



INSTITUTO
SUPERIOR
DE ANGOLA

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**IMPLEMENTAÇÃO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA NO PROCESSO
DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA 7ªCLASSE. CASO
DO COLÉGIO PÚBLICO DO KITANA, NZETU, ZAIRE NO III
TRIMESTRE DE 2022/2023**

Autor: Kakila Manuel Agostinho Paulo

Orientador: Miguel Pedro Mavunga, Lic.

Luanda, 2024

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**IMPLEMENTAÇÃO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA NO PROCESSO
DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA 7ªCLASSE. CASO
DO COLÉGIO PÚBLICO DO KITANA, NZETU, ZAIRE NO III
TRIMESTRE DE 2022/2023**

Trabalho de Fim de Curso apresentado ao Instituto Superior de Angola (ISA), como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Ciências da Educação na especialidade de Pedagogia. Sob orientação do professor Miguel Pedro Mavunga, Lic.

Autor: Kakila Manuel Agostinho Paulo

Orientador: Miguel Pedro Mavunga, Lic.

Luanda, 2024

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

FOLHA DE APROVAÇÃO

**IMPLEMENTAÇÃO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA NO PROCESSO
DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA 7ªCLASSE. CASO
DO COLÉGIO PÚBLICO DO KITANA, NZETU, ZAIRE NO III
TRIMESTRE DE 2022/2023**

O júri:

Presidente:_____

1º vogal:_____

2º vogal:_____

Secretário (a):_____

CLASSIFICAÇÃO_____

DATA DA DEFESA_____/_____/_____

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Manuel Agostinho Paulo, e Domingas Komba, a minha esposa, Luízia Nginga Miguel., as minhas filhas Emeliana de Luízia Manuel Kakila, Beuclenia Manuel Kakila e Jackicenia de Luízia Manuel Kakila.

A Deus, que me tem guiado, protegido, orientado, capacitado, dando conhecimento, forças e sabedoria na minha vida. Sem ele, não seria possível a realização deste trabalho, e pela minha mãe que me apoio durante os 5 anos da faculdade, que várias vezes deixou dos seus afazeres para me apoiar nos meus estudos. E hoje estou muito grato por tudo que tens feito e continuas a fazer na minha vida.

À digníssima esposa, Luízia Nginga Miguel, aos meus, filhos Emília de Luízia Manuel Kakila, Beuclenia Manuel Kakila e Jackicenia de Luízia Manuel Kakila, aos meus irmãos Agostinho Lemos, Rosa Lourenço Acácio da Costa Cabeto, Amélia da Costa Cabeto e Adelaida da Costa Cabeto, aos meus tios Lemos Agostinho Paulo, Alberto Domingos Paulo e a minha outra mãe Fineza Komba, pela ajuda, solidariedade, cumplicidade, apoio técnico e moral em prol da minha formação e deste trabalho, pois o ambiente que me proporcionaram permitiu equilíbrio psico-emocional, indispensável para a redacção do mesmo.

Ao meu orientador Miguel Pedro Mavunga, Lic. que ao longo deste trabalho foi muitas vezes incomodado em horas inoportunas, a forma honesta, inteligente, meiga e sábia. Orientou-me com paciência os seus conhecimentos e experiência, mostrando o caminho na elaboração científica deste trabalho. Sempre com espírito de pai e sincero com sorriso íntegro.

Aos meus professores em geral desde o primeiro ano até ao quarto, em particular o professor Cláudio Migue (em memória), pelo bom inglês e ser um amigo, aos professores Milton Capitão, Almeida Manuel, António Caculo Bande, Hermenegildo Sebastião Damião, Manuela da Veiga, Madalena João e Elisa Vemba.

Ao Instituto Superior de Angola (ISA), que nos disponibilizou a possibilidade da formação no grau de licenciatura.

Aos meus colegas, Armando Pedro Daniel, Avelino Dos Santos, Ana Maria Domingos, Domingas Dembo, Juliana Moma, Isabel Leite, Linda Rafael, Miguel Casevo, a vós que foram meus conselheiros e meus combatentes foram 5 anos que rimos juntos choramos juntos, caímos juntos e levantamos sempre juntos. II

EPÍGRAFE

“Avaliar é julgar ou fazer apreciação de alguém ou de alguma coisa, tendo como base uma escala de valores”.

Haydt (1998, p.10)

O presente trabalho visa analisar as dificuldades dos professores na implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da 7ª Classe. Caso do Colégio Público do Kitana, Nzetu / Zaire. Nesta investigação usou-se a pesquisa descritiva e para a realização da mesma optou-se pela pesquisa quantitativa e qualitativa, porque este modelo possibilitou o alcance dos objectivos traçados, para análise das ideias, informações e resultados dos dados recolhidos durante a investigação, utilizou-se os níveis de estruturação dos métodos: Nível teórico, nível empírico / experimental, nível estatístico / matemático, desta forma elaborou-se como pergunta de partida: Quais são as dificuldades dos professores na implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da 7ª Classe. Caso do Colégio Público do Kitana, Nzetu / Zaire? Para responder a nossa problemática partimos nas seguintes hipóteses: H1. Os professores que leccionam a 7ª Classe têm dificuldades na implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem, H2. Os professores desconhecem o valor da implementação avaliação diagnóstica, H3. Os professores não implementam a avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem.. Traçamos como objectivo geral compreender as dificuldades dos professores na avaliação diagnóstica como instrumento do processo ensino - aprendizagem nos alunos da 7ª Classe. Objectivos específicos, identificar as dificuldades dos professores na avaliação diagnóstica, descrever as dificuldades dos professores na avaliação diagnóstica, propor sugestões metodológicas para resolução das dificuldades dos professores na avaliação diagnóstica como instrumento do processo de ensino – aprendizagem nos alunos da 7ª Classe. Assim, os nossos objectivos e as hipóteses foram confirmadas.

Palavras - Chave: Implementação, Avaliação, Diagnóstica, Ensino-aprendizagem e Alunos.

Does the present work seek to analyze the teachers' difficulties in the implementation of the diagnostic evaluation in the process of the students' of the 7 teaching-learning? Class. In case of the Public School of Kitana, Nzetu? Zaire. In this investigation the descriptive research was used and for the accomplishment of the same she opted for the quantitative and qualitative research, because this model made possible the reach of the drawn objectives, for analysis of the ideas, information and results of the data collected during the investigation, it was used the levels of structuring of the methods: Theoretical level, empiric level / experimental, statistical level / mathematical, this way it was elaborated as departure question: Which are the teachers' difficulties in the implementation of the diagnostic evaluation in the process of the students' of the 7 teaching-learning? Class. In case of the Public School of Kitana, Nzetu? Zaire? To answer our problem we left in the following hypotheses: H1. The teachers that they teach to 7? Class has difficulties in the implementation of the diagnostic evaluation in the teaching-learning process, H2. The teachers ignore the value of the implementation diagnostic evaluation, H3. Don't the teachers implement the diagnostic evaluation in the teaching-learning process, did we Draw as general objective to understand the teachers' difficulties in the diagnostic evaluation as instrument of the process teaching - learning in the students of the 7? Class. Specific Objectives, to identify the teachers' difficulties in the diagnostic evaluation, to describe the teachers' difficulties in the diagnostic evaluation, to propose methodological suggestions for resolution of the teachers' difficulties in the diagnostic evaluation as instrument of the teaching process - learning in the students of the 7? Class. Like this, our objectives and the hypotheses were confirmed.

Words - Key: Implementation, Evaluation, Diagnostic, Teaching-learning and Students.

ÍNDICE

DEDICATÓRIA.....	I
AGRADECIMENTO.....	II
RESUMO.....	III
EPÍGRAFE.....	IV
ABSTRACT.....	V
INTRODUÇÃO.....	1
CAPITULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	6
1.1. Definições de termos conceitos.....	6
1.1.1. Implementação.....	6
1.1.2. Avaliação.....	6
1.1.3. Diagnóstica.....	7
1.1.4. Ensino-aprendizagem.....	7
1.1.5. Alunos.....	8
1.2. Breve história sobre avaliação diagnóstica.....	8
1.3. Avaliação diagnóstica.....	11
1.4. Objectivo da avaliação diagnóstica.....	15
1.5. Avaliação escolar.....	16
1.6. Características de avaliação escolar.....	18
1.7. Avaliação como instrumentos do processo de ensino-aprendizagem.....	20
1.8. Critérios avaliativos.....	23
1.9. Actividade desenvolvida pelo professor.....	23
1.10. Competências de um professor.....	24
1.11. A cultura de avaliativa.....	24
CAPITULO II: METODOLOGIA DE PESQUISA.....	

