

OS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA EM LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA PARA OS ALUNOS DAS PRIMEIRAS SÉRIES DO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO CEARÁ: UM INSTRUMENTO DE GESTÃO QUE ORIENTA A FORMAÇÃO E O PLANEJAMENTO DOCENTE

Autor: Luciano Nery Ferreira Filho

Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará - SEDUC/CE

luciano.nery@educ.ce.gov.br

Resumo: A Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará - SEDUC/CE iniciou no ano de 2017 uma ação sistêmica de avaliação diagnóstica de todos os alunos regularmente matriculados no ensino médio dessa rede de ensino. Essa ação objetiva traçar um panorama que oriente professores e gestores na elaboração de ações pedagógicas com vistas à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Entende-se que uma avaliação com características diagnósticas e formativas possa traçar um desenho que oriente de forma mais eficaz as ações para o saneamento das deficiências cognitivas encontradas contribuindo dessa forma para a determinação e elaboração de estratégias metodológicas com foco no sucesso acadêmico e criando, a nível de rede, um instrumento fundamental para basear políticas de formação continuada de professores. Essa avaliação diagnóstica foi aplicada em dois momentos do ano letivo: ao início desse, como avaliação de entrada, e no início do segundo semestre letivo, como avaliação de processo. No primeiro momento a avaliação mensura, a partir das habilidades que historicamente se mostraram no Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará – SPAECE como mais frágeis, o grau de desenvolvimento que os estudantes deveriam ter desenvolvidos na série anterior à avaliada, e a partir disso orienta ações pedagógicas e gerenciais de superação dessas fragilidades. No segundo momento, a avaliação, utilizando-se dos mesmo descritores do primeiro momento, objetiva avaliar o grau de eficácia das ações planejadas a partir do que foi detectado no primeiro momento, contribuindo para a continuidade ou reformulação dessas ações. Essas avaliações são aplicadas preferencialmente de forma *on line*, a partir de sistema informatizado próprio da secretaria, ou, naquelas escolas onde há qualquer impedimento à essa forma de aplicação, ela acontece impressa e posteriormente os resultados são inseridos pela própria escola no mesmo sistema operacional. Isso permite que os resultados e relatórios sejam gerados em curto prazo, promovendo, assim, a construção do desenho do desenvolvimento cognitivo dos alunos das 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio. O artigo apresentado estudou a aplicação e os resultados dessa avaliação na contribuição para o sucesso acadêmico dos alunos das 1ª séries do ensino médio dessa rede mostrando sua contribuição para a elaboração de estratégias de intervenção. Para isso implicou no acompanhamento dos resultados da primeira e da segunda etapa da avaliação. Além disso, objetiva também associar essa ação avaliativa de rede à construção histórica de uma avaliação com caráter diagnóstico em contraponto a uma avaliação simplesmente verificatória sendo fundamental para entender a sua função democratizadora do ensino e promotora da equidade dentro da educação, características essenciais na busca pela integração social e formação humana emancipatória construtoras de uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: avaliação, diagnóstico, equidade, emancipação humana.

1. Introdução

O planejamento de ações pedagógicas, com vistas à melhoria do processo de ensino e aprendizagem e ao sucesso acadêmico dos alunos, é uma ação complexa e essencial na rotina da regência de professores de qualquer modalidade ou etapa de ensino e de gestores

educacionais, sejam estes das redes de educação pública ou privada.

Sendo assim, torna-se essencial a criação de mecanismos capazes de traçar um panorama inicial que identifique, de forma clara, o grau de desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos ao início de cada série. Para Souza e Teodora (2015) este cenário propicia ao professor um conhecimento acerca da realidade cognitiva de seus educandos e possibilita, a partir disso, tomadas de decisão que sejam capazes de sanar as deficiências encontradas e fortalecer o processo de consolidação do conhecimento adquirido.

A avaliação de caráter diagnóstico é um mecanismo que, se bem estruturado, pode suprir essa necessidade de apropriação inicial e orientar professores e gestores no planejamento de suas intervenções pedagógicas e políticas de rede. Para Hadji (2001), a importância deste modelo diagnóstico ou *prognóstico* de avaliação está em sua função primordial que é a possibilidade de se construir um desenho capaz de servir como base para subsidiar o estabelecimento de metas a serem cumpridas, e constituir elemento de apoio à elaboração de planos de ação capazes de contribuir positivamente para o processo de construção e aquisição de conhecimento. Segundo o autor, a avaliação *prognóstica* e com caráter formativo “precede a ação de formação. (...) tem a função de permitir um ajuste recíproco aprendiz/programa de estudos” (HADJI, 2001, p. 19).

Infere-se, portanto, que essa ação, a nível de rede, constitui-se importante política de democratização da aprendizagem. Segundo Lerche (2007) é fundamental que essas políticas sejam voltadas para a principal função da escola, o ensinar e o aprender. A autora defende que “é importante insistir que as políticas e a gestão da educação básica necessitam encontrar seu foco na essência da tarefa educativa – bem ensinar e bem aprender” (LERCHE, 2007, p. 67).

Portanto, utilizar os resultados da avaliação com caráter diagnóstico como panorama inicial para as tomadas de decisão, sejam elas no que se refere à determinação de conteúdos e metodologias mais apropriadas ou à necessidade de políticas de formação pedagógica específicas, torna-se essencial para a construção de um modelo equânime de ensino.

A rede pública estadual de ensino do Ceará propôs, no ano de 2017, a construção e aplicação de um modelo de avaliação diagnóstica de entrada e de processo, a fim de amparar os trabalhos dos professores, coordenadores pedagógicos e superintendentes educacionais dessa rede de ensino. Afonso (2000) argumenta que uma avaliação com esses objetivos torna-se instrumento essencial para a gestão, propiciando a vários níveis de atores educacionais – alunos, professores, gestores de escola e de rede – a ressignificação de sua prática e a

proposição de modelos de ação capazes de superar as dificuldades encontradas.

Essa avaliação com caráter diagnóstico é aplicada a todos os alunos das 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio da rede pública estadual, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em dois momentos do ano letivo – ao início deste, como avaliação de entrada, objetivando mensurar o grau de desenvolvimento cognitivo que esses educandos possuem ao chegar na série avaliada e orientar a formulação de ações pedagógicas de correção das dificuldades encontradas; e uma outra, como avaliação de processo, no início da segunda metade do ano letivo, para avaliar o grau de eficácia dessas ações no saneamento das dificuldades encontradas e assim orientar sua continuidade ou sua reformulação.

Os resultados obtidos, a partir da avaliação supracitada, são disponibilizados inclusive ao aluno que a realizou, proporcionando meios de autoconhecimento e auto avaliação, os quais se constituem como instrumentos fundamentais para a superação de suas dificuldades cognitivas. Isso conduz a um modelo mais interativo e democrático da prática pedagógica fazendo com que “os seus resultados e planejamentos de ações sejam participativos, entre alunos e professores, e que todos possam ser corresponsáveis no planejamento de ações de superação das dificuldades encontradas.” (LUCKESI, 2011, p. 118).

Explicita-se, a partir do exposto, os objetivos geral e específicos desse artigo:

1.1. Objetivo Geral

- Analisar a importância e os impactos da avaliação com caráter diagnóstico para o processo educativo, a partir da experiência de elaboração, aplicação e dos resultados da avaliação diagnóstica implementada pela rede pública de ensino estadual do Ceará.

1.2. Objetivos Específicos

- Entender historicamente a construção da proposição de um modelo de avaliação diagnóstica e formativa como substitutiva aos exames verificatórios, de caráter autoritário e classificatório;
- Discutir a importância da avaliação diagnóstica, e sua função formativa, como subsídio para elaboração de ações gerenciais e pedagógicas capazes de influenciar positivamente a melhoria do processo educativo;
- Investigar os resultados da utilização de uma avaliação com caráter diagnóstico, a partir da experiência implantada na rede pública de ensino estadual do Ceará.

2. Metodologia

Para fins de composição teórico-conceitual, neste artigo, entende-se o estudo da avaliação com finalidade diagnóstica como um instrumento de construção histórica e fundamentação social, uma vez que possibilita a mudança de preceitos arraigados à prática pedagógica, e possibilita, desde a sua composição, até à conduta adotada diante dos resultados apresentados, uma reflexão acerca do processo avaliativo e de como ele contribui para o processo pedagógico de ensino e aprendizagem em sua totalidade. O estudo de um modelo proposto de avaliação que preze pelos preceitos descritos é importante tanto para a compreensão dos fatores que levaram a essa ação, bem como para subsidiar melhorias e ressignificações desse modelo.

A partir disso, desenvolveu-se um método de pesquisa baseado em três momentos:

a) Estudo histórico brasileiro dos modelos de avaliação educacional, levando em conta a importância da avaliação e sua significação para a construção do homem como ser social, com foco nas concepções teóricas que, contrariando os modelos clássicos de exames e provas que caracterizam a pedagogia tradicional, contribuem para a elaboração de um modelo avaliativo capaz de superar o autoritarismo clássico;

b) Estudo da proposição de um modelo avaliativo mais democrático de identificação e intervenção das dificuldades cognitivas apresentadas pelos alunos, contribuindo para a construção de saberes, para a equidade, para a inserção social e para a emancipação humana;

c) Pesquisa de campo objetivando a descrição e análise qualitativa e quantitativa dos resultados obtidos a partir de um modelo de avaliação diagnóstica implantado pela rede de ensino estadual do Ceará, para os alunos das primeiras séries do ensino médio.

Portanto, entende-se que esse artigo possa contribuir para a análise acadêmica dos processos avaliativos como instrumentos de uma pedagogia libertadora e também como meio de refinamento do próprio projeto proposto pela rede de ensino estadual do Ceará.

3. Resultados e Discussão

3.1. O ato de examinar: análises históricas e conceituais

A construção do processo de avaliação da aprendizagem no Brasil é o resultado de um conjunto de fatores históricos que a conduziram à aplicação de uma metodologia classificatória e punitiva, que buscava apenas a verificação dos conhecimentos adquiridos, sem a preocupação de sanar as dificuldades identificadas.

Segundo Luckesi (2011), essa prática apoiava-se historicamente em três aspectos básicos constituintes da nossa cultura: em primeiro lugar, a nossa formação escolar de *caráter jesuítico*, dos tempos de colonização, que primavam pela centralidade do saber nos processos de exame e provas finais, classificando os indivíduos como aptos ou não a prosseguir seus estudos, além de objetivarem uma hegemonia católica contra as “heresias protestantes”; em segundo lugar, a *pedagogia comeniana*, originada de Comênio, que primava como centro do processo educativo o professor, e tinha como pressuposto a utilização de provas e exames como forma de manter a disciplina e a atenção dos alunos às aulas proferidas; e em terceiro lugar, a construção cultural brasileira como *sociedade burguesa*, que através dos seus processos econômicos, sociais e políticos oprime excluídos e opera o medo como forma de controle social, utilizando-se para isso, na educação, do instrumento da avaliação, e dos conceitos que fundamentam a pedagogia tradicional.

Essa construção levou ao desenvolvimento de uma cultura amplamente difundida de valorização intensa do resultado final - a nota - em detrimento da aprendizagem e de seus métodos para a consolidação dos conhecimentos. Perrenoud (1999) argumenta que esse sistema clássico de avaliação favorece uma relação utilitarista com o saber, fazendo com que alunos, professores, e comunidade escolar como um todo trabalhem em função da nota.

Luckesi (2011) chama a essa construção de “fetiche” e a conceitua como criação humana que supervaloriza os exames e as provas que levam à nota como objetivo final do processo educativo. Nesse contexto, percebe-se que a relação entre os sujeitos professor e aluno, como relação de construção de saberes, é posta em segundo plano, sendo substituída pela nota como objetivo e objeto dessa relação. Ora, ao se valorizar a nota como produto final do processo educativo, tende-se a inferiorizar a importância do aprendizado e das necessidades individuais e, por conseguinte, a tratar a todos da mesma forma, tornando difícil, segundo Afonso (2000), a identificação das realidades cognitivas individuais e a ação equânime a partir da realidade dos alunos, ação essa essencial ao fazer pedagógico.

Luckesi (2011) diferencia, assim, o ato de examinar do ato de avaliar. O primeiro ato sendo identificado como o processo simples de mensuração do conhecimento que, de forma estanque, classifica, em aptos ou não, os educandos de forma definitiva, sem permitir, aos atores envolvidos, a oportunidade de reflexão sobre os resultados obtidos e a modificação da ação, se assim for necessário, que levaram àquele resultado.

Ao se aprofundar no estudo do ato de examinar percebe-se que este possui algumas características que são próprias dele, tais como, o uso de instrumentos inadequados para coletar dados sobre o desempenho, a atenção indevida às necessidades dos educandos e a pressuposição de que educandos possuem menos dificuldades do que existe na realidade (LUCKESI, 2011). Além disso, segundo Perrenoud (1999), este ato está associado à criação de “hierarquias de excelência”, que promovem a comparação e o classificação de alunos, minimizando a ação educacional, e tornando-a uma ação de legitimação do dominador (professor) sobre o dominado (aluno), pois segundo o autor “a nota é uma mensagem que não diz de início ao aluno o que ele sabe, mas o que pode lhe acontecer se continuar assim até o final do ano” (PERRENOUD, 1999, p. 12).

3.2. O ato de avaliar: um instrumento diagnóstico e formativo

O segundo ato – o de avaliar – para Luckesi (2000), é caracterizado como uma atividade de intervenção para melhoria da realidade e inclusão daqueles que não conseguiram consolidar, ainda, o conhecimento desejado. Segundo o autor, ele envolve a construção de um panorama sobre a realidade do educando e sua reflexão sobre ela, buscando meios de superação. Desta forma, segundo ele, o ato de avaliar é democrático por excelência, pois preocupa-se com a transformação, e fundamenta-se em “um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade para uma tomada de decisão” (LUCKESI, 2011, p. 90). Assim sendo, identifica realidades diferentes para agir diferentemente sobre elas, tornando mais eficaz e equânime a construção do conhecimento.

Perrenoud (1999) entende que o ato de avaliar tem como objetivo orientar e reorientar o processo de ensino, contribuindo de forma decisiva para sua lapidação e conseqüentemente com a melhoria da aprendizagem. Além disso, o autor defende que uma avaliação formativa contribui para sanar as dificuldades individuais, pois “não funciona sem regulação individualizada das aprendizagens” (PERRENOUD, 1999, p. 149). Segundo ele, a verdadeira ação pedagógico se fundamenta na “*intervenção diferenciada*”, propiciando meios para que todos os sujeitos do processo aprendam.

Ensinar para a perspectiva de sucesso na aquisição de conhecimento e emancipação humana pressupõe entender continuamente em que ponto os estudantes estão e, a partir disso, orientar ações de desenvolvimento cognitivo (SOUZA; TEODORA, 2015). Para as autoras o ato educacional exige que se estabeleça antecipadamente o currículo a ser trabalhado e que tipo de homem se quer formar, e o instrumento avaliativo deve estar a serviço dessa definição.

Essa concepção também é explorada por Freitas (1995), o autor defende que professores e alunos trazem consigo valores definidores das suas concepções de mundo e que “isso abre um horizonte maior para a própria superação das atuais práticas” (FREITAS, 1995, p. 233). O conhecimento pleno do caminho que educadores estão trilhando no desenvolvimento da cognição dos educandos é fator primordial para o sucesso escolar, visto que permite aos primeiros a ressignificação e aprimoramento de sua prática.

No entanto, mais que a mudança no instrumento avaliativo, cabe ao educador “aprender um novo modo de ser e de agir, abrindo mão de conceitos e modos de agir que estão impregnados em nossas crenças conscientes e inconscientes.” (LUCKESI, 2011, p. 32). Essa inversão paradigmática da avaliação exige que o professor tenha claro os objetivos da sua ação pedagógica e de sua contribuição para a formação humana (SOUZA; TEODORA, 2015). A partir deste viés, o ato de avaliar supera o caráter meramente verificatório e passa a ter o caráter intervencionista, primordial na formação do educando. Para Luckesi (2011), esse rompimento é essencial, pois permite ao professor a mudança de foco apenas no produto – entendido aqui como acabado e sem capacidade de mudanças – para o processo, que cria um leque de possibilidades de novas práticas pedagógicas mais eficientes.

Nesse contexto, vale ressaltar a reflexão de Freitas (1995) que argumenta sobre o perigo da avaliação ser utilizada como forma científica de consolidação e explicação da exclusão de classes, segundo o autor o conhecimento das diferenças a partir da avaliação que permitiria “uma ação pedagógica diversificada, é elevada à categoria de contradição, na medida em que passa a ser uma ‘explicação científica’ para a exclusão das camadas populares da escola” (FREITAS, 1995, p. 246). A partir disso, torna-se essencial a ressalva de que o ato de avaliar sem a tomada de decisão no sentido de sanar os problemas detectados com vistas à melhoria da aprendizagem pode torna-se perigoso por constituir-se instrumento de reafirmação de exclusão de classes. A ação avaliativa com função diagnóstica deverá estar a serviço da superação dessa exclusão, constituindo instrumento importante de inserção e transformação social. Tal ação objetiva superar o preceito autoritário do exame clássico, levando a um modelo mais democrático, pois “deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento de identificação de novos rumos” (LUCKESI, 2011, p. 91).

3.3. Características da avaliação diagnóstica cearense

A rede pública de ensino estadual do Ceará, iniciou, em 2017, um programa sistêmico de avaliação diagnóstica para todas as suas séries do ensino médio nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Essa ação visa, além da construção de um panorama que indique o nível de conhecimento que os alunos tem ao entrar nas três séries do ensino médio e possibilite aos professores maiores subsídios na formulação dos seus planos de aula, também promovam, a nível de rede, a detecção das necessidades de formação de docentes e de gestores educacionais. De acordo com o projeto norteador dessa avaliação, por meio desta ferramenta

poderão ser avaliadas as competências construídas e as habilidades desenvolvidas até então, de forma que se consiga detectar os problemas de aprendizagem, através dos resultados obtidos. Estas informações subsidiarão a adoção de medidas que superem as dificuldades observadas e que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino não só na escola, mas em toda rede estadual. (SEDUC/CE, 2016, p. 7).

Essa avaliação leva em conta os descritores que, historicamente, se mostraram mais frágeis a partir do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, que é a avaliação externa própria da rede pública cearense. No projeto base dessa ação é explicitada que foram identificados, para a composição da avaliação diagnóstica das primeiras séries do ensino médio, os cinco descritores¹ com maiores fragilidades históricas em Língua Portuguesa e Matemática captados na avaliação externa citada e aplicada aos 9º anos do ensino fundamental² e descritos na tabela 1.

Tabela 1 - Descritores avaliados na avaliação diagnóstica da 1ª série do ensino médio

Descritores de Língua Portuguesa	
D06	Distinguir fato de opinião relativa ao fato.
D07	Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto.
D12	Identificar semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre os textos.
D17	Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios, etc.
D21	Reconhecer o efeito decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.
Descritores de Matemática	
D24	Fatorar e simplificar expressões algébricas.
D28	Reconhecer a representação algébrica ou gráfica da função polinomial do 1º grau.
D31	Resolver situação problema envolvendo função quadrática.
D48	Identificar e classificar figuras planas: quadrado, triângulo e círculo, destacando algumas de suas características (número de lados e tipo de ângulos).
D67	Resolver problema envolvendo o cálculo de área de figuras planas.

Para cada um dos descritores citados acima foram construídos e pré-testados três itens com níveis crescentes de dificuldade, compondo assim a avaliação diagnóstica da série inicial

¹ Os descritores avaliados são originados da matriz de referência do Centro de Avaliação da Educação (CAEd), órgão ligado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), que por sua vez, se utilizou da matriz do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) como referência para essa composição.

² O SPAECE avalia historicamente, de forma censitária, três séries do ensino fundamental, o 2º, o 5º e o 9º ano. No ensino médio o SPAECE possui certa variação, em algumas edições foram avaliadas às três séries, e em outras edições a apenas algumas das séries. Na última edição, de 2016, apenas a 3ª série foi avaliada, e de forma censitária.

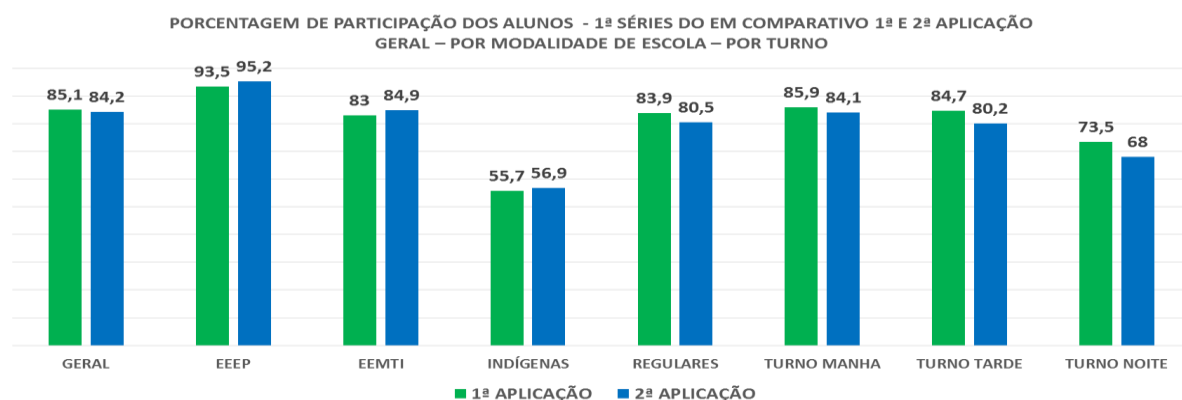
do ensino médio. Essa avaliação foi aplicada de forma censitária, de forma *on line*, em sistema informatizado da própria secretaria, e nas escolas onde houve dificuldade para a aplicação *on line*, a avaliação pôde ser realizada de forma impressa, e, posteriormente, os resultados foram inseridos no mesmo sistema, gerando relatórios para posterior intervenção.

A apropriação desses resultados é feita de forma generalizada por todos os que compõe a rede pública estadual de ensino, desde o aluno, que tem acesso aos seus resultados individuais, até aos professores e gestores, possibilitando um conjunto de ações com vistas a sanar as dificuldades apresentadas. Essa ação formativa reflete “a forma de uma regulação interativa, isto é, uma observação e uma intervenção em tempo real” (PERRENOUD, 1999, p, 101), que objetiva o sucesso acadêmico dos alunos.

3.4. Alguns resultados da avaliação diagnóstica da primeira série

Alguns dados são importantes de serem analisados comparando a primeira com a segunda aplicação da avaliação diagnóstica em 2017. O gráfico 1 mostra a participação dos alunos da primeira série do ensino médio da rede pública discriminando por modalidade de escola e por turno. É importante ressaltar que nessa etapa foram avaliados, na primeira aplicação, um total de 115.761 alunos e na segunda aplicação 111.827 alunos, o que constitui, respectivamente, 85,1% e 84,2% do total de alunos matriculados nessa etapa do ensino médio. Apesar de leve decréscimo – 0,9 pontos percentuais – entre as duas aplicações, o percentual é maior que 80,0% possibilitando valor estatístico aceitável para posteriores análises.

Gráfico 1 – Análise comparativa da participação dos alunos da 1ª série do EM na 1ª e 2ª aplicações da av. diagnóstica



Dentre as modalidades de escolas estaduais, aquelas com maior percentual de alunos avaliados foram as EEPP³ com 93,5% e 95,2%, respectivamente, na primeira e segunda aplicações. As EEMTI⁴, apresentaram aumento de participação entre a primeira (83%) e a

³ EEPP – Escolas Estaduais de Educação Profissional

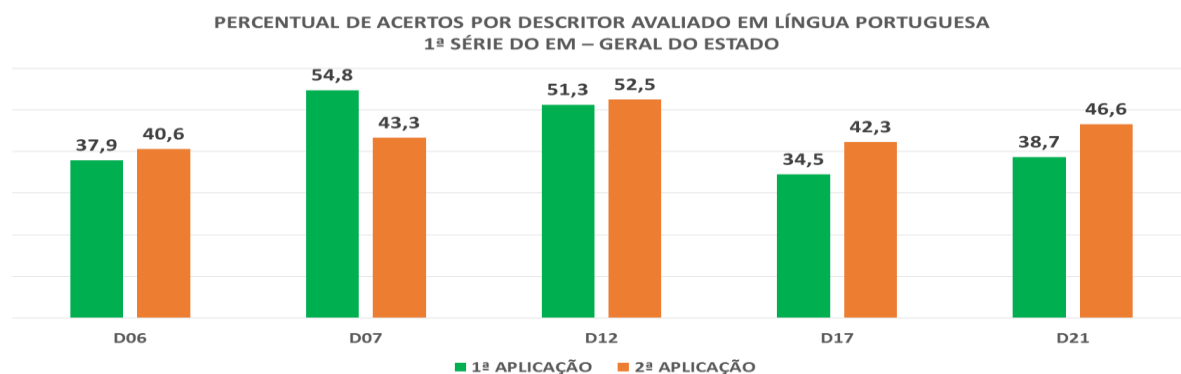
⁴ EEMTI – Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral

segunda aplicação (84,9%). Percebe-se um comportamento inverso nas escolas que ofertam turmas de primeira série em meio expediente (escolas regulares), nesse grupo houve decréscimo de participação entre a primeira (83,9%) e a segunda aplicação (80,5%). As escolas indígenas do estado, possuem o menor grau de participação, um pouco acima de 50,0%, no entanto, percebe-se, nessas escolas, um aumento do número de alunos avaliados entre a primeira (55,7%) e a segunda aplicação (56,9%).

Entre os turnos, observa-se no turno da manhã maior percentual de alunos avaliados em ambas as aplicações, apesar de leve decréscimo, entre a primeira aplicação (85,9%) e a segunda (84,1%). O turno com menor participação foi o noturno, que ainda apresentou decréscimo de alunos avaliados entre a primeira aplicação (75,5%) e a segunda (68%).

Os descritores avaliados e seu percentual de acertos constitui outra análise importante a se fazer a partir dos dados colhidos. O gráfico 2 detalha a porcentagem média de acertos entre os três itens componentes de cada descritor de Língua Portuguesa.

Gráfico 2 – Análise comparativa (1ª e 2ª aplicação) do percentual médio de acertos dos itens de Língua Portuguesa por descritor.



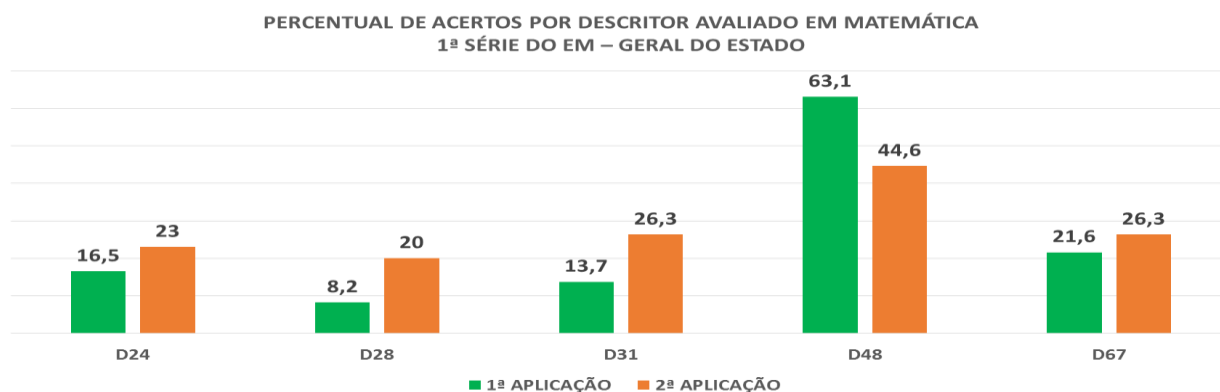
Pela análise do gráfico 2 percebe-se que houve melhoria da quantidade de acertos em quatro dos cinco descritores, quando se compara a primeira aplicação com a segunda. Infere-se, a partir dessa análise, que as ações pedagógicas estratégicas traçadas para se desenvolver essas habilidades nos alunos tiveram impacto positivo. Dentre as ações, aquelas que focaram os descritores D17 e D21 foram as mais bem sucedidas, pois houve aumento de mais de 7,5 pontos percentuais de acertos nos itens referentes a esses descritores entre a primeira e a segunda aplicação. No entanto, o descritor D07⁵ ainda preocupa, pois apresentou decréscimo de acertos entre a primeira (54,8%) e a segunda aplicação (43,3%), ou seja, uma diminuição de 11,5 pontos percentuais. Portanto, as ações programadas para consolidação dos

⁵ O descritor D07 refere-se, segundo a tabela 1, a “Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto”.

conhecimentos referentes ao desenvolvimento das competências referentes a esse descritor precisam ser revistas e aprimoradas.

Da mesma forma o gráfico 3 refere-se a porcentagem média de acertos entre os itens que avaliaram os descritores de matemática.

Gráfico 3 – Análise comparativa (1ª e 2ª aplicação) do percentual da média de acertos dos itens de Matemática



Pela análise do gráfico 3 percebe-se que houve melhoria da quantidade de acertos em quatro dos cinco descritores, quando se compara a primeira aplicação com a segunda. Pela análise, infere-se que as ações pedagógicas estratégicas traçadas para se desenvolver essas habilidades nos alunos tiveram impacto positivo. Dentre as ações, aquelas que focaram os descritores D28 e D31 foram as mais bem sucedidas, pois houve aumento de mais de 11,5 pontos percentuais de acertos nos itens referentes a esses descritores entre a primeira e a segunda aplicação. No entanto, o descritor D48⁶ ainda preocupa, pois apresentou decréscimo de acertos entre a primeira (63,1%) e a segunda aplicação (44,6%), ou seja, uma diminuição de 18,5 pontos percentuais. Portanto, as ações programadas para consolidação dos conhecimentos referentes ao desenvolvimento das competências referentes a esse descritor precisam ser revistas e aprimoradas.

4. Análises Conclusivas

A partir disso, pode-se entender então que a avaliação com função diagnóstica cumpre os pressupostos de uma avaliação formativa, na medida em que promove o conhecimento da realidade para posterior intervenção, contribuindo sobremaneira na promoção da equidade dentro do ambiente escolar. Além disso, uma avaliação diagnóstica promove uma *regulação interativa*, pois desenvolve uma relação entre professores e alunos, na busca de soluções para a superação das dificuldades encontradas, possibilitando uma avalanche crescente de

⁶ O descritor D48 refere-se, segundo a tabela 1, a “Identificar e classificar figuras planas: quadrado, triângulo e círculo, destacando algumas de suas características (número de lados e tipo de ângulos)”.

conhecimentos que permitem, cada vez mais, tornar claro as causas da não aprendizagem e, consequentemente, os modelos de ações necessárias para intervenções individualizadas.

Deste modo, uma avaliação diagnóstica é parte de um conjunto de ações e de estratégias metodológicas que “permite que todos (docente, discente e sistema de ensino) possam se auto compreender, diagnosticando deficiências e capacidades e direcionando ações corretivas” (RIBEIRO; FIGUEIREDO, 2010, p. 6). Essa análise possibilita inferir que o processo avaliativo permite a tomada de decisão que ultrapassa a ação pedagógica dentro da escola e chega até a tomada de decisão a nível de rede de ensino, orientando, inclusive, o planejamento de ações para formações continuadas de professores e gestores com foco em metodologias, práticas e conteúdos que favoreçam o saneamento das dificuldades apontadas.

Sendo assim, a avaliação ganha contornos de importante instrumento de gestão, contribuindo para orientar passos concretos e essenciais a serem dados no caminho da construção de uma escola democrática e equânime que possibilite a seus alunos e professores a superação do autoritarismo e promoção da construção do conhecimento como objetivo primordial da educação.

5. Referências Bibliográficas

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação**. 2ª ed., São Paulo/SP: Cortez Editora, 2000.

FREITAS, Luis Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas/SP: Papyrus Editora, 1995.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. 1ª ed., Porto Alegre/RS: Artmed Editora, 2001.

LERCHE, Sofia. **Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples**. RBPAE. v.23, n.1, p. 53-69, jan/abr. 2007.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **A avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22ª ed., São Paulo/SP: Cortez Editora, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre/RS: Artmed Editora, 1999.

RIBEIRO, Ledacy Paiva; FIGUEIREDO, Jorge Alberto. **Avaliação diagnóstica: uma breve reflexão**. Curitiba/PR: SEDUC/Paraná, 2010.

SEDUC/CE, Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará. **Projeto de avaliação diagnóstica para o ensino médio**. Fortaleza/CE, 2016.

SOUZA, Clarilza Prado de; TEODORA, Romilda. **Avaliação Formadora**. In: TORRES, Patrícia Lupion (Org.). **Metodologias para a construção do conhecimento: da concepção à prática**. 1ª ed., Paraná: SENAR Editora, Curitiba/PR, 2015. (p. 325-369).