do fazer pedagógico, de suas tarefas e atitudes, desfaz-se o mistério e o temor que ronda o processo avaliativo, cria-se a empatia, reconhece-se a pluralidade de ideias. (p.37).

O professor que escuta o seu aluno possuirá um olhar direcionado a cada um atendendo as verdadeiras dificuldades que realmente venham a apresentar no processo de aprendizagem. Para que as necessidades sejam atendidas através do diálogo precisa ser trabalhado o medo que alguns alunos sentem ao serem avaliados, ou seja, a empatia do erro. Libâneo (1994) complementa:

O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, ma também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e as opiniões dos alunos mostram como eles estão reagindo à atuação do professor, às dificuldades que encontram na assimilação dos conhecimentos. Servem, também, para diagnosticar as causas que dão origem a essa dificuldades. (p.250).

Na avaliação diagnóstica é interessante e se faz necessário que o professor tenha um conhecimento do contexto em que sua turma se encontra, trata-se de um “mapa dos conhecimentos” para diagnosticar o que o aluno já sabe para que o professor não fique recluso e deixe de avançar no conteúdo. Por isso, o olhar é importante na hora de planejar as aulas, baseando-se nas necessidades que a turma apresenta. Para Melchior (1998, p.66), “toda vez que o professor constata que o aluno está tendo muitas dificuldades ou não está

conseguindo acompanhar, ele deve providenciar novas estratégias que favoreçam as novas aprendizagens”. Isso implica na relação professor-aluno. O professor deve respeitar os alunos e seus direitos no processo da aprendizagem. Logo, terá o cuidado na elaboração das atividades, deixando o aluno ciente do que é levado em consideração durante o processo para que ele se sinta a vontade de verbalizar suas dúvidas. Já o professor, por sua vez, terá que fazer sempre o uso da técnica da observação.

É nesse momento que se vê a importância do olhar e escutar na avaliação da aprendizagem. Nem sempre o aluno que fala e participa das aulas está compreendendo o que o professor está explicando, pois, segundo Piaget, quando a criança esforça-se para responder a uma questão, sem que esta lhe seja sugestiva, ou quando a criança busca simplesmente contentar o examinador, sem considerar sua própria reflexão, dizemos que há crença sugerida. Isso ocorre diferentemente daquele aluno que permanece quieto nas aulas demonstrando a sua compreensão, através do olhar atento e curioso no que está lhe sendo exposto. Até mesmo um movimento que o aluno faz na cadeira o professor tem que estar atento. Dessa forma, o professor não pode se limitar apenas a ver e ouvir os alunos, é preciso interpretar dar sentido Ao que se observa e na media que identifica as dificuldades apresentadas pelos alunos, tentar saná-las.

### 1.3 Erro como fonte de crescimento

O objetivo da escola e do professor é formar os alunos em pessoas aptas para desenvolver suas habilidades ao máximo possível. Em função do seu objetivo, algumas vezes no processo de desenvolvimento intelectual os erros são considerados fracasso, e na prática escolar o erro é utilizado como uma forma de avaliação, sendo o mesmo fonte de condenação. Luckesi (2006) afirma que:

A visão culposa do erro, na prática escolar, tem conduzido ao uso permanente do castigo como forma de correção e direção da aprendizagem, tornando a avaliação como suporte de decisões. Todavia, uma visão sadia do erro possibilita sua utilização de forma construtiva. (p.48)

O que na verdade pode ser reconhecimento como insucesso pode servir de impulso para o sucesso de uma busca. Uma condenação equivocada do que pode ser considerado um erro pode borrar a autoconfiança do aluno. O que é considerado fraco passa a ser ridicularizado e passa a sentir medo ou vergonha de não saber responder perguntas sobre uma lição qualquer.

A condenação não ocorre somente por parte do professor e sim parte do próprio aluno, desenvolvendo uma visão culposa punindo a si mesmo, sendo significado de incapacidade algo que precisa ser evitado, corrigido. Nessa perspectiva, Carvalho; Carvalho (2001, p.61) considera que “a dúvida tem sido percebida como ignorância, falta de capacidade para pensar, preguiça ou dificuldade de raciocínio. Ninguém quer demonstrar que não sabe que tem dúvidas, que erra”. Para Rabelo (1998),

É frequente, na grande maioria dos processos avaliativos, a valorização exclusiva das respostas certas. Mas o erro é parte importante da aprendizagem, já que expressa, em um momento específico, uma hipótese de elaboração de conhecimento, podendo, portanto, ser considerado erro construtivo. Ai está, com certa, um fio condutor para um efetivo entendimento de um processo de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, de avaliação também. (p. 13)

É fundamental que os professores e alunos percebam a qualidade dos erros, pois o que é visto como insuficiente pode ser fonte de crescimento. Sendo assim, na avaliação diagnóstica o erro como fonte de crescimento é importante. E ao ser percebido o professor deve ignorá-lo? Não, o erro deve ser avaliado, mas não visto como forma de castigar o aluno, o professor em seu papel pedagógico ao perceber o erro deve estudá-lo para descobrir suas razões e corrigi-lo, uma vez corrigidos não mais repetidos. Piaget *apud*

Carvalho; Carvalho (2001) considera que o erro quando é trabalhado com o aluno pode ajudá-lo a adquirir autonomia, possibilitando que antecipe, anule e evite que se cometam erros anteriores. Ao referir-se a tal assunto, Hoffmann (2005), diz que a postura do professor frente às alternativas de solução construídas pelo aluno deveria estar necessariamente comprometida com a concepção do erro construtivo, ou seja, considera o que produzindo pelo aluno, pois à medida que o aluno se depara com novas situações ele reformula suas hipóteses podendo aprender e evoluir.

O papel da avaliação diagnóstica com o que se diz respeito ao erro é de criar o desejo de obter resultados mais satisfatórios, motivando assim o desenvolvimento dos resultados. Desvinculando do que é certo/errado, que pode ser injusto para expressar o esforço de um aluno que trilha um caminho para compreender um determinado conhecimento, e o uso do certo ou errado na prática escolar conduzir para elogiar quem acerta ou ridicularizar o que errou e fazer comparação entre alunos. A respeito disso, Hoffmann (2005) afirma:

A avaliação deve significar justamente a relação entre dois sujeitos cognoscentes que percebem o mundo através de suas próprias individualidades, portanto, subjetivamente. O que importa é dinamizar essa relação ao invés de aproximá-la da precisão das máquinas. (p.62)

O caminho para o crescimento individual do aluno está articulado ao coletivo, cada ser humano tem seu próprio ritmo de desenvolvimento, não podendo de maneira nenhuma haver comparações. O insucesso não significa que o aluno não aprendeu, ele é indicador que ainda não se chegou a uma solução bem-sucedida indicada, o erro de ver identificado e compreender como ponto de partida para o avanço. Quanto a isso, Luckesi (2006) afirma que:

O erro, para ser utilizado como fonte de virtude ou de crescimento, necessita de efetiva verificação, para ver se estamos diante dele ou da valorização preconceituosa de um fato: e de esforço, visando compreender o erro quanto à sua constituição (como é esse erro?) e origem (como emergiu esse erro?) (p. 57).

Se toda conduta for de classificação, o aluno não terá a oportunidade de reorganizar seu saber, tendo um prejuízo no seu desenvolvimento e o professor perderá a oportunidade de ser educador. Luckesi continua reafirmando que a avaliação não deverá ser fonte de decisão sobre o fracasso/sucesso, mas sim um caminho para qualificação da aprendizagem. Para isso é preciso que o professor se torne observador, na perspectiva de investigar e refletir sobre os dados significativos que os alunos expressam. Para Macedo (1994, p. 104), “Avaliar o que pensa ou faz a criança quando, no cotidiano de nosso trabalho em sala de

aula, propomos a ela tarefas, requer, entre outras coisas, que possamos considerá-la a partir de sua perspectiva”, o mesmo autor vai apresentar, segundo Piaget, alguns pontos que estão direcionados as condutas do desenvolvimento da aprendizagem, são elas: não-importismo e fabulação.

O não-importismo, segundo Piaget quando uma pergunta aborrece uma criança, ela vai responder qualquer coisa e de qualquer forma: “a menor dificuldade já é motivo para “cruzar os braços”, para desistir. Responder qualquer coisa e de qualquer forma é a estratégia mais simples e imediata, para ficar livre do conflito que, em vão, o professor tenta estabelecer.” (PIAGET apud MACEDO, 1994, p. 105).

Já a fabulação ocorre quando sem refletir a criança escreve ou fala inventando algo que não acredita, para Macedo (1994), é certo que ela não raciocina sobre aquilo que fala ou escreve que apenas “chuta”, que fala por falar, que “representa”, mas não interpreta o papel; “faz de conta” quando solicitam algo sério.

É possível que nas duas condutas o professor ao observar e avaliar os educandos façam evoluir, tornando-se necessário que o professor saiba olhar e compreender os diferentes comportamentos dos alunos. Na avaliação diagnóstica, a utilização do erro como fonte de crescimento, a reação mais indicada seria a crença espontânea, que sua definição corresponde quando uma criança responde a partir de uma reflexão anterior e original, visto que, no processo avaliativo, o importante não é obter dos alunos respostas certas, mas que os mesmos sintam a vontade para justificar suas respostas, baseando-se em reflexões feitas anteriores para que venham dar o equilíbrio entre as ações e os problemas oferecidos pelo professor. Assim, o aluno dará a devida importância a tudo que for exposto pelo professor.

La Taille apud Carvalho; Carvalho (2001) apresenta que há erros que vêm do esquecimento, que vêm de dificuldades e outros que decorrem da ignorância do tema. E, além disso, para Carvalho; Carvalho (2001, p.67) “o aluno também pode errar por se encontrar num estado abalado, ou seja, por medo, raiva, por falta de confiança em si mesmo”.

Sabemos que, em um processo avaliativo, quando o erro é constatado, geralmente se finda no erro, mantendo-se apenas o procedimento de verificação, o que não é o indicado na avaliação diagnóstica. O interessante é que o professor faça intervenções em que o erro sirva para o crescimento na aprendizagem do aluno. La Taille apud Carvalho; Carvalho (2001) cita três formas de promover a correção do erro:

Não dizendo claramente que houve erro, mas apresentado argumentos que permitam ao aluno tomar consciência de possíveis problemas na sua argumentação ou forma de resolução; apontando o erro e demonstrando sua razão de ser; apontando a ocorrência do erro e oferecendo-lhe argumentos que o façam tomar consciência dos problemas de seu raciocínio. O assunto, o momento e o bom senso devem presidir a opção. (p.69)

Para isso, é preciso que o professor se torne observador, na perspectiva de investigar e refletir sobre os dados significativos que os alunos apresentam, sabendo que suas ações acarretam nos alunos uma reação. Sugere-se, então, que os professores discutam a correção dos erros com os alunos, valorizando as diversas formas de resolução construtiva de uma situação-problema, utilizando o erro como instrumento didático e fazendo com que os alunos avancem em seu processo de aprendizagem.

## 2 O COTIDIANO ESCOLAR AVALIATIVO

Aquilo que é cotidiano não chama a nossa atenção. Aquilo que é cotidiano se normaliza, e o poder da normalidade é desmanchar-se, desaparecer como um problema, para tornar-se um fato.

Pablo Gentili

### 2.1 Distinção entre cotidiano e rotina

Na vida humana, desde muito cedo, aprendemos que há uma rotina a que estamos submetidos, “assim na rotina diária, todos os dias acordamos, escovamos os dentes, tomamos café, trabalhamos, assistimos à televisão, falamos ao telefone, entre outra atividade indefinidamente repetidas e raramente modificadas que a ocupam” (OLIVEIRA, 2003, p.50). Dessa forma, a vida humana é organizada através da simplificação de dados, ou seja, uma vida cotidiana, com operações, atos e usos práticos, de objetos, regras e linguagens.

Inconscientemente, a vida humana é definida através de circunstâncias, ocasiões, em que a estrutura social está marcada pela rotina ou cotidiano. No COTIDIANO a sequência é opcional, no qual há tarefas, obrigações, normas regadas ao teor criativo, monotonia permissiva, ou não; enquanto na ROTINA é determinada pela repetição, sequência, tarefas, obrigações, normas, sendo principalmente monótona. E, segundo Ferreira (2009), rotina é a sequência de atos ou procedimentos que se observa pela força do hábito; rotineira. Cotidiano é aquilo que se faz ou ocorre todos os dias. Os dois significados são bastante próximos, assim como a sua diferença, que é quase imperceptível.

A principal diferença está na maneira de fazer, pois, segundo Oliveira (2003, p.52), não repetimos as coisas que fazemos do mesmo jeito, e o uso de criatividade em nosso dia a dia pode dar pluralidade às práticas sociais. E, para o mesmo, “todas as atividades que desempenhamos em nossas vidas são aprendidas, mesmo que instintiva ou mecanicamente, como é o caso das atividades básicas”. Dessa forma, o cotidiano é impregnado de saberes que precisam ser revalorizados, pois o cotidiano é o espaço no qual forjamos nossa identidade, e que adquiridos valores e experiências das quais são elementos construtivos para que nos tornemos produtores de conhecimentos.

Para Oliveira (2003, p.52), o conceito de cotidiano “é o conjunto de atividades que desenvolvemos no nosso dia-a-dia, tanto do que nelas é permanência (o seu conteúdo), quanto do que nelas é singular (as formas)”. Assim como o nosso dia a dia há a prática social avaliativa, que, “depois de algum tempo de aula, normalmente um bimestre, os professores se ocupam com as atividades que compõem o que normalmente chamam de avaliação do aproveitamento escolar” (MATUI, 1995, p. 220), assim o professor costuma elaborar uma prova ou teste objetivo ou algum outro instrumento, no qual solicitam alguma manifestação de conhecimento e as notas dos instrumentos são em escala numéricas, que são registradas nos diários. E, a partir disso, “a prática de todo professor, mesmo de forma inconsciente, sempre pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina sua compreensão dos papéis de professor e aluno, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados” (BRASIL, 1997, p. 30).

Matui (1995) enfatiza algumas variáveis que o professor leva em consideração ao se realizar uma prova: matéria dada (conteúdos), conteúdos que não ensinou, mas que considera já ensinado, conteúdos extras incluídos no momento da elaboração do teste para torná-los mais difícil, humor e relação à turma, disciplina ou indisciplina social dos alunos. Para realizar a prática avaliativa usam-se os conceitos ou notas que são atribuídos aos alunos a partir da busca de quantidade de acertos através da prova, seja ela escrita ou oral.

Luckesi (2006, p.90) expressa que “notas e conceitos, em princípio, expressam a qualidade que se atribui à aprendizagem do educando, medida sob a forma de acertos ou pontos”. Sob o ponto de vista de Matui (1995, p.219), uma “pedagogia de exames” norteia toda prática cotidiana de professores e alunos. E essa pedagogia pode ser vista na pesquisa de Hoffmann aput Matui (1995), em que uma aluna entrevistada relata: “Com o tempo, percebi, na escola, que cada tarefa que eu fazia tinha um preço. Quando pequena, gostava de fazer tarefas e fazia para aprender. Hoje, exijo preços altos para minhas tarefas. E vocês me ensinaram assim!”.

O que se faz rotineiro nas escolas é que depois da aplicação das provas, elas são recolhidas e corrigidas. Na correção, os professores buscam ficar atentos aos erros e acertos para atribuir notas, promovendo, assim, a avaliação classificatória.

É preciso estar atento na realização do trabalho avaliativo e com a forma rotineira que vem sendo tratado, ou seja, seguindo uma rotina, em que a reprovação ou os alunos que tem dificuldades são encarados como normais e o descaso entra em ação por parte dos professores ou dos órgãos competentes pela educação.

Por isso que se faz importante administrar bem o espaço, tempo, objetos e tarefas no cotidiano em sala de aula. E esses objetos serão os quais desenvolverão as tarefas dentro do espaço e tempo. Para que isso aconteça, a professora tem que desenvolver e coordenar bem as suas ações com habilidades para que tenha resultados significativos no processo de aprendizagem no cotidiano. “A dificuldade da tarefa de trabalhar sobre tal complexidade é imensa, mas acredito que é a única que podemos assumir se queremos captar no/do cotidiano sua dinâmica e os fatores que nela intervêm” (OLIVEIRA, 2003, p.63).

O interessante é não deixar que a mesmice atrapalhe o cotidiano dos alunos em sala de aula, pois o desafio está aí, em trabalhar as dificuldades que os alunos apresentam no processo de ensino-aprendizagem com atividades bem planejadas dinamicamente sempre que possível.

## 2.2 Rebeldia do cotidiano

Uma das grandes queixas ouvidas na sala dos professores e em reuniões gira em torno da indisciplina externada pelos alunos. Seria um dos motivos que faz com que o professor não consegue dar continuidade à transmissão de conhecimento e motivo de castigo pelo mau comportamento em sala. Aplicar prova com a finalidade de punir a falta de atenção nas aulas não alcançará bom resultado. Sob o ponto de vista de Hoffmann (2005),

É preciso ter clareza de que as aprendizagens dos alunos são de dimensões diferentes para se realizar um trabalho eticamente responsável. Agressividade, apatia, desinteresse, agitação, ausência, e muitas outras questões não explicam nem justificam problemas de aprendizagem na escola. (p. 31)

E como solucionar essas questões em que durante as aulas o aluno fica disperso, “mexendo” com o colega ao lado, chegando, às vezes, a indisciplina até a professora e ao funcionário da escola. Qual o professor que não sonha com uma sala livre de dificuldades? A solução poderia ser o professor chegar até o aluno e procurar saber o porquê da inquietação em sala, falar com os pais e saber o que está a passar na casa do seu aluno, ter mais cuidado na elaboração de planos de aula para que a mesma desperte o interesse dele. É necessário, segundo Hoffmann (2005), criar espaços e tempo para se organizar informações sobre o aluno.

Porém “A prática de todo professor, mesmo de forma inconsciente, sempre pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina sua compreensão do papel de professor e aluno, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados (BRASIL, 1997, p.30)”. Conforme Abreu Jr apud Carvalho [s.d.],

Educação não se restringe a aprender a aprender alguma coisa mecanicamente: uma pessoa treina uma tarefa tantas vezes quanto forem necessárias para dominar essa aprendizagem. Educação não é treinamento nem repetição. É um processo de construção e transformação do conhecimento. Nesse processo, é fundamental participação do educador, pois sua presença é insubstituível como interlocutor, como questionador e como incentivador da construção e da transformação do conhecimento. (p.2)

Segundo Oliveira (2003), a rebeldia do cotidiano está ligada a atitudes que não se deixam dominar por normas e regulamentos formais, exatamente porque as ações cotidianas, não são e não podem ser repetidas no seu “como”. Desse modo, é fundamental que o educador ao realizar seu trabalho seja humanista, acabando com a figuração de que somos tijolos, e de acordo com Morin apud Carvalho [s.d.], “Uma educação deve prescindir de modelos educativos tradicionais; promovendo a “reforma do pensamento”, religando saberes para construir conhecimentos pertinentes, fomentar o trabalho coletivo e solidário, respeitando as singularidades”.

A educação deve construir o desenvolvimento total da pessoa, que Carvalho (2003, p.6) contribui, afirmando que “todo ser humano deve ser formado, especialmente, pela educação ao longo da sua vida, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e formular os seus próprios valores, de modo a poder decidir, por si mesmo, com o agir nas diferentes circunstâncias da vida”.

É preciso saber que não há fórmula precisa para se fornecer conhecimentos e saberes, mas é preciso que haja o reconhecimento da missão do professor, precisando que o mesmo acredite na cultura e nas possibilidades do ser humano, compreendendo que a aprendizagem se dá ao longo da vida. É preciso acabar com a ilusão de que o erro e o conhecimento são opostos; é preciso saber que na escola não podemos ser ilhas isoladas; é fundamental ter a oportunidade de se trabalhar com os alunos, sabendo que somos seres sujeitos ao inacabamento, que tudo é aprendizagem a partir do momento que construímos nossa identidade através das múltiplas coisas que nos cerca.

Conforme Delors apud Carvalho [s.d.],

Para poder dar resposta ao conjunto de suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a se, via essencial que integra os três precedentes. (p.4)

A escola é o lugar para a reflexão sobre a teoria e prática do processo pedagógico, já que uma proposta transformadora busca a interação da realidade como campo de interação de conhecimento. Para Carvalho (2003, p.2), “a formação continuada, a coerência, a pesquisa, a reflexão e o diálogo são aspectos importantes para os educadores”, e como “Rebeldia do Cotidiano”, está à forma de avaliativa que os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997),

Na realização de atividades avaliativas, busca-se a função de como a de vigiar e aconselhar os alunos, corrigir e ensinar a matéria. Mas, “nada pode substituir a atuação do próprio aluno na tarefa de construir significados sobre os conteúdos da aprendizagem. É ele quem modifica, enriquece e, portanto, constrói novos e mais potentes instrumentos de ação e interpretação” (p. 37).

Nesse pensamento, é preciso incentivar o desenvolvimento do aluno não se trabalhar apenas na “pedagogia do exame” para se obter notas, mas sim buscar outras formas de se avaliar que motive e contribua com a aprendizagem. Então, cabe ao mediador de conhecimento e saberes ter como objetivo central, desenvolver um bom trabalho durante o ano letivo com excelentes resultados. Para isso, é importante observar e detectar o motivo ou os motivos que possam estar dificultando o interesse do aluno no processo de aprendizagem, que deve ser interesse da escola, juntamente com os familiares, procurando ajudar o aluno auxílio de profissionais para investigar a origem desse tal comportamento que pode ser emocional, cognitiva ou até mesmo social. Ao observar o contexto em que o sujeito está inserido, se vem de uma realidade de violência, detectar a causa da indisciplina e procurar reverter a situação.

### 3 A PRÁTICA DIAGNÓSTICA NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Saber o que deve ser feito não é difícil, mas saber como fazê-lo é um grande problema.

Melchior

#### 3.1 Os equívocos

O termo avaliação surgiu na década de 30, mas sua prática até os dias atuais está voltada em provas e exames. A avaliação se faz sem promoção, começa e termina em si mesma, apesar de que a mesma poderia ser base para um modo eficaz de ensino com objetivo para cumprimento de programas institucionais.

Inicialmente a avaliação é feita para classificar e dessa forma se apresenta como conversadora ou crítica, então é preciso ampliar as perspectivas de entendimento sobre o que é uma avaliação, pois o que muitos educadores pensam a respeito da mesma é que ela tem a finalidade de ser classificativa tendo como objetivo a entrega de um certificado. Sant'Anna apud Oliveria; Aparecida; Souza [s.d.], a avaliação não é instrumento para medir o rendimento do aluno, mas o conjunto de ensino-aprendizagem.

Três são as mais conhecidas modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa, sendo que os professores pensam que essas modalidades não podem ser realizadas juntas, e escolhem a utilização de apenas uma modalidade de avaliação, centrando-se apenas na somativa. Porém, o professor deve-se apropriar de instrumentos avaliativos que facilitarão a aprendizagem, auxiliando o desenvolvimento espontâneo do aluno.

Heuser (2008, p. 16), uma das professoras entrevistadas afirmou: “existem vários meios [para uma prática avaliativa], mas o mais seguro para o professor continua sendo a prova”, porém a avaliação deve ser compreendida como um aspecto pelo qual o professor interpreta e estuda dados da aprendizagem e do seu próprio trabalho, segundo o PCN'S (1997),

Esta ocorra sistematizada durante o processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas do trabalho, como é habitual. Isso possibilita ajustes constantes, num mecanismo de regulação do processo de ensino e aprendizagem, que contribui efetivamente para que a tarefa educativa tenha sucesso. (p.55)

Nas intuições escolares o que se pede é material escrito para se fazer a avaliação. Dessa forma, compreendemos que ocorrem equívocos relacionados à avaliação em que se pensa apenas que ela é somativa, esquecendo que ela é diagnóstica e continuada. E ao se falar em diagnóstica, muitos professores pensam que fazer perguntas para os alunos que estejam relacionados ao assunto já não corresponde a mesma. Por outro lado, alguns professores pensam que fazer apenas a sondagem é essencial para saber como está a sua turma ou como a citação acima esclarece. Nas cadernetas dos professores estão presentes algumas tabelas relacionadas à disciplina, nas quais no final do bimestre o professor vai registrando e analisando se os alunos alcançaram as habilidades propostas pelas instituições educacionais.

O que muitos professores defendem é que é melhor que os alunos repitam o ano se não conseguirem acompanhar o resto da turma, pois os mesmos não conseguem fazer registros do desenvolvimento de cada aluno, para uma avaliação mais continuada durante o processo de educação, dessa forma esquecendo que avaliação diagnóstica está relacionada ao dia a dia do aluno, ou seja,

Da parte do professor, diz respeito à observação diária, a atenção dirigida ao que o aluno faz ao que diz ao modo como reage às diversas situações na sala de aula. Como se comporta ao enfrentar certos conteúdos, em que aspectos demonstram maior e menor facilidade, quanto cresceu em relação aos comportamentos anteriores, como interação com a turma... (p.3)

Desse modelo, o professor deve converter os momentos avaliativos em oportunidades de aprendizagem, mas o que muitos educadores não conseguiram definir é o que realizar nas coletas dos possíveis dados e o que se fazer com o que foi colhido, no caso de se ter que dar suporte para a superação das deficiências. Entretanto o professor para alcançar esse resultado aceitável muitas vezes faz mal uso da relação professor-aluno. O professor para atingir um resultado cognitivo significativo usa da afetividade para que o aluno faça as atividades propostas, fazendo assim uso de linguagem inadequada, como exemplo do uso de apelido carinhoso se referindo aos alunos na intenção de convencê-lo. A relação professor-aluno é importante desde que não atrapalhe o processo de aprendizagem. Essa relação se dá através do respeito, amor e cuidado que o professor deve ter na hora de planejar as aulas. Também é importante ressaltar que o professor deve sempre referir-se ao aluno pelo nome.

Segundo Melchior (1998), ele deve providenciar novas estratégias que favoreçam a novas aprendizagens, segundo Moraes; Albuquerque; Leal [s.d.] é necessário dominar o

que se ensina e saber qual é a relevância social cognitiva do ensino para definir o que vai se tornar material a ser avaliado.

O que muitos educadores vêm reproduzindo é uma concepção de ensino passivo, no qual há transmissor e reproduzidor de informações, havendo apenas a função de classificar, referenciando modelos aceitáveis de resultados. Os alunos entrevistados por Heuser relatam que as provas, trabalhos em grupos e o comportamento em sala são corriqueiros nas escolas e muitas vezes os únicos meios de avaliação.

O que muitos professores consideram é que o momento avaliativo é responsabilidade e que deve partir totalmente do professor. Porém para os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997)

A avaliação, apesar de ser responsabilidade do professor, não deve ser considerada função exclusiva dele. Delegá-la aos alunos, em determinados momentos, é uma condição didática necessária para que construam instrumentos de auto-regulação para as diferentes aprendizagens. (p.57)

Os alunos são agentes ativos nesse processo e também são capazes de avaliar suas atitudes, comportamentos, habilidades, interesses e aptidões. E tanto professor e aluno devem ter clareza da importância de sua participação no processo avaliativo. Se os alunos tiverem clareza dos conteúdos e do grau de expectativa da aprendizagem que se espera, terão condições de se desenvolver, com a ajuda do professor, e construirão estratégias pessoais para auto-regulação da sua aprendizagem.

### 3.2 Os avanços

Nos últimos tempos as discussões sobre avaliação vêm mostrando outros conceitos e debatendo forma de se avaliar que possa permitir uma variedade de procedimentos avaliativos nas escolas. A LDB vem mostrando e destacando a avaliação continuada, visando ao acompanhamento de situações em que os alunos reflitam sobre seus saberes e suas atitudes.

Na seção II, da educação infantil o Artigo 31, da LDB introduz a concepção de avaliação vinculada a ideia de qualidade propondo uma avaliação como um direito do aluno e não como um ato classificatório. É preciso ter clareza que “a escola dificilmente conseguirá propiciar situações para que eles aprendam tudo o que é importante, mas pode

possibilitar que eles se apropriem de diferentes conhecimentos gerados pela sociedade” (MORAIS; ALBUQUERQUE; LEAL, [s.d.], p.1). E a diversificação dos instrumentos poderá viabilizar uma possível reflexão acerca de como os conhecimentos estão sendo concebidos pelo aluno, para poder intervir e ajudar os alunos. Uma das professoras entrevistadas por Heuser (2008) relata que

Em principio, então, toda prática em sala de aula é avaliativa. Eu faço uma avaliação diagnóstica... avalio em todos os momentos. Além de também fazer alguns trabalhos específicos, que eu aviso os alunos antes. Meu objetivo com a avaliação é conhecer e identificar os pontos em que o conteúdo não foi assimilado e acomodado no aluno. Pra o registro eu uso provas, trabalhos, pesquisas, relatórios, portfólios... (p. 18)

Nessa perspectiva os instrumentos usados, além da própria modalidade de avaliação diagnóstica, podem ser registros de acompanhamento. O uso de portfólios pode ser útil, segundo Morais, Albuquerque e Leal

O uso de portfólio, por exemplo, pode se útil para que os estudantes, sob orientação dos professores, possam analisar suas próprias produções, refletindo sobre os conteúdos aprendidos e sobre o que falta aprender, ou seja, para que possam visualizar seus próprios percursos e explicar para os professores suas estratégias de aprendizagem e suas concepções sobre os objetos de ensino. (p.7).

O portfólio tem a vantagem de servir como um elo entre professor, aluno e pais, podendo comparar o que se sabia de início com o que foi desenvolvido ao longo da esta escolar. Assim se tem a chance de avaliar e traçar a evolução educacional.

Outra alternativa eficaz é a autoavaliação. A mesma é uma situação de aprendizagem em que o aluno desenvolve estratégias de análise e interpretação de suas produções dos diferentes procedimentos para se avaliar (BRASIL, 1997, p. 57). Para Zóboli (1990, p.122), certas atitudes levam os alunos a desenvolver a capacidade de se autoavaliarem: discussão em grupo; distribuição de responsabilidade nos trabalhos; relatórios e trabalhos individuais; recreação, jogos e atividades livres; preenchimento de fichas de autoavaliação de atitudes e comportamento em grupo e individuais; preenchimento de questionários e pesquisa de opiniões, interesses e preferências.

Com a utilização desse instrumento é possível a sistematização de saberes específicos, capacidades, habilidades, além de se obter informações relacionadas ao desenvolvimento pessoal e social, sendo importante a educação para a construção da autonomia, constituindo monitoraria continuamente dos progressos dos educandos.

O diário de classe também pode ser um instrumento para o acompanhamento da aprendizagem que facilitará ao professor os registros sobre os estudantes, assim cada página corresponde a cada estudante. Dessa forma vem sendo usado como instrumento de acompanhamento na aprendizagem dos alunos os registros escritos qualitativos para auxiliar na tomada de decisões, a inserção deste instrumento na avaliação tem contribuído para o avanço na avaliação diagnóstica. Para tanto, é preciso ter certo cuidado na hora de aplicar essa modalidade para que, ao invés de ser um auxílio, não se torne apenas um meio burocrático de qualificar a aprendizagem cognitiva dos alunos. E para que se tenham bons resultados no processo de aprendizagem, na avaliação o professor tem que saber o que é relevante ensinar e o que é relevante avaliar, ou seja, interpretar o objetivo dos conteúdos formulados, só assim poderá fazer o uso do registro avaliativo com concretude. Segundo Morais; Albuquerque; Lea,

É preciso não deixar o tempo passar, mais sim, monitorar, continuamente, os progressos e as lacunas demonstrados pelos os estudantes. Assim, poderemos ajustar a forma de ensinar, em lugar de esperar o fim do período para, já sem ter o que fazer constatar se as crianças e os adolescentes aprenderam ou não o que foi estabelecido. (p.11).

Quando os autores afirmam: não deixar o tempo passar quer dizer que se pode usar esse instrumento durante toda a semana para corrigir/realimentar o educando no processo de ensino, consolidando a cada dia as informações extraídas dos alunos no cotidiano escolar.

### 3.3 As prioridades

Para que se concretize uma avaliação de caráter diagnóstico é preciso que o professor compreenda seu papel através de uma postura de um auxiliar atento à realidade de sua turma e estabelecendo que, além dos instrumentos auxiliares (portfólio, autoavaliação...), a observação representa uma das técnicas básicas para coleta de informações.

E para ajudar o aluno na tomada de consciência de suas conquistas, como também promover situações para reflexão, é fundamental o diálogo, por ser tanto a reflexão quanto o diálogo elementos constitutivos para o conhecimento. Esses momentos de diálogo que levam o aluno a refletir sobre o que está sendo transmitido pelo professor.

A partir das próprias atividades diárias tem como basear as conquistas e avanços de cada aluno, permitindo que o ajuste e planejamento de metas coletivas e programadas possam ser trabalhadas individualmente ou em grupos de estudantes. Melchior (1998), defende que o professor pode acompanhar as dificuldades dos alunos de diferentes formas: atendimento individual, fazer trabalho em duplas, utilizar monitores, e solicitar tarefas extras.

Atendimento individual que pode ser realizado a partir de planejamentos de atividades em que o professor consiga acompanhar o que cada um está fazendo. O atendimento pode ser feito nas atividades diárias, onde o professor enquanto anda na sala poderá acompanhar os alunos e auxiliar ou orientar aquele que está com maiores dificuldades.

Fazendo trabalho em dupla, tendo como objetivo atividades em que os alunos possam resolver em duplas, e que haja mútua ajuda, segundo Melchior, cada um faz no seu material, mas discutem quanto aos resultados, sempre discutindo as soluções.

Utilizando monitores objetivando uma estratégia, que o professor pode fazer é envolver aqueles alunos indisciplinados, mas que tem mais facilidade na aprendizagem para auxiliar colegas nas atividades. Podendo ser feito rodízio para se fazer a monitoria.

Solicitando tarefas extras, ao solicitar atividades extras é ter a compreensão de que as vezes o aluno precisa de um tempo a mais para pode fixar os exercícios solicitados, então pode ser propostas atividades extras, que são feitas em horários extraclasse.

Na medida em que o professor compreende as dificuldades, é necessário que a partir dos resultados trace um plano de ação e objetivos, porém é indispensável que a atenção na realização de um trabalho esteja mais voltada para o potencial individual de cada aluno.

A prática avaliativa deve estar voltada para uma forma significativa de verificar se cada objetivo que foi proposto para determinado ano, matéria etc. está sendo atingido. Dessa maneira é preciso se desprender das notas ou conceitos que aterroriza. Para Melchior (1998, p. 85), “o professor tem se que desligar-se da nota, ou conceito e preocupar-se, em primeiro lugar, em identificar o que cada aluno já venceu o que falta alcançar e, principalmente, porque ele não alcançou determinado objetivo. Não adianta ele saber que o aluno não sabe, ele tem que saber o quê e por que ele não sabe. Enquanto o processo trabalha com o desenvolvimento da sala, é essencial na correção das atividades deve-se tomar cuidado com a correção de trabalhos e tarefas, deve se valorizar as respostas dos

alunos, transformando-as em outras perguntas ou aceitando-as como argumentos importantes, é preciso demonstrar razão através do oferecimento de argumentos para a tomada de consciência dos problemas de seu raciocínio, nesse momento é que se vê o quanto é importante a intervenção do erro como fonte de crescimento para o desenvolvimento da criança, trabalhando as dificuldades, dando-lhe a oportunidade de corrigir as suas falhas cognitivas.

Assim, é fundamental que cada professor se sinta desafiado a repensar o tempo pedagógico, analisando se ensina o que é de direito para os estudantes e se a seleção de conteúdos, capacidades e habilidades é, de fato importante naquele momento, considerando que esses estudantes são crianças ou adolescentes que apresentam características singulares dessas etapas de desenvolvimento. (MORAIS; ALBUQUERQUE; LEAL, [s.d.], p.1). Com a postura de dar prioridade a todas essas questões o professor permiti-se pensar e repensar se o que esta ensinando é de fato importante no momento.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A Educação qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.

Freire

O método trilhado para atingir os objetivos que traçamos trata-se de uma análise a partir de uma pesquisa segundo os procedimentos de coleta, em que se sobressai a pesquisa de campo, constituindo, assim, um caminho para as observações, a partir das vivências no campo de estágio e experiências trocadas, dando ênfase para os limites teóricos.

Ao selecionar o tipo de pesquisa procuramos a que se caracterizava com a postura necessária ao objeto do estudo, dando suporte para a realização de uma pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa, segundo Goldenberg (2007), consiste em descrição detalhada de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos.

Ao selecionar a pesquisa, procuramos a que poderia motivar a análise da prática escolar, assim como suas implicações no processo avaliativo, ao selecionar esse tipo de pesquisa se deu por ser relacionada a seres humanos. Gonsalves (2007) descreve que a pesquisa qualitativa preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, o que impõe ao pesquisador uma abordagem centrada na teoria da interpretação. Diferente da pesquisa qualitativa, a quantitativa testa hipóteses, utilizando-se basicamente da estatística e, nesses termos, avaliando o desenvolvimento cognitivo do aluno baseando-se em números.

A pesquisa de campo, segundo Gonsalves (2007), é o tipo de pesquisa que busca diretamente informação com a população pesquisada, exigindo do pesquisador um encontro direto com o espaço onde o fenômeno ocorre, e como futuras professoras, através da pesquisa de campo, poderemos conhecer a realidade, além da teoria, considerando as relações existentes dentro do próprio fenômeno.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Educação Infantil e Ensino Fundamental Desembargador Braz Baracuhy. Optou-se por essa instituição devido à viabilidade, já que a escola é de fácil acesso, e dessa forma a coleta de dados ocorreu no período de abril de 2014.

De acordo com a Resolução 196/96, as pesquisas envolvendo seres humanos devem atender às exigências éticas e científicas fundamentais. Dessa forma, omitir-se-á o nome dos profissionais por uma questão ética, e por isso a professora do campo de estágio observada será chamada de professora “X”.

A pesquisa de campo se dividiu em duas etapas: a observação, que foi realizada durante todo o estágio e como instrumento para registro, a Lista de Verificação, instrumento de avaliação escolhido, que tem o intuito de registrar o que foi observado.

Para Luckesi existe uma diferença entre avaliação e verificação. A verificação é o fazer verdadeiro, sendo uma ação que congela o objeto, enquanto a avaliação é a ação de atribuir valor ou qualidade, exigindo certas decisões do que fazer com o objeto. Nesses termos a verificação diz respeito ao que será observado.

Segundo Melchior (1994), observar é um mecanismo natural, através do qual o indivíduo fica informado sobre seu contexto para nele melhor situar-se, impedindo que se formem ideias preconcebidas. A observação será fundamental, pois suas características como gestos informais ou ocasionais podem evitar julgamentos falsos, ao interpretar situações ou fatos observados.

Segundo Melchior (1994), a lista de verificação é uma lista de desempenhos na qual o registro será feito conforme critérios estabelecidos, para que seja prática e atinja os objetivos para que foi construída. É uma lista de desempenho e um espaço para registro da ocorrência ou ausência da atitude observada.

Escolhemos tal instrumento por ser formulado de acordo com os critérios que entendemos ser mais adequados para analisar, a partir das observações feitas, pois só a observação não é suficiente para registrar os critérios científicos. A eleição de tal instrumento se deu por sua prática ser rápida podendo ser realizada de acordo com a legenda e durante a observação.

E para completar a coleta de dados utilizamos a entrevista, que Richardson (1999), define como uma técnica que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. É um modo de comunicação no qual determinada informação é transmitida de uma A a uma pessoa B. E como entrevista, escolhemos uma entrevista dirigida, que se desenvolve a partir de perguntas pré-formuladas e com uma ordem que facilitou o aprofundamento direto com o tema da pesquisa. Sendo assim, essa etapa aplicou-se em horário de aula com a professora durante trinta minutos, compondo-se por três questões de fácil compreensão.

Para analisar todos os procedimentos da pesquisa foi fundamental o uso dos teóricos. Nesses termos, optamos por autores como Hoffman, Luckesi, Melchior, entre outros. Essas obras foram as que nos balizamos.

## 5 ANÁLISE DE DADOS

Tudo já foi dito uma vez, mas como ninguém escuta é preciso dizer de novo.  
André Gide

### 5.1 Na escola

A escola atende à população residente no bairro do Castelo Branco e tem alunos de outros bairros como: Valentina, Colinas do Sul e Bairro dos Ipês. A escola localiza-se em um bairro da periferia. A população assistida possui um nível socioeconômico médio inferior e o nível sociocultural é considerado médio.

A escola tem um total de vinte e três professores, todos com formação pedagógica. Outros funcionários: uma supervisora habilitada; uma orientadora educacional; uma psicóloga, não tem assistente social, existe um círculo composto por pais e mestres. Também há um serviço de assistência ao educando na escola, não há serviço médico, há merenda escolar, não tem serviço odontológico.

Durante nossas observações e o que nos foi relatado, há grandes dificuldades vivenciadas na escola. Dentre elas, o apoio das famílias para com as crianças e a ausência de conselho tutelar para apoiar as questões as quais lhe são devidas.

Durante nossa visita, observamos que há poucos alunos matriculados, mas é uma clientela bastante difícil. A escola tem uma boa estrutura para atender os alunos. Ao chegarmos à escola, fomos recebidas pela orientadora a qual nos atendeu muito bem, nos apresentou aos professores. Informamos por qual motivo estávamos indo à escola, que era uma necessidade de nossa pesquisa de campo para nosso trabalho de conclusão de curso. A professora do 5º ano nos recebeu bem, onde fomos cinco dias para fazer nossas observações.

Quando chegamos, os alunos estavam no pátio para a acolhida, depois foram para a sala de aula. Em sala, falamos com a professora X e depois com os alunos, nos apresentamos e depois nos posicionamos no canto da sala e ficamos observando a rotina dos alunos. A mesma se divide da seguinte forma: acolhimento, correção do exercício de casa, texto informativo e atividade do dia. É perceptível que a rotina em questão está direcionada a uma repetição de sequência, e que para muitos alunos as atividades são monótonas.

A professora “X” chamava os alunos pelo nome e escutava-os, levando-nos a refletir que a relação professor-aluno é baseada no respeito, na cooperação, porém eles

permaneciam agitados e inseguros, o que demonstrou que os alunos tinham medo de serem julgados pelos demais alunos.

Segundo a professora “X”, nem todos os alunos faziam as atividades. A professora alegou que isso ocorria desde o início do ano e que no máximo oito alunos faziam. Em relação ao comportamento diário dos alunos, pudemos perceber a insegurança para se pronunciar em voz alta durante os questionamentos da professora, uma vez que ela só chamava os alunos que tinham fácil domínio de conteúdo, e dessa forma deixava de lado os que não cumpriam as atividades. O que nos levou a pensar sobre os objetivos da avaliação diagnóstica que é de auxiliar e identificar os alunos que estão com dificuldades.

Pudemos destacar a fala de um aluno a professora que não conseguiu terminar o assunto do dia e a professora já estava falando sobre outro assunto. Foi notório que a professora na correção de um exercício passado para casa chamou uma aluna ao quadro para responder. A aluna respondeu e ela não perguntou como a aluna chegou ao resultado, pois se tratava de uma questão de Matemática. Identificamos que não ocorria o desenvolvimento dos alunos no processo ensino-aprendizagem, uma vez que os alunos demonstravam não ter um prévio conhecimento sobre o que estava sendo colocado pela professora.

De acordo com Sarmiento (1997), o que nos chamou atenção foi a rotina desses alunos, que após as aulas iam para casa e voltavam para as atividades do Programa Mais Educação. Sarmiento também fala dessa correção de atividades, que os deveres de casa são corrigidos mecanicamente e assim sucessivamente os outros exercícios, sempre que há erros cometidos e é sempre atribuída a falta de atenção dos alunos.

Sarmiento (1997), também fala que é um erro cometido por muitas professoras que não verificam se todos terminaram a tarefa anterior, mesmo que os alunos estejam interessados em prosseguir-la ou demonstrem dificuldade na mesma. Essas situações foram frequentes durante nossas visitas.

## 5.2 Coleta e análise dos dados

Neste tópico detalham-se os instrumentos de coleta utilizados para análise dos dados, que foram utilizados durante cinco dias letivos: a lista de verificação e a entrevista com a professora. E para a análise utilizaremos a análise interpretativa, que segundo Minayo (1992), podemos dispor dos dados, através dos objetivos e das hipóteses definidas. Dessa maneira partiremos dos objetivos da pesquisa.

O primeiro objetivo trata de Investigar a percepção de avaliação diagnóstica no cotidiano de sala de aula. A observação em sala de aula nos permitiu analisar as práticas pedagógicas voltadas para a avaliação diagnóstica. Ou seja, o objetivo predeterminado era a percepção da diagnose. Durante nossas observações percebemos como a professora direciona a diagnose no contexto educativo.

O primeiro item da lista de verificação está relacionado aos aspectos avaliados como objetivo de identificar o uso da avaliação diagnóstica dentro do contexto educacional através da interação dos conhecimentos prévios dos alunos com os assuntos expostos em sala, identificação das dificuldades de aprendizagem. Ao investigar a interação dos conhecimentos prévios dos alunos com os conteúdos dados no cotidiano da sala de aula, pudemos analisar que, embora a professora sempre procurasse fazer essa interação não acontecia de forma que tivesse muito proveito, pois ficava sempre no superficial. Como exemplo disto, podemos citar uma das aulas com o conteúdo sobre a cultura dos índios, ela fez algumas perguntas aos alunos sobre o que eles tinham de conhecimento a respeito dos índios, alguns alunos falaram que eles vivem mais nos lugares isolados e que geralmente em cada tribo tem um cacique (chefe da tribo) e então a professora começou a falar sobre a festa do São João, depois passou a falar sobre a copa, já que a escola estava na semana de comemoração das festas juninas e estava sendo realizada uma gincana relacionada à Copa do Mundo de 2014.

Ao observarmos e analisarmos esses dados, identificamos que não tinha uma linha lógica e coerente no planejamento da aula. O conhecimento prévio dos alunos não era explorado, ficando em perguntas e respostas em que muitas vezes o aluno não tinha tempo de refletir sobre o que lhe era perguntado, para que pudesse dar uma resposta pensada criticamente partindo do seu cotidiano. Observamos que um a quatro alunos respondiam. Sendo assim, não tinha como a professora avaliar o desenvolvimento cognitivo de seus alunos, pois essa interação tem que envolver o aluno na conversa, mesmo que seja a

participação naquele momento. Na avaliação diagnóstica, o interessante na interação dos conhecimentos prévios dos alunos com os assuntos expostos em sala de aula, é trabalhar a relação entre sujeitos, experiências, sociedade e conhecimentos, para que a partir dos temas geradores sejam problematizados interdisciplinariamente, valorizando e incentivando o aluno a participar do processo ensino- aprendizagem.

O segundo item da lista de verificação foi formulado acerca da percepção da professora sobre as dificuldades dos alunos. Foi constatado que a professora poderia até saber o porquê das distrações, das dificuldades que estavam relacionadas à aprendizagem, porém o que ficou implícito é que ela não sabia o que fazer para contextualizar isso na aprendizagem. Eis um problema que a grande maioria dos professores enfrentam, pois não se tem clareza do que fazer depois de obter os dados.

Nesse caso, é necessário que saiba intervir, buscando uma conscientização, em que o aluno possa analisar seu próprio progresso e busque formas adequadas para superar junto ao professor suas dificuldades. Nessa etapa, é fundamental o uso do bom senso do professor para poder coletar, analisar e sintetizar, o máximo possível as condutas dos alunos, possibilitando uma aprendizagem efetiva, sendo o foco, contudo se observar o que está motivando e polarizando a aprendizagem do aluno.

O segundo o objetivo é relacionado a “Identificar o uso da avaliação Diagnóstica dentro do contexto educacional”. A identificação do uso da avaliação diagnóstica se deu através da entrevista da professora sobre o que é, e como é usada a diagnose na sua prática. A avaliação diagnóstica tem a função de diagnosticar a aprendizagem assumindo dois propósitos que são: determinar o nível de aprendizado do aluno e descobrir as causas ou circunstâncias que dificultam a aprendizagem. De acordo com Libâneo (1994), a avaliação deve ser feita no início como uma sondagem de conhecimento, durante todo o ano acompanhando o progresso dos alunos e, no final, cumprindo a função de realimentação do processo de ensino.

Na entrevista com a professora X, questionando sobre qual sua concepção de avaliação diagnóstica, a mesma disse ser um instrumento para medir o rendimento da turma, por parecer não entender que a avaliação diagnostica se trata de uma modalidade de avaliação e não de um instrumento. Para analisar essa resposta utilizou-se a interpretação qualitativa de dados, denominada por Minayo (1992) de método hermenêutico-dialético. Esse método de análise baseia-se em dois pressupostos: de que não há consenso e nem ponto de chegada ao processo de produção dos conhecimentos e de que a ciência se

constrói numa relação dinâmica entre a razão daqueles que a pratica e a experiência que surge na realidade concreta.

Ao interpretar os dados procuramos estabelecer articulações entre eles e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo às questões da pesquisa com base em seus objetivos, promovemos, assim, relações entre o concreto e o abstrato, o geral o particular, a teoria e a prática (MINAYO, 1992).

Um dos objetivos desse trabalho é investigar a percepção de avaliação diagnóstica no cotidiano da sala de aula e refletir sobre o seu resultado no rendimento da aprendizagem dos alunos. Em relação a esse objetivo, pode-se notar que a fala da professora revela um discurso inconsistente ao caracterizar a avaliação como um instrumento para medir o nível da turma. No entanto a mesma possibilita acompanhar o andamento tanto da turma quanto da prática docente. Libâneo (1994) afirma que essa avaliação fornece ao professor informações sobre como ele está conduzindo o seu trabalho: andamento da matéria, adequação de métodos e materiais, comunicação com os alunos, adequabilidade da sua linguagem etc.

A partir do momento em que o professor vê o andamento da turma ele também se avalia dentro do processo de ensino- aprendizagem, de acordo com a fala da professora. De acordo com a professora ela usa avaliação diagnóstica no início do ano letivo e no final de cada bimestre.

Durante o estágio pode-se observar que a avaliação diagnóstica não acontecia como deve ser. A professora “X”, nas aulas observadas, em nenhum momento foi identificado o uso da avaliação diagnóstica como foi falado pela professora em entrevista. Uma das perguntas foi: “Em que momento você utiliza a avaliação diagnóstica?” “No final dos bimestres, que já vem pronto da secretaria de educação. Já vem com dias letivos, ou seja, data”. Na fala da professora “X” nota-se que aparentemente ela desconhece o que seja avaliação diagnóstica, ao dizer que a avaliação diagnóstica é algo que vem pronto da secretaria com data e sempre realizada no final de cada bimestre. Então, não tem como a professora acompanhar o desenvolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem, pois esse acompanhamento se dá continuamente no dia-a-dia de sala de aula. Indo e voltando. Investigamos que a “avaliação diagnóstica” vinda da secretaria seria a programação dos conteúdos letivos a serem dados pela professora e em cada final de bimestre se faz a aplicação de uma avaliação descritiva, na qual se é atribuída uma nota em relação ao que foi exposto pelo aluno naquele momento.

Em vários momentos de diálogos casuais, a professora insinuou que ela deixa dois ou três alunos dormirem em sala de aula, pois eles passam a noite acordados, ainda tem os que faltam muito e acabam perdendo a explicação do assunto anterior que dá suporte para compreender o assunto regente e que não pode fazer nada, pois tem que dar continuidade para não prejudicar os que estão acompanhando o processo de aprendizagem. Assim, pudemos analisar que o rendimento no resultado da aprendizagem do educando dentro do contexto educacional não estava sendo bem aproveitado devido à falta de conhecimento da professora de como se dá e para que serve a avaliação diagnóstica para o desenvolvimento intelectual do aluno.

A terceira pergunta foi formulada para completar o entendimento sobre o uso da avaliação diagnóstica durante o ano letivo. Desta forma, como sondagem, a professora considera que a principal é a “inicial”, não se pode dizer que há um momento melhor na avaliação diagnóstica, pois todos os momentos fazem parte de um só processo, e dessa forma não existe momento que se sobressai a outro. A sondagem deve ser constante e permanente, feita diariamente, de maneira que as atividades de sala sejam programadas para funcionar como um atendimento individual.

O que a professora nos passou foi que, no decorrer do ano letivo, se faz a sondagem partindo da verificação dos cadernos dos alunos. A mesma assegura que faz anotações dos alunos quem fez ou não as atividades. Porém nos leva a ver uma discordância, pois, além da mesma dizer, a nossa observação informa e nos mostra que a grande maioria dos alunos não realiza as atividades. Ou seja, ela está apenas verificando as atividades e, segundo Luckesi (2006), a verificação encerra-se no momento em que o ato de investigação obtém-se o dado ou a informação que se busca, ou seja, é preciso se olhar além do que está proposto, e nesse caso durante a olhada nos cadernos e anotações ao perceber que os alunos não estão alcançando, a professora diz fazer uma atividade para complementar. Porém, o que foi contraditório é que a mesma quase não andava na sala para observar o desenvolvimento das atividades.

É preciso ter em ênfase a recuperação ou o acompanhamento que se desenvolve nas atividades individuais, em que o professor necessita auxiliar enquanto observa o desenvolver individual. Além do mais os comentários oral ou escrito são indispensáveis para uma boa apreciação, e a sondagem dá-se, portanto, de uma forma continuada, constante e permanente, feita diariamente.

A avaliação diagnóstica, por conseguinte, é mediação pedagógica. Ela nos permite afirmar que o não conhecimento da referida modalidade contribui de forma negativa na vida profissional do educador e no processo educativo do aluno.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse Trabalho de Conclusão de Curso foi possível ampliar a análise que poderia ser uma prática avaliativa diagnóstica baseada no ensino-aprendizagem de uma maneira que viesse a contribuir com o processo de aprendizagem, podendo assim compreender como o ato avaliativo pode ser utilizado na prática para auxiliar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, em que o professor é indispensável para propor alternativas mais adequadas ao contexto pedagógico. Sendo preciso superar a pedagogia do exame, que qualifica o sujeito, é necessário ultrapassar a prática mecânica que busca qualificar o aluno através de média numérica, na qual o padrão é atribuir certo ou errado a questões preestabelecidas. Sabemos que é um caminho longo, mas necessário para se obter resultados que construam uma aprendizagem significativa

A avaliação, enquanto processo pedagógico, requer interação entre os sujeitos que compreende: o aluno, o professor e o objeto de conhecimento (conteúdo). Nesse processo, professor e aluno partilham conhecimento durante todo o tempo, em todas as atividades executadas, percebendo assim a avaliação enquanto processo para a qualidade na educação, o que nos leva a refletir que no espaço escolar há pouco tempo para ser proposta uma avaliação que se construa baseada no acompanhamento e recuperação dos alunos.

Observamos que há uma pressão para que o professor possa fazer uma avaliação quantitativa e colocar as notas nas cadernetas, porém é preciso se levar em consideração que ao se tratar do termo avaliação diagnóstica, houve um progresso por parte da secretária de educação que busca incentivar o professor a retomar alguns pontos na aprendizagem de seus alunos sempre que for percebida a sua necessidade, porém é necessário que o professor seja autônomo, não ficando vinculado a critérios que já estão preestabelecidos.

Outra contribuição que pudemos identificar é que há uma necessidade de ter uma maior compreensão sobre o ato avaliativo na sua aplicação para que se tenham bons resultados. O que ocorre é que a sua utilização acontece de forma inadequada em que o professor, ao fazer a avaliação, não solicita o que é oferecido nos conteúdos. E esta avaliação se limita apenas a uma forma de atribuição de notas ou conceitos, não busca a superação do sujeito em seu desenvolvimento e a valorização do mesmo.

Concluimos, assim, que o professor precisa conhecer os aspectos da avaliação diagnóstica para refletir e intervir durante todo o processo pedagógico, de forma que a avaliação diagnóstica tenha como principal interesse o aluno enquanto autor do

conhecimento, buscando nortear, empreender, identificar, adaptar e saber, especialmente as características e as competências enquanto pré-requisitos para futuras atividades. O papel do professor passa a ser a do mediador dos conhecimentos, logo, o aluno torna-se mais autônomo, participativo. Neste aspecto, compreendemos que o estudo sobre a temática não termina aqui, pois a educação é um processo contínuo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei Nº 9.394 – Lei **das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 20 de Dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_**Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Anna M. P. **Prática de ensino:** os estágios n formação do professor. 2º ed. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciência Sociais, 1987.

CARVALHO, Bernardina Silva de. **Complexidade e educação de Jovens e Adultos.** Paraíba: UFPB, [s.d.].

CARVALHO, Meire Muzzi; CARVALHO, Denise Dutra Martins. Para compreender o erro no processo ensino-aprendizagem. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v.7, n.42, Nov/dez. 2001.

Carvalho, Dorisney. **Análise da concepção de avaliação da nova LBD - 9394/96.** [s.l.], 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_**Quando as ideias e os afetos se cruzam/** organizadoras Maria Nayde dos Santos Lima, Argentina Rosa; apresentação João Paulo e Lima; prefácio Maria Luiza Martin Aléssio. – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa.** Curitiba: Positivo, 4º ed., 2009.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar:** Como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. – 10º Ed. – Rio de Janeiro: Record, 2007.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversando sobre iniciação à pesquisa científica/**Elisa Pereira Gonsalves. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007, 96p. 4º edição.

HANSEM, Elza do Carmo. **Avaliação da aprendizagem a favor da democratização do ensino.** Disponível em < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1771-8.pdf>> Acesso em 09/05/2014.

HEUSER, Fernanda Müller. **Avaliação: sentença ou diagnóstico.** 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

HOFFMAN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação.** Porto Alegre: Mediação, 2ª edição, 2005.

- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**: série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escola**: estudos e proposições. 18 ° edição. São Paulo: Cortez, 2006.
- MACEDO, Lino de. **Ensaio construtivistas**. São Paulo: Casa do psicólogo, 1994.
- MATUI, Jiron. **Construtivismo - teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino**. São Paulo: Moderna, 1995, p.218-238.
- MELCHOR, Maria Celina. **Avaliação Pedagógica função e necessidade**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994, 150p.
- \_\_\_\_\_ **o sucesso escolar através da avaliação e da recuperação**. Novo Hamburgo: s.ed., 1998.
- MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro – São Paulo, Abrasco-Hucitec, 1992.
- MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Avaliação e aprendizagem na escola**: A prática pedagógica como eixo da reflexão. Disponível em < <http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=1378>>. Acesso em 10/05/2014.
- OLIVERIA, Adriana; APARECIDA, Celina; SOUZA, Gelsenmeia M. Romero. **Avaliação**: Conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de pedagogia. Disponível em <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/comunicacoes6.html>>. Acesso em 10/05/2014.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos práticos: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação**: novos tempos, novas práticas. Rio de Janeiro. Vozes. 1998.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas / Roberto Jarry Richardson; colaboradores José Augusto de Souza Peres... (et AL). São Paulo: Atlas, 1999.
- SARMENTO, Diva Chaves (Coord.). **O discurso e a prática da avaliação na escola**. Campinas: Pontes; Juiz de Fora, EDUFJF, 1997.
- ZÓBOLI, Graziella. **Práticas de Ensino** - Subsídios para a atividade docente. São Paulo: Ática, 1990.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE - 1

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB**

### LISTA DE VERIFICAÇÃO

|  |     |     |            |
|--|-----|-----|------------|
| Escola:<br>Turma:                      Série:                      Data:<br>Aspectos a serem observados: |     |     |            |
|  | Sim | Não | Observação |
| Interação dos conhecimentos prévios dos alunos com os assuntos expostos em sala                          |     |     |            |
| Identificação das dificuldades de aprendizagem   |     |     |            |
| Assinale com um x o que considerar adequado.   |     |     |            |

## **APÊNDICE - 2**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB**

### **ENTREVISTA**

1- Na sua concepção o que é avaliação diagnóstica?

2- Em que momento você utiliza a avaliação diagnóstica?

3- Você costuma fazer “sondagem”? Como?