2.1. Tipo de pesquisa.....	27
2.2. Modelo de abordagem	27
2.3. Níveis de estruturação de métodos	28
2.4. Técnica de recolha de dados.....	30
2.5. Instrumentos e procedimentos	30
2.6. Procedimentos.....	31
2.7. Descrição de variáveis de estudo.....	31
2.8. População e amostra.....	32
2.9. Característica da escola.....	32
2.10. Dificuldades encontradas.....	33
CAPITULO III: DISCUSSÃO E RESULTADOS.....	34
3.1. Apresentação e interpretação da entrevista dirigida a Direcção do Colégio Público do Kitana.....	34
3.2. Apresentação e interpretação do inquérito dirigida aos Coordenadores.....	36
3.3. Apresentação e interpretação do inquérito dirigida aos professores.....	44
CONCLUSÕES.....	50
SUGESTOÊS.....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
APÊNDICES	
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa compreender a implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da 7ª Classe. Caso do Colégio Público do Kitana, Nzetu, Zaire no III Trimestre de 2022/2023.

A qualidade do processo de ensino aprendizagem não se alcança do nada, de facto, deve-se desenvolver mecanismos de acompanhamento e de controlo das actividades; procedimentos estes que permite avaliar o desempenho dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

O foco principal da pesquisa é compreender o instrumento da avaliação utilizado pelos professores se condizem com a aprendizagem. No cotidiano e em sala de aula do aluno. Ressalta a necessidade de uma pratica pedagógica diferenciada, destacando o papel do professor como facilitador da aprendizagem.

A avaliação de acordo com Luckesi (2010, p.18), é um elemento que compõem o contexto educacional para avaliar o conhecimento transmitido ou adquirido pelos participantes da acção educativa: professor e aluno, pois acredita-se que a maneira como o professor vê e realiza a avaliação diagnóstica reflete em sua atitude e relação com o aluno. Desta forma garante a eficiência do sistema de avaliação e a eficácia do processo ensino-aprendizagem, o professor deve fazer uso da avaliação diagnóstica para segurar o processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação diagnóstica ocorre na primeira fase didáctica da aula, tendo como foco descobrir o grau de conhecimento que os alunos possuem sobre a aula, ou seja, o professor procura compreender abagagem que o aluno traz das aulas anteriores.

A avaliação diagnóstica numa visão libertadora tem como princípio uma concepção investigadora da aprendizagem do aluno, enquanto essa mesma avaliação numa visão liberal, tem a concepção classificatória. Desta maneira, demonstra que a função da avaliação está directamente ligada aos objectivos

estabelecidos, o que se quer, porquê se avalia, o que alcançou e o que pretende alcançar.

De acordo com as dificuldades constadas na visitas realizadas no Colégio Público do Kitana, extraiu-se alguns pressupostos e conclusões sobre avaliação diagnóstica como instrumento do processo de ensino-aprendizagem, percebe-se que, a avaliação diagnóstica é um processo contínua e sistemático, se realiza em função dos objectivos; a avaliação é orientadora, pois orienta o educador no processo de aprendizagem; a avaliação é integral, verifica as dimensões do comportamento, cognitivo, afectivo e psicomotor do aluno.

Esses são os princípios básicos que norteiam o processo de avaliação diagnóstica, entende-se que a avaliação é um meio, não fim. Portanto, é importante para uma sociedade verdadeiramente democrática, porque a educação constroi um novo modelo social.

A avaliação na escola sempre esteve presente no processo de ensino e aprendizagem. A avaliação é sempre necessária, pois, constitui uma condição essencial para a aprendizagem. O desafio é a formulação de um projecto de avaliação que contemple as necessidades institucionais, mas que não fragmente a experiências do aluno.

O desafio de um professor é analisar e definir como as modalidades de avaliação diagnóstica auxilia no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

A avaliação da aprendizagem escolar não é somente dar notas, permitir que o aluno prossiga para a série-ano seguinte, mas é para classificar o nível de aprendizagem do aluno e não para puni-lo diante de suas dificuldades.

A avaliação deve ser feita de forma variada para que o aluno sinta-se motivado a participar de todo o processo de ensino-aprendizagem. A avaliação deve proporcionar ao educando oportunidades para que ele possa demonstrar o que aprendeu durante todo o processo e com isso o educador possa rever sua prática pedagógica de acordo com as necessidades dos seus alunos.

Quanto mais democratizada for a acção da avaliação, maior é a possibilidade de que o aluno se beneficie do processo. Deixar de avaliar significa provocar rupturas no processo de aprendizagem e no desenvolvimento do aluno, da mesma forma que, fazê-lo parcialmente ou com instrumentos inadequados ou de forma inadequada. Bem realizada, a avaliação dá suporte à acção educativa, facilita o planeamento do professor e garante a existência de interações produtivas entre o professor e o aluno, assim como entre alunos.

A temática escolhida não se esgota com este trabalho podendo ser objecto de outras pesquisas, que deem continuidade à problemática apresentada com vistas à melhoria do processo ensino-aprendizagem.

A escola como espaço de acções pedagógicas, iniciou-se discussões que possam contribuir para desmistificar a problemática acerca da avaliação da aprendizagem, e o que a avaliação diagnóstica poderia auxiliar para a melhoria no rendimento escolar.

A problemática em estudo, é importante, porque este instrumento de avaliação é utilizado pelo professor, quanto pelo aluno, assim retornados para o aluno garante verificar seu desempenho e ao professor permite conhecer as necessidades do aluno e trabalhar em cima desta para aperfeiçoar a seu aprendizado. Afinal a avaliação diagnóstica não tem um fim em si mesma, mas é um meio a ser usada para alunos e professores.

Em função dessa realidade, surge a necessidade de colocar a seguinte pergunta de partida:

- ✓ **Qual é a importância da implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da 7ª classe. Caso do Colégio Público do Kitana, Nzetu, Zaire no III Trimestre de 2022/2023?**

Vendo para cada questão identificada acima, pode-se notar que as respostas envolvem, sobretudo considerações de natureza hermenêutica na medida em que se refere na metodologia de interpretações.

- **Hipóteses**

Segundo Lakatos e Marconi (2003, p.20, 88), afirmam que, hipótese é uma suposição que fazemos na tentativa de explicar o que desconhecemos e o que pretendemos demonstrar, testando variáveis poderão legitimar ou não o que queremos explicar ou descobrir. “Esclarece a dificuldade específica com a qual se defronta e que se pretende resolver por intermédio da pesquisa.

Formulou-se as seguintes hipóteses das actividades educativas:

H1. Os professores que leccionam a 7ª Classe não implementam aplicação da caderneta de avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem;

H2. Os professores desconhecem a importância da implementação avaliação diagnóstica;

H3. Os professores não implementam a avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem.

- **Objectivos de estudo**

Para a elaboração do trabalho, propôs-se alcançar objectivos em torno do tema que achou-se pertinente, eis os objectivos do nosso presente estudo.

- **Objectivo geral**

- ✓ Compreender a implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da 7ª classe.

- **Objectivos específicos**

- ✓ Identificar as dificuldades dos professores na implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ Descrever as dificuldades dos professores na implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ Propor sugestões metodológicas para resolução das dificuldades dos professores na avaliação diagnóstica como instrumento do processo de ensino – aprendizagem nos alunos da 7ª Classe.

- **Delimitação e limitação**

- a) Delimitação**

De acordo com os objectivos traçados, delimita-se a nossa investigação no Colégio Público do Kitana Nzetu / Zaire. O presente trabalho realizou-se no espaço temporal de 2022/2023.

b) Limitação

O nosso estudo limitou-se nos seguintes intervenientes: Director, Subdirector Pedagógico, Coordenadores e Professores.

- **Justificativa**

A escolha deste tema deveu-se pelo facto de ser professor e tem-se verificado muitas vezes a não implementação da avaliação diagnóstica no Colégio Público do Kitana. A avaliação diagnóstica é um instrumento que o professor aplica para determinar o nível de aprendizagem dos seus alunos.

Este é um tema de extrema importância na actualidade e que pode servir de grandes utilidades no ministério da educação na pragmatização de avaliação por ser um instrumento de apoio na avaliação do processo que permite manter controlo sobre a evolução da actividade laboral e que contribui fundamentalmente no desenvolvimento do ensino através de auto-reflexão e discussão crítica de resultados adquiridos no processo de avaliação pelos avaliadores.

No entanto, a avaliação como prática de investigação revela um instrumento que proporciona ao professor uma parada crítica, que possibilita uma mudança, um novo olhar sobre avaliação. Porque a avaliação diagnóstica significa uma possibilidade cabível de aprendizagem, de reajustar a acção docente, possibilitando ao avaliador e ao avaliado uma oportunidade de detecção das dificuldades, desvios ou avanços ao longo do processo de ensino-aprendizagem, com o intuito de buscar estratégias e procedimentos para a melhoria do processo educativo.

- **Estrutura do trabalho**

Este trabalho está organizado em três capítulos:

- ✓ No capítulo I. Fundamentação Teórica, onde abordou-se as definições de termos e conceitos de autores que sustentam a temática em estudo;

- ✓ No capítulo II. Metodologia de pesquisa, onde abordou-se os métodos, técnicas que usou-se para a elaboração da pesquisa;
- ✓ No capítulo III. Discussão e resultados;
- ✓ Conclusões;
- ✓ Sugestões;
- ✓ Referências bibliográficas.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo faz menção da implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensino – aprendizagem dos alunos da 7ª Classe, a partir de diversos autores, incluindo a definição de termos e conceitos. Portanto, apresentam-se de forma simplificada as regras gerais para a formatação de trabalhos acadêmicos, incluindo a norma APA para citações e referências bibliográficas.

1.1. Definição de termos e conceitos

1.1.1. Implementação

De acordo com o dicionário de Língua Portuguesa (2020), implementação é um substantivo feminino que remete para o ato ou efeito de implementar. É sinônimo de efetivação, execução e realização.

Para Galas, (2004), as concepções que cada uma destas abordagens têm do que seja a implementação é o foco da análise, à quem atribuem a responsabilidade pela implementação do instrumentos de avaliação no processo de ensino e aprendizagem.

1.1.2. Avaliação

Na visão de Luckesi (2002, p. 9), avaliação é uma componente da prática formativa que consiste na recolha de informações e tomada de decisões adequadas as necessidades e capacidades dos formados sendo neste sentido um elemento regulador da prática formativa. A avaliação é o juízo de qualidade sobre dados relevantes para tomada de decisão.

Na óptica de Canen, (2009, p. 44), avaliação é “um julgamento sobre uma realidade concreta ou sobre uma prática, à luz de critérios claros, estabelecidos prévia ou concomitantemente, para tomada de decisão”.

Para Mendonça (2012, p. 12), avaliação é uma componente fundamental do processo ensino e aprendizagem e é inevitável numa sala de aula. A avaliação não deve ter lugar apenas no final de um período de aprendizagem, mas antes deve ser fornecido aos alunos um feedback contínuo. Por isso, devemos ter em conta os elementos de avaliação continua face as temáticas exploradas nas aulas quando se vai atribuir a avaliação final.

1.1.3. Diagnóstica

Segundo Luckesi (2009, p. 81), diz que, a função de “diagnosticar” viria a ser uma ferramenta dialética, ou seja, um processo sucessivo que provoca ação, reflexão e interpretação dos acontecimentos ocorridos ao longo do processo da aprendizagem, sendo, portanto, para o docente uma oportunidade de (re) definição de sua postura à frente do processo de aprendizagem, validando e/ou revendo o seu fazer pedagógico.

Para Bloom (2021, p. 2), diagnóstica é uma ferramenta que traz informações sobre o quanto dos alunos dominam determinado conhecimento e habilidades, com objectivo de verificar o que o aluno sabe e suas necessidades.

Na visão de Balardim (2022, p. 1), diagnóstica é uma análise que é realizada por todos os professores, geralmente no início do ano lectivo para identificar o acumulado conhecimento do aluno sobre a matéria e detectar se há um conteúdo que ele não domina e que precisa ser reforçado para que consiga acompanhar os novos ensinamentos que virão.

1.1.4. Ensino e aprendizagem

O processo de ensino-aprendizagem é considerado como uma díade, pois que em sua composição se consideram dois processos distintos (ensino e aprendizagem), porém inseparáveis. Mediante a sua efectivação, ocorre na relação entre o professor e aluno e aluno-aluno que assumindo papeis distintos, caminham para um mesmo objetivo que é a construção do saber nos alunos. Piletti (2004, p. 36).

Para Piaget, citado por Gago, (2012, p. 15), “a aprendizagem como um processo normal de exploração, descoberta e reorganização mental, em busca de equilíbrio, através das fases da acomodação e assimilação”.

Segundo Marques (2000), considera-se aprendizagem por descoberta como aquela que ocorre quando o aluno descobre de modo autónomo os conhecimentos. Indica o autor que aqui o papel do ensino é de guiar, facilitar a aprendizagem. O aluno é considerado como um agente activo na construção do conhecimento, e que, dessa forma aprende a aprender.

A aprendizagem corresponde a um processo de aquisição do conhecimento sobre a realidade mediante as situações de vida vivenciadas pelo aluno, sendo por isso considerado que a aprendizagem só se desenvolve quando aproximada as vivências do aluno. (Libâneo, 1990).

1.1.5. Aluno

Toda a acção que o professor desenvolve para a materialização dos objectivos da educação é pensada tendo em conta o ser aprendente que precisa receber as bases estruturantes do conhecimento que garantem a o seu desenvolvimento para a tomada de conhecimento sobre si e sobre o mundo a sua volta. (Santos & Soares, 2011, p. 353).

Em Significados (2022), concebe-se a palavra aluno como um conceito que provém do termo latino *alumnus*, referindo-se ao estudante ou ao aprendiz de uma determinada matéria ou de um professor. Sendo para tal um aluno a pessoa que se dedica à aprendizagem.

Para Camacho & Tavares, (2014, p. 39), define aluno “aquele que recebe instrução de outrem, discípulo, aprendiz”.

O aluno deve ser visto como um ser capaz de aprender a aprender, capaz de descobrir mediante as actividades do ensino os conhecimentos a sua volta. Um ser que necessita de orientação para a execução. O aluno é um ser em desenvolvimento que necessita a ação do professor na criação do ambiente favorável para a construção do conhecimento. (Guedes, 2013).

Mediante a compreensão, o aluno é o indivíduo pelo qual se destina o processo de ensino, aquele a quem deve ser desenvolvida a aprendizagem.

1.2. Breve história de avaliação diagnóstica

A partir de 1950, e no desenvolvimento do trabalho de Tyler, passa a entender que, a avaliação não diz apenas respeito à medição dos conhecimentos adquiridos pelos alunos mas também a todo o processo de ensino e, até, ao currículo globalmente considerado.

A avaliação compara os resultados finais com as intenções ou objectivos iniciais, para averiguar até que ponto os objectivos de um programa formativo foram atingidos. A ênfase é colocada na avaliação dos produtos e, por isso, não são objecto de avaliação nem os objectivos nem os contextos. O que interessa, sobretudo, é determinar o grau de êxito das intenções ou objectivos formulados à partida.

Desta perspectiva ressaltam três ideias que fazem necessariamente parte de um conceito de avaliação:

- A avaliação é um processo;
- Avaliar não é apenas medir ou recolher informação mas também valorar (isto é, atribuir um valor) a informação recolhida;
- Os objectivos são um critério de referência para avaliar.

Na década de 1960, o objecto da avaliação alarga-se, passando a colocar-se a ênfase não apenas nos produtos mas também nos processos. Para além de determinar até que ponto os objectivos foram atingidos, quer-se, também, avaliar os processos seguidos para atingi-los, identificando os seus pontos fortes, tal como os seus pontos fracos, tendo em vista melhorar os processos de ensino-aprendizagem. Ainda que não sejam valorizados o contexto e os aspectos socioculturais, são objecto de avaliação os processos e os objectivos de partida. Com esta alteração de perspectiva: É uma avaliação que se transforma em avaliação formativa, na medida em que reinveste positivamente os dados obtidos através da avaliação contínua. (Leite, 1993, p. 33).

De acordo com Vallejo (1979), a avaliação assumiu ao longo da história, diferentes funções, revelando diferentes modos de pensar e de praticar a avaliação.

Nas primeiras três décadas do século XX (período designado por Idade da Eficiência e dos Testes), avaliar significou medir. Tudo era considerado susceptível de ser medido: o rendimento dos alunos, as capacidades humanas, a qualidade dos programas, a eficiência dos professores.

Este conceito de avaliação como medida supõe uma separação entre dois momentos: o de ensinar/aprender (antes); o de avaliar (depois), concretizado na administração aos alunos de provas ou testes destinados a apurar que parte do que foi ensinado terá sido aprendida. Criticando esta perspectiva, Vallejo (1979), afirma: "Medir não é avaliar". A mera obtenção de dados mediante uma prova objectiva ou qualquer outro método não é avaliação.

Para Vallejo (1979), a avaliação :

"é um juízo de valor sobre dados previamente obtidos (medição). Cem quilos pode ser muito peso ou pode ser pouco; depende do que estamos pesando e para quê. Mas não poderemos saber se é pouco ou muito sem saber antes: 1) o que estamos pesando (objectivos), e 2) que o peso é exactamente de cem quilos (medição). Por isso é necessário preparar bem as provas de rendimento escolar para que se ajustem aos objectivos propostos, contenham uma amostragem razoavelmente ampla da matéria e possam corrigir-se com objectividade. Os dados obtidos permitirão fazer então uma avaliação correcta".

Como refere Bruner (1976, p.30), avaliar o processo de ensino aprendizagem é, basicamente, verificar se os alunos conseguiram aprender e o que o professor conseguiu ensinar. O professor precisa determinar o nível de aprendizagem dos seus educandos. Vários são os propósitos da avaliação na sala de aula.

Os professores devem conhecer os alunos, no início do período lectivo ou antes de começar uma unidade de ensino, o professor verifica o conhecimento prévio de seus alunos sobre os conteúdos a serem estudados. Poderá assim determinar se eles progrediram na aprendizagem depois de certo tempo. Essa avaliação tem a função diagnóstica e ajuda a detectar o que cada aluno aprendeu aos longos dos períodos anteriores, especificando sua bagagem cognitiva.

Na óptica de Camargo (1985, p.70),:

“avaliação diagnóstica auxilia o professor a determinar quais são os conhecimentos e habilidades que devem ser retomados antes de introduzirem os novos conteúdos previstos no planejamento e identificar as dificuldades de aprendizagem a avaliação também permite diagnosticar as dificuldades dos alunos, tentando identificar e caracterizar as suas possíveis causas. Algumas dessas dificuldades são de natureza cognitiva, porque tem origem no próprio processo de ensino aprendizagem. Esse tipo de dificuldade deve ser superado através de um trabalho pedagógico, pois a sua solução é de estrita competência do professor”.

Para Carvalho (1973, p.20), determinar se os objectivos propostos para o processo ensino aprendizagem foram ou não atingidos. Ao iniciar uma unidade de ensino, o professor estabelece quais são os conhecimentos que os seus alunos devem adquirir bem como as habilidades e as atitudes a serem desenvolvidas.

Segundo Demos (1987, p.133), esses conhecimentos, habilidades e atitudes devem ser constantemente avaliados durante a realização das actividades, fornecendo informação tanto para o professor como para o aluno sobre que já foi assimilado o que ainda precisa ser dominado.

1.3. Avaliação Diagnóstica

A avaliação da aprendizagem é um mecanismo dinâmico, sendo fundamental se compreender as mudanças acerca dela. A desprofissionalização ou falha no preparo docente, ou ainda, pela tradicional cultura da escola e do entendimento que se estabeleceu em volta desta, foi sedimentada no cenário educacional como classificatória e seletiva, como fator de exclusão e fracasso escolar segundo (Ferreira, 2009, p. 50).

Diga-se, nos tempos actuais, a prática avaliativa determina as aprendizagens em certas ou erradas, É basilar compreender que a avaliação não deve ser entendida nem aplicada como mecanismo de mensurar a qualidade da assimilação do conhecimento discente, nem tão pouco como padrão de diferenças pré-determinado ao erro. *Ibidem*

Para Canen (2009, p. 45), avaliação diagnóstica é uma avaliação que envolve uma rede de relações em que estão incluídos aquele que ensina e aquele que aprende, com suas histórias, suas formas de agir e pensar. É a avaliação utilizada por aqueles que acreditam que as pessoas são sempre capazes de crescerem.

Na visão de Ribeiro citado por McDonald, (2006, p.11), a avaliação diagnóstica acontece principalmente na fase inicial de um trabalho, com a função de obter informações sobre o contexto em que a ação pedagógica irá ser desenvolvida, possibilitando a definição dos objectivos do trabalho e do caminho a ser percorrido para alcançá-los.

A avaliação diagnóstica é muito importante ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem, pois permite o acompanhamento do desenvolvimento do educando e também a compreensão dos resultados obtidos, sejam eles positivos ou negativos, fornecendo contribuições para as intervenções pedagógicas, (Azzi, 2001, p. 162).

Para Luckesi (2009, p.81), avaliação diagnóstica é reconhecida como “um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem”.

Para que se a avalie, é necessário traçar um objectivo no que diz respeito à construção exitosa do conhecimento discente. É imprescindível, contudo, que o professor tenha ciência da sua responsabilidade. Esteja esse educador então, munido de informações que possam lhe guiar para efetivar suas ações diante da avaliação. Distinguir as funções da avaliação é um bom começo.

Para isso, o estudo de Bloom (1983) detalha em Raphael (1998, p.27) as três modalidades da avaliação da aprendizagem, assinalando a avaliação formativa como “testes de diagnósticos do progresso do aluno para determinar se cada aluno havia dominado a unidade e, caso contrário, o que ele ainda deveria fazer para dominá-la”.

No contexto da avaliação formativa há oportunidades de verificar o progresso do aluno, respeitando-se seu ritmo, a avaliação somativa, segundo (Rabelo (2009, p.

72) é pontual, finalizando-se em um “inventário com o objectivo social de pôr à prova, de verificar”.

Na visão de Bloom (1983, p. 67) citado por Raphael, (1998, p. 28), referencia que, para que haja avaliação é necessário haver objectivos, porque esta função, contribui para “classificar os alunos e transmitir os resultados para pais e administradores”, reportando à noção de medir e determinar o que se foi aprendido ou não pelo aluno, ou seja, sentenciar-o em aprovado ou não.

Ressalta-se que cada modalidade possui suas especificidades. Mas, baseando-se nas experiências em ambiente escolar, observa-se que essa modalidade ainda se destaca nas escolas, porque esse tipo de avaliação proporciona certa segurança, ao professor avaliador, visto confiar nas medidas e nos parâmetros utilizados para a atribuição das notas às actividades avaliativas dos aprendizes, considerando-se estas actividades avaliativas, comumente, à limitação de prova ou exame.

Segundo Bloom (1983, p. 67) citado por Raphael (1998, p. 29), acrescenta que, a avaliação diagnóstica, defendendo a ideia de que se aplicada logo no início do ano lectivo poderá “oferecer a situação de cada um dos alunos, para um trabalho posterior”, realizado pelo o aluno e fundamentalmente, pelo professor. Só assim, um instrumento possível para detectar as dificuldades iniciais ou ao longo do processo da aprendizagem.

Na perspectiva de Luckesi (2003, p. 82), toda informação sobre o rendimento dos alunos, a fim de se obter a eficiência na aprendizagem é validada, e sobre este ponto o autor nos alerta que, a avaliação diagnóstica deve ser comprometida com uma proposta pedagógica histórico-crítica, uma vez que esta concepção está preocupada com a perspectiva de que o educando deverá apropriar-se criticamente de conhecimentos e habilidades necessárias à sua realização como sujeito crítico dentro desta sociedade que se caracteriza pelo modo capitalista de produção.

Nessa perspectiva de que o educando deva se apropriar-se com criticidade dos conhecimentos, a avaliação diagnóstica é um mecanismo que possa vir a contribuir para mensurar a qualidade de assimilação do seu conhecimento, e claro,

para a compreensão do professor em relação ao estágio que a aprendizagem dele se encontra.

Segundo Rabelo (2009, p. 72), justifica que:

“a avaliação diagnóstica identifica a realidade dos alunos fazendo um prognóstico sobre os conhecimentos individuais destes, assim, pode auxiliar o professor a conceber estratégias de acção para o desenvolver do processo de ensino e de aprendizagem. Portanto, momento oportuno de as acções educativas discentes, sobretudo, docente para solução de problemas no processo de ensino e aprendizagem. Porque os dados obtidos através da diagnóstica serão norteadores das intervenções pedagógicas, motivos dos quais não devem ser somente constatados, nem tampouco arquivados pelo professor. Vale lembrar que, a avaliação diagnóstica é um instrumento que se realizado no início do ano letivo, pode orientar o professor como se encontra o seu aluno”.

Na óptica de Rabelo (2009, p. 72), a avaliação diagnóstica seria então, seu ponto de partida para os ciclos de estudos propostos. Considerada, portanto, como uma actividade educativa que possibilita obtenção de resultados da qualidade da assimilação do conhecimento do aprendiz, entendimento por parte do docente, esse instrumento, fornece dados para tomadas de decisões precisas diante do processo avaliativo, seja por parte do avaliador, seja pelo avaliado.

Portanto, pensar em avaliação diagnóstica, sua proposição e funções, implica em um movimento conjunto de acção, reflexão e autocompreensão dos envolvidos em todo processo avaliativo. Parte do sistema de ensino, segue pelo professor e pelo o aluno.

Para Ribeiro citado por McDonald, (2006, p.11), diz que, na escola, esta tarefa pode ser coordenada com empenho dos gestores escolares, proporcionando períodos de estudos ao professor para desmistificar a cultura monoculturista voltada à avaliação. Este por sua vez, ciente de suas responsabilidades e atribuições, estará suscetível às variáveis formas de avaliar, compreendendo, a postura do seu aluno diante do mecanismo avaliativo.

Na compreensão de Luckesi (2009, p.84), referencia que, deve-se cumprir algumas exigências para que a aplicabilidade da avaliação diagnóstica seja exitosa se faz necessário. Assim, há alguns princípios de cumprimento técnico são mencionados:

- ✓ Medir resultados de aprendizagem claramente definidos, que estivessem em harmonia com os objectivos instrucionais;
- ✓ Medir uma amostra adequada dos resultados de aprendizagem e o conteúdo da matéria incluída na instrução;
- ✓ Conter os tipos de itens que são mais adequados para medir os resultados de aprendizagem desejados;
- ✓ Ser planejados para se ajustar aos usos particulares a serem feitos dos resultados;
- ✓ Ser construídos tão fidedignos quanto possível e, em consequência, ser interpretados com cautela;
- ✓ Ser utilizados para melhorar a aprendizagem do estudante e do sistema de ensino. (Luckesi 2009, p. 84).

No tipo de avaliação diagnóstica utiliza-se as seguintes técnicas: provas ou testes orais; simulados; avaliação online; perguntas e questionários.

A prova é um instrumento de avaliação ou simples, unidade de medida constituído por quatro partes: enunciado, estímulo, comando e alternativas de resposta. Essa unidade de medida tem a função de aferir o cumprimento de expectativas de aprendizagem que informa ao aluno quais os conhecimentos, habilidades ou conjunto de tarefas relacionadas a uma competência científica ou profissional que você espera que ele atinja, (Houaiss 2021, p. 1).

Assumir a avaliação com novas funções, como um meio de diagnosticar e de verificar como se dará o processo ensino- aprendizagem é uma alternativa viável, pois essa abordagem à avaliação assumirá uma dimensão de orientar, de dá subsídio ao professor, tornando-o apto a decidir que rumo tomar no que diz respeito ao avanço no processo de aprendizagem do aprendiz.

1.4. Objectivo da avaliação diagnóstica

Para Cristelo (2006, p.18), a avaliação diagnóstica possui três (3) objectivos principais:

1. Identificar a realidade de cada turma e especificamente de cada aluno;

2. Observar se os alunos estão desenvolvendo ou não as habilidades cobradas para os processos de ensino - aprendizagem;

3. Reflectir sobre as causas das dificuldades, definindo assim as acções necessárias para trabalhar as desvantagens encontradas.

Em que momento deve-se aplicar a avaliação diagnóstica, é comum que seja aplicada em todo início de ciclo ou processo de ensino – aprendizagem, momento visto por muitos como mais propício para que o educador faça alterações necessárias de adaptação o plano de aula as necessidades da turma. Cristelo (2006, p.18),

É uma das principais características da avaliação diagnóstica; pois torna possível trabalhar em cima dos dados colectados desde o início.

Algumas formas de fazer a avaliação diagnóstica são: Exercícios, simulações, produção de redacções, consulta ao histórico escolar, leitura e interpretação de textos, elaboração de questionários, debates, entrevistas com alunos.

Segundo Cristelo (2006, p.19), realça que, o objectivo de uma avaliação diagnóstica é identificar as dificuldades específicas de cada aluno na assimilação do conteúdo, a fim de conhecer a realidade de cada turma e analisar o grau de domínio dos estudantes sobre as competências e habilidades académicas e pessoas necessárias.

Para o entendimento da avaliação diagnóstica, se faz presente para que os envolvidos promovam reflexões acerca dos seus objectivos. Realizá-la com os alunos permite que o sistema de ensino verifique se está atingindo seus objectivos; para o professor, a probabilidade de verificar sua performance, visando a melhora da qualidade do seu trabalho, e para o aluno, a descoberta em que nível de aprendizagem se encontra, seus avanços e limitações.

1.5. Avaliação escolar

Avaliar. Palavra por si só já nos reporta a um valor. O termo provém do latim, a-valere o que significa “dar valor a...”. Ao juízo de averiguar um objecto, e no caso da educação, o conceito de avaliação é pautado a partir da conduta de verificar ou

julgar os saberes do aluno, atribuindo-lhe um valor, uma nota como refere (Canen 2009, p.43).

Avaliar sugere, então, levantar dados, analisá-los e sintetizá-los em função do objeto da avaliação, adicionado de uma imputação de valor. O valor resultante será comparado com um que fora estabelecido para àquele tipo de objecto. Este por sua vez, conduz a uma tomada de decisão, contra ou a favor dele, por conseguinte, a uma nova decisão. É o momento onde pode surgir um dilema, pois a ação recai em manter ou actuar sobre este objecto, positivo ou negativamente

Segundo Libâneo (2013) citado por Melo (2020, pp. 9, 11), apresenta os tipos de valiação e características da avaliação escolar no seu artigo intitulado “conceitos e fundamentos da avaliação de educação e ensino”.

A avaliação se faz presente em todos os domínios de actividade humana. O “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte do nosso quotidiano.

Segundo Dalben (2005), isso pode se dar por meio das reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia a dia, ou formalmente, por intermédio da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões. Como prática formalmente organizada e sistematizada, a avaliação no contexto escolar realiza-se segundo objectivos escolares implícitos ou explícitos, que, por sua vez, refletem valores e normas sociais.

Para Vasconcelos (2006, p.132), realças que:

“a avaliação não acontece em momentos isolados do trabalho pedagógico: ela o inicia, permeia todo o processo e o conclui. A avaliação está estritamente ligada à natureza do conhecimento, e uma vez reconhecida essa natureza, a avaliação deverá ajustar-se a ela se quiser ser fiel e manter a coerência epistemológica. Assim percebemos que a avaliação não é apenas uma prática escolar, uma atividade neutra ou meramente técnica, e sim uma atividade dimensionada, de ciências e de educação, que irá traduzir a prática pedagógica. Na condição de avaliador, o professor irá interpretar e atribuir sentidos e significados à avaliação”.

Existem vários tipos de instrumento de avaliação com base nos quais o professor conseguirá observar o desenvolvimento do aluno, um exemplo é a prova escrita ou oral na qual o aluno coloca, com suas palavras, o que entendeu sobre o

assunto. Outra forma de avaliar o aluno é com a autoavaliação, pois, por meio de algumas afirmações, ele irá analisar e dizer como foi seu desenvolvimento.

Para Berg, (2002), avaliar não é somente atribuir ao aluno uma nota obtida em uma prova; avaliar é bem mais que isso. Não se pode determinar se ele sabe ou não apenas por essa nota, pois muitas vezes, no dia daquela atividade, o aluno podia não estar bem emocionalmente, podia ter acontecido algo no caminho da escola ou outra coisa que lhe deixou abalado e, por isso, não obteve um bom desempenho.

A avaliação se torna um instrumento que o professor deve adotar. Libâneo (2013) confere que, por meio dela, os resultados são obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, e são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para correções necessárias:

A avaliação vai além da realização de provas e de atribuições das notas. A mensuração pode proporcionar dados que podem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. Porém, ela cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle, as quais recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar.

Como afirmava Freire (1985, p. 78), “ninguém ignora tudo, ninguém sabe de tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”.

Para Berg, (2002), a avaliação deve envolver instrumentos com os quais se possam identificar e analisar a evolução, o rendimento e as modificações do educando, confirmando a construção do conhecimento. A aferição de notas aos alunos, quase que na totalidade das vezes, serve apenas para classificar os alunos em aprovados e reprovados e não para medir nível de desenvolvimento. Assim, destaca-se avaliação diagnóstica como instrumento do processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação diagnóstica deve acontecer no início de cada ciclo, pois, assim, fica mais fácil detectar os erros e planejar as actividades que serão realizadas.

1.6. Características da avaliação escolar

De acordo com Libâneo (2013) citado por Melo (2020, p. 10,11), apresenta as características da avaliação no processo de ensino e aprendizagem.

1. Reflete a unidade objectivos-conteúdos-métodos: Parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, a avaliação não se constitui numa etapa isolada. Ela deve estar ligada aos objetivos, conteúdos e métodos expressos e desenvolvidos no plano de trabalho. O autor chama a atenção para a relevância da clareza dos objetivos porque os alunos precisam saber para que estão trabalhando e no que estão sendo avaliados.

2. Possibilita a revisão do plano de ensino: Aqui o autor chama atenção para o levantamento das condições prévias dos alunos para iniciar nova matéria. No caso do preceptor, ele deve estar atento aos indícios de progressos ou até mesmos às deficiências de conhecimento. Ainda que não é só na aula que se pode perceber isso, mas também em contatos informais, como nos corredores, refeitórios, etc...

3. Ajuda a desenvolver capacidades e habilidades: As actividades avaliativas devem ter como norte o desenvolvimento intelectual, social e moral dos alunos, e visam, dentre outras coisas, diagnosticar como a escola e o professor estão contribuindo para isso. Assim, na acção preceptora, o objetivo deve ser desenvolver nos alunos suas capacidades físicas e intelectuais, bem como seu pensamento independente e criativo.

4. Voltar-se para a actividade dos alunos: A avaliação não deve ser restrita a provas, deve observar que as capacidades se expressam no processo da actividade do aluno em situações didácticas.

5. Ser objectiva: A avaliação deve ter o carácter objectivo, sendo capaz de comprovar conhecimentos realmente apreendidos pelos alunos, sempre norteada pelos objectivos e conteúdos apresentados e trabalhados. É importante lembrar que não devemos excluir a subjectividade nem do professor, nem do aluno (elas são inerentes ao processo). Porém, caro preceptor, para se ter a garantia de certa objectividade, devemos aplicar instrumentos e técnicas diversificadas de avaliação, os quais veremos mais adiante.

6. Ajuda na autopercepção do professor: A avaliação deve servir como um medidor para o professor. E o preceptor analisa os resultados, de forma a reflectir a sua própria acção.

7. Reflete valores e expectativas do professor em relação aos alunos:

Segundo Libâneo (2013), a avaliação escolar envolve a objectividade e a subjectividade, tanto em relação ao professor como aos alunos. O autor chama a atenção ao facto de que, se o professor/aluno somente levam em consideração aspectos objectivos, a avaliação ficará mecânica e imparcial. Ao contrário, se ele se debruçar somente às necessidades e condições internas dos alunos, pode comprometer o cumprimento das exigências.

Para Libâneo, (2013, p. 225), reflecte e conclui acerca da sétima característica: para superar criativamente essa aparente ambiguidade entre objectivo e o subjectivo, o professor precisa ter convicções éticas, pedagógicas e sociais. Ao fazer a apreciação qualitativa dos resultados escolares, levará em conta os seus propósitos avaliativos.

8. Instrumentos de verificação do rendimento escolar: A avaliação escolar deve ocorrer nos diversos momentos do trabalho, portanto, é um processo contínuo. Assim, é extremamente importante que a verificação e a qualificação dos resultados da aprendizagem ocorram em um percurso. Ou seja, ao início, durante e ao nal das actividades, deve haver a intenção de diagnosticar e superar as dificuldades, corrigindo as falhas e estimu-lando os alunos a continuarem a busca de novos caminhos e desafios.

Mediante desta análise, pecebe-se que, o foco principal do professor é conduzir à aprendizagem do aluno, e não apenas ao conteúdo a ser ensinado.

1.7. Avaliação como Instrumentos do processo de ensino-aprendizagem

A visão de Haydt (1998, p.10), afirma que, avaliar é julgar ou fazer apreciação de alguém ou de alguma coisa, tendo como base uma escala de valores. Assim sendo, a avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses resultados com base em critérios previamente definidos.

Conforme afirma Salinas (2004, p.1), instrumento é um mediador entre os critérios de avaliação e a informação que tem origem na realidade aprendida para ser avaliada.

Na visão de Felisbino e Silva (2009, p.37), os instrumentos de avaliação são recursos que se aplicam ao processo ensino-aprendizagem para acompanhar, diagnosticar, verificar, medir, avaliar a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades, bem como para avaliar metodologia, a didáctica, os recursos adoptados pelo professor. o resultado da aplicação dos instrumentos deve ser também para o professor autoavaliar e, se necessário redireccionar o processo.

Houaiss (2021, p.1), diz que, os instrumentos de avaliação possibilitam o acompanhamento da aprendizagem do aluno, visto que expressam o que o aluno aprendeu, deixou de aprender ou ainda precisa aprender. Um instrumento de avaliação como descrito etimologicamente é um meio interposto entre a expressão do seu desejo formalizado em objectivo, meta e a imagem do seu desejo supostamente satisfeito. Os instrumentos não têm fim em si mesmo.

De acordo com o Dicionário de Língua Portuguesa prestígio, (2010, p.956), instrumento é tudo o que serve para executar algum trabalho ou fazer alguma observação.

Conforme Salinas (2004, p. 1), o instrumento é um mediador entre os critérios de avaliação e a informação que tem origem na realidade aprendida para ser avaliada.

Felisbino e Silva (2009, p. 37), definem, os instrumentos de avaliação como sendo recursos que se aplicam ao processo ensino-aprendizagem para acompanhar, diagnosticar, verificar, medir, avaliar a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades, bem como para avaliar metodologia, a didáctica, os recursos adoptados pelo professor. o resultado da aplicação dos instrumentos deve ser também para o professor autoavaliar e, se necessário redireccionar o processo.

Os instrumentos de avaliação possibilitam o acompanhamento da aprendizagem do aluno, visto que expressam o que o aluno aprendeu, deixou de aprender ou ainda precisa aprender. Um instrumento de avaliação como descrito

etimologicamente é um meio interposto entre a expressão do seu desejo formalizado em objectivo, meta e a imagem do seu desejo supostamente satisfeito. Os instrumentos não têm fim em si mesmo. (Houaiss, 2021, p. 1).

A escolha de um outro instrumento é determinada pelo que segue, entre outros: Relação entre profissional a ser formado, objectivo da disciplina, objectivo do conteúdo;

- ✓ Competências e habilidades que o aluno deve apresentar;
- ✓ Relevância do que se avalia para o exercício profissional;
- ✓ Metodologia empregada na ministração dos conteúdos;
- ✓ Exercícios que possibilitaram a fixação dos conteúdos;
- ✓ Nível de conhecimento dos alunos, trimestre ou semestre, conteúdos que já

tiveram, entre outros. (Felisbino e Silva, 2009, p. 37).

Os instrumentos são fundamentais para que o professor levante dados iniciais e mesmo avalie o alcance das intervenções realizadas, segundo (Cipriano, 2005).

Entre os instrumentos utilizados mais comuns estão as observações, os questionários, as entrevistas. (Redefor, 2011, p. 1).

Na perspectiva de Vasconcellos (2008, p. 128), afirma que, os instrumentos avaliativos passam a ser construídos e utilizados, após a definição dos critérios, respeitando as diferenças individuais e o nível de aprendizagem.

Vasconcellos (2008, p. 128), refere que, “o objectivo de avaliação é levantar dados da realidade (em cima dos quais se dará o julgamento e os encaminhamento necessários)”. Essa finalidade é muito importante pois possibilita ao professor conhecer a aprendizagem, a dificuldade e a tomar decisões referente ao que diagnosticou, para isso precisa-se está certo que o instrumento de avaliação foi suficiente para “julgar” seu aluno.

No decorrer do processo avaliativo deve ser considerado a produção, demonstração e expressão do aluno em cada momento da construção do conhecimento, por isso, utiliza-se instrumento diversificado, elaborado e que demostre o resultado do seu trabalho. Segundo (Sant’Anna, 2009, p. 87).

Na visão de Sant'Anna (2009, p. 87), para que se demonstre o resultado do seu trabalho é necessário:

- ✓ Conselho de classe: instrumento que visa traçar o perfil de cada aluno e do grupo;
- ✓ Pré-teste: teste aplicado para averiguar pré-requisitos para aquisição de novos conhecimentos;
- ✓ Autoavaliação: instrumento capaz de conduzir o aluno a uma modalidade de autoconhecimento que se põe em pratica a vida inteira;
- ✓ Avaliação cooperativa: instrumento que oportuniza uma avaliação compreensiva, onde cada um contribui com os dados que possui, para o crescimento individual e grupal.

É valido ressaltar que, não há instrumento melhor ou pior, o que diferencia é o contexto educativo que é utilizado, porém o que importar é identificar o mais adequado para determinado grupo de aluno possibilitando a construção de conhecimento.

1.8. Critérios avaliativos

Para Sant'Anna (2009, p. 80), refere, os critérios de avaliação é o conjunto de característica que fazem parte do quadro de ações consideradas satisfatória para a solução de problemas, por isso precisa ser formado de forma clara e objetiva, porém em geral cada escola através de seu regimento escolar tem seu próprio critério. O professor deve conhecer os critérios, o currículo e selecionar o capaz de obter resultados satisfatório com a realidade escolar e seu comprometimento profissional.

Na visão de Sant'Anna (2009, p. 80) considera critérios como, o conjunto de aspectos que servem de norma para avaliações. Os critérios poderão ser expressos por quantidade, qualidade, tempo. Os critérios são indicadores que determinam a maneira como se realizará a supervisão das atividades educacionais.

Na verdade, o critério fundamenta-se pela eficiência, validade e fidedignidade da avaliação que o educando realiza, o critério apropriado é aquele que permita que o aluno se expresse conforme seu conhecimento, o processo que passou para obter a resposta deve ser considerado.

1.9. Actividade desenvolvida pelo professor

Para Almeida e Grubisich, (2011, p. 5), a primeira actividade do professor consiste em diante de um tema, seleccionar o que deve ser apresentado aos seus alunos e deve ser seleccionado o mais importante a ensinar.

Na visão de Berg, (2002), diz que, a segunda actividade desenvolvida pelo professor é a organização; ou seja diante da selecção feita a partir de um tema, é preciso organizar esta selecção para apresentá-la aos alunos. Desde que fazemos a selecção, já não podemos falar mais em temas; devemos preocupar-nos com os conceitos que os constituem.

A terceira tarefa do professor é transmitir aos alunos aquilo que foi previamente seleccionado e organizado. Desta forma, a transmissão é a única etapa do processo de ensino que ocorre efectivamente na sala de aula. Almeida e Grubisich, (2011, p. 5).

1.10. Competências de um professor

O professor consegue levar o aluno a desenvolver um pensamento crítico e analítico, que ajudaria esse a saber como enfrentar os desafios existentes na sociedade. Elaborar conteúdos que tornem o aprendizado mais facilitado, claro e conciso; faz-se necessário que todo professor que actua no âmbito académico tenha graduação em pedagogia.

O professor no parecer de Luckesi citando por Haydt (2011), é o profissional que se dedica a actividade intencional de criação de condições de desenvolvimento de condutas desejáveis, seja do ponto de vista do indivíduo, seja do ponto de vista colectivo.

Na visão de Zanon e Althaus (2009), afirma que, o professor para o exercício da sua actividade gestora da sala de aula, para que lhe vá bem e tenha êxito na sua missão, o professor deve conhecer as características dos seus alunos do ponto de vista individual e colectivo, e planificar as actividades a se desenvolverem em sala de aula.

Enquanto profissional, cabe ao professor prever, organizar e apresentar aos alunos situações didacticamente estruturadas no sentido de ajuda-los a descobrir, a generalizar e sistematizar o conhecimento, transformando o conhecimento prévio da natureza empírica em conhecimento cientificamente estruturado.

1.11. A cultura avaliativa

De acordo com Hoffmann (1993), salienta que, a cultura avaliativa praticada no cotidiano escolar muito se afasta do verdadeiro sentido da avaliação, e isto é ainda é observável!. O que se prioriza é uma avaliação que se legitima a classificação, a mensuração e a quantidade de conhecimentos adquiridos ou não na escolarização. E nesse contexto, a avaliação se resume à análise de desempenho e julgamento de resultados.

Segundo Raphael (1998, p. 170), a avaliação como prática de investigação revela um instrumento que proporciona ao professor uma parada crítica, que possibilita uma mudança, um novo olhar sobre avaliação.

Ainda o autor referencia que, a avaliação diagnóstica significa uma possibilidade cabível de aprendizagem, de reajustar a acção docente, possibilitando ao avaliador e ao avaliado uma oportunidade de detecção das dificuldades, desvios ou avanços ao longo do processo de aprendizagem, com o intuito de buscar estratégias e procedimentos para a melhoria deste. Muito se responsabiliza o professor em relação às mudanças em torno da avaliação, todavia, viabilizá-las não depende exclusivamente do seu comprometimento, contudo existem alguns factores que colaboram para as resistências.

Segundo Boas (2011), comenta que, há professores (mesmo que familiarizados com as novas concepções de avaliação, não as tornam funcionais em suas práticas), pais, alunos, coordenadores pedagógicos, a própria escola através de sua proposta pedagógica, e o sistema escolar se mantêm em suas posturas tradicionais, resistindo às mudanças, utilizando a avaliação como um fim, e não como um meio que contribui para o sucesso no processo educativo.

Para Vasconcelos (2006, p.133) a função da avaliação investigativa, diagnóstica pode romper com a concepção da prática classificatória. Contudo,

romper algo não é tarefa fácil, sobretudo, algo perpetuado há tempos dentro do ambiente escolar. Então, para que ela se valide sem transtornos e limitações, urge compreendê-la e realizá-la em sintonia com a concepção pedagógica.

Na perspectiva de Bloom (1983) citado por Ferreira (2009, p. 32) onde menciona que “a avaliação diagnóstica pode ser levada a efeito com a formativa, para detectarem as falhas e descobrirem as causas”.

De acordo Candau cita Mediano (1997, p. 137) citado por Ferreira (2009, p. 34), esclarece que, à função diagnóstica da avaliação como “principal objectivo de diagnosticar as dificuldades do processo de transmissão/aquisição do conhecimento, buscar as falhas tanto na transmissão, como na aquisição, para tomar decisões acerca da próxima etapa.

Para Berg, (2002), avaliação um acto educativo, relevando a contribuição da avaliação diagnóstica como contribuinte no sucesso do desempenho e rendimento escolares, onde se respeitem as diferenças, o individual e o colectivo; as reflexões, resultem em práticas pedagógicas vislumbrando a educação de qualidade a serviço do aprendiz.

Avaliação diagnóstica é fundamental que gestores e professores compreendam que, a avaliação vem para somar, contribuir e não apenas para controlar ou fiscalizar, ou ainda, somente para constatar. O que se é verificado nas escolas - mesmo que muitos professores estejam dispostos a enriquecer seu trabalho pedagógico e postura acerca da avaliação, destaca-se que, o professor elabora e aplica provas e exames, constata as dificuldades de aprendizagens do aluno e por fim, acaba arquivando resultados. O que não é satisfatório, pois quanto mais elementos o professor tiver do aluno em relação ao seu conhecimento, mais ele próximo estará de uma avaliação justa e confiável que possa melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da 7ª Classe.

CAPÍTULO II: METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste capítulo se apresenta o tipo de pesquisa, modelo de abordagem, níveis de estruturação de métodos, técnica e instrumentos de recolha de dados e a população e amostra que sustentam a pesquisa.

2.1. Tipo de pesquisa

Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objectivo proporcionar respostas aos problemas que são propostas, (Gil, 2002, p. 17).

Para Zanella (2013, p. 24), pesquisa visa essencialmente a produção de novo conhecimento e tem a finalidade de buscar respostas a problemas e a indagações teóricas e práticas. A pesquisa é a actividade básica da ciência, e por meio dela descobrimos a realidade.

Para este trabalho de investigação o tipo de pesquisa que nós achamos melhor se adequar é a descritiva. A pesquisa descritiva tem como objectivo

primordial a descrição das características de determinadas populações, fenómenos ou então o estabelecimento de relação entre variáveis, (Gil (2002, p. 42).

Para Trivinos (1987 p.100) citado por Zanella, (2013, p. 93), afirma que: Pesquisa descritiva procura conhecer a realidade estudada, suas características e seus problemas. Pretende descrever com exactidão os factos e fenómenos de determinadas realidades.

2.2. Modelo de abordagem

Para a realização da nossa pesquisa optamos pela pesquisa quantitativa e qualitativa, porque este modelo possibilita o alcance dos objectivos traçados.

Pesquisa Qualitativa, traduz-se na relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objectivo e a subjectividade do sujeito que não pode ser traduzido em números, afirma (Silva e Menezes, 2005, p. 20).

Na visão de Zanella (2013, p. 95), a pesquisa quantitativa preocupa-se com representatividade numérica, isto é, com medição objectiva e a quantificação dos resultados, tem, portanto, o objectivo de generalizar os dados a representação de uma população, estudando somente uma pequena parcela.

2.3. Níveis de estruturação de métodos

Para análise das ideias, informações e resultados dos dados recolhidos durante a investigação, utilizou-se os níveis de estruturação dos métodos

- a) Nível teórico;
- b) Nível empírico / experimental;
- c) Nível estatístico / matemático.

Concernente ao nível de estruturação de métodos tóricos recorre aos métodos:

a) Nível teórico

- **Histórico**

Método Histórico, tem como pressuposto reconstruir o passado objectivamente e acuradamente, geralmente relacionada com uma hipótese sustentável, afirma (Aragão e Neta, 2007, p. 34).

Lakato e Marconi, (2003, p.106), afirmam que, o método histórico consiste em investigar acontecimentos, processos e instituições do passado para verificar a sua influência na sociedade de hoje.

- **Indutivo**

Indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas. (Prodanov e Freitas, 2013, p. 28).

- **Analítico-sintético**

Reis (1994, p.9), define método analítico- sintético como aquele em que o professor parte dos fundamentos, como parte isoladas, e somente após o domínio de cada um dos fundamentos o jogo propriamente dito é desenvolvido.

Em síntese, uma aula orientada pelo princípio analítico sintético irá se caracterizar pelo ensino de uma habilidade por etapas até a sua automatização e, por fim, a sua aplicabilidade no jogo em si, como afirma (Fonseca, 1997).

O método analítico sintético está centrado no desenvolvimento das habilidades técnicas; através da análise de jogadas e técnicas já existentes, se trabalha de uma forma gradativa até que se chegue ao mais alto nível de técnica.

- **Hipotético - dedutivo**

O método hipotético-dedutivo, inicia-se com um problema ou uma lacuna no conhecimento científico, passando pela formulação de hipóteses e por um processo de inferência dedutiva o qual testa a predição da ocorrência de fenómenos abrangidos, segundo (Gil, 2002, p. 32).

- b) Nível empírico / experimental**

Técnica bibliográfica: constitui a pesquisa em obras que abordam o assunto do tema para delas obtermos informações que nos foram úteis para a formulação do problema, fundamentação teórica bem como a execução dos outros capítulos. Esta pesquisa tem como finalidade colocar o pesquisador em contacto directo com as bibliografias existentes em relação ao tema do estudo.

Segundo Lakatos e Marconi (2001, p.43, 449), afirma que, a pesquisa bibliográfica corresponde ao levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revista, publicações avulsas em impressa escrita, documentos electrónicos. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contacto directo com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, com o objectivo de permitir ao cientista o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações.

c) Nível estatístico / matemático

A estatística é o campo da matemática que relaciona factos e números em que há um conjunto de métodos que nos possibilita colectar dados e analisá-los, assim sendo possível realizar alguma interpretação, segundo Luiz (2018, p. 5). Este método se fundamenta na aplicação da teoria estatística da probabilidade, e constitui importante auxílio para a investigação em ciências sociais, de acordo com (Gil, 2008, p.17).

2.4. Técnica de colecta de dados

Para Bloom, (1973, p. 16), afirma que, escolher uma técnica ou instrumento de avaliação deve-se ter presente, portanto, o tipo de habilidade que se deseja verificar no aluno.

Para a colecta de dados utilizamos como técnica:

- a) Entrevista
- b) Inquérito
- c) Observação

Para Goode e Hatt (1969, p. 237), a entrevista consiste no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade e validade de certo acto social como a conversação. Trata-se, pois, de uma conversação efectuada face a face de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.

O questionário consiste de uma série de pergunta a serem respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador; normalmente, envolve um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, para conhecer suas opiniões, crenças sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. (Chemim, 2015).

Para Laville e Dione (1999, p.176), afirma que, a observação como técnica de pesquisa não é contemplação beata e passiva; não é também um simples olhar atento. É essencialmente um olhar activo sustentado por uma questão e por uma hipótese.

O método de observação é um dos médios mais utilizados nas ciências sociais e apresenta alguns aspectos interessantes. Por um lado, pode ser considerado como mais primitivo e conseqüentemente, o mais impreciso. Mas, por outro lado, pode ser tido como um dos mais elevado grau de precisão nas ciências sociais, (Gil, 2008, p.16).

2.5. Instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos por nós construídos são utilizados para a recolha de dados da nossa investigação:

- Guião de entrevista;
- Questionário.

Para a realização da pesquisa em referência elaborou-se um guião de entrevista e guião de questionário.

2.6. Procedimentos

Para a realização deste trabalho, tendo em conta os objectivos traçados, as hipóteses formuladas, e as variáveis a controlar, para a recolha de informações utilizou-se os seguintes procedimentos:

- ✓ Contacto com Direcção do Colégio Público do Kitana no sentido de nos dar prioridade às investigações na instituição alvo;
- ✓ Contacto com os professores no sentido de criarem um clima de entendimento e simpatia;
- ✓ Aplicação dos questionários;

- ✓ Recolha e tratamento dos resultados;
- ✓ Redacção do relatório de investigação;
- ✓ Apresentação oral do relatório.

2.7. Descrição de variáveis de estudo

Segundo Tuckman (1972, p. 51), as variáveis são aqueles aspectos, propriedades, características individuais ou factores, mensuráveis ou potencialmente mensuráveis, através dos diferentes valores que assumem, discerníveis em um objecto de estudo, para testar a relação enunciadas em uma proposição.

- ✓ Variável Independente: a avaliação diagnóstica dos alunos da 7ª classe,
- ✓ Variável Dependente: Directores, coordenadores e professores.

2.8. População e amostra

2.8.1. População

Para Silva e Menezes, (2005, p.32), considera que, a população (ou universo da pesquisa), é a totalidade de indivíduos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo. Para a realização da nossa investigação obtemos como população alvo de cinquenta e oito (58) elementos, na qual um (1) Director geral, um (1) Subdirector pedagógico, doze (12) Coordenadores de disciplina e (44) Professores que leccionam a 7ª classe.

2.8.2. Amostra

A amostra é a parte da população ou do universo, seleccionada de acordo com uma regra ou plana. No momento dos inquéritos extraiu-se uma amostra de vinte quatro (24) elementos, dos quais, um (1) Director geral, um (1) Subdirector pedagógico, oito (8) Coordenadores de disciplina e catorze (14) Professores que leccionam a 7ª Classe.

2.8.3. Tabela de população e amostra

Nº	Indicadores	População alvo	Amostra	Percentagem%
01	Director	1	1	0,1
02	Subdirector pedagógico	1	1	0,1
03	Coord. De disciplina	12	8	67

04	Professores	44	14	31,8
05	Total	58	24	99

2.9. Caracterização do Colégio Público Kitana

a) Localização geográfica

Decreto Executivo nº2206/2021, ao abrigo do disposto do artigo 119º da Lei nº 17/16 de 7 de Outubro, que aprova a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, conjugado com as disposições do Decreto Presidencial nº 104/11, de 23 de Maio, que define as condições e procedimentos de elaboração, gestão controlo dos quadros de pessoal da Administração Público.

É criado a Escola do I Cíclo do Ensino Secundário Geral, denominadas Colégio Público do Kitana, sita no município do Nzeto, Província do Zaire, com 8 salas de aulas, 16 turmas, 02 turnos com 36 alunos por sala e capacidades para 576 alunos em regime de externato. E aprovado o quadro de pessoal da Escola ora criada, constante dos modelos anexos ao presente Decreto Executivo, dele fazendo parte integrante.

Decreto que cria Decreto Executivo Conjunto Nº 186/2016 de Dezembro. Decreto que Recria o Colégio Público do Kitana, Decreto Executivo Conjunto Nº 2206/2021 de 15 de Novembro, com as seguintes descrições: 8 salas de aula, 24 turmas, 3 turnos, leccionando a 7ª, 8ª e 9ª Classe com 1170 alunos matriculados, dos quais: 435 alunos e 735 alunas.

b) Estrutura organizativa do Colégio Público do Kitana

Necessidades do pessoal	Categoria / Cargo (C)
1	Director Geral
1	Subdirector Pedagógico
1	Subdirector Administrativo
1	Chefe da Secretaria
6	Pessoal Administrativo
14	Coodenadores de Disciplina
44	Pessoal Docente (13 do sexo femenino)
9	Pessoal Auxiliar
9	Pessoal Operário
Total de trabalhadores	86 funcionários

2.10. Dificuldades encontradas

Na elaboração do Trabalho de Fim de Curso encontrou-se as seguintes dificuldades:

- ✓ Difícil acesso na via de comunicação e meios de transporte;
- ✓ Difícil recepção de inquéritos por parte de alguns professores;
- ✓ Dificuldades financeiras;
- ✓ Dificuldades de meios informáticos;
- ✓ Difícil acesso as bibliografias.

CAPITULO III: DISCUSSÃO E RESULTADOS

Este capítulo apresenta os dados recolhidos durante a pesquisa de campo assim como a análise e discussão.

A apresentação está organizada por grupos de análise onde na primeira estância colocamos os resultados do questionário aplicado aos membros da direcção da escola (Na entrevista feita pelos membros do Colégio, não foi possível entrevistar o Senhor Director geral por falta de tempo) e segundo aos coordenadores de disciplina e aos professores. Espelhamos as respostas acolhidas na nossa investigação em tabelas e gráficos.

3.1. Apresentação e interpretação da entrevista dirigida a Direcção do Colégio Público do Kitana.

1-Já ouviu falar sobre avaliação diagnóstica?

Na entrevista feita ao Subdirector pedagógico se já ouviu falar da avaliação diagnóstica, respondeu sim, para ele é a avaliação feita para testar o nível de conhecimento adquiridos nas classes anterior dos alunos. Por outro lado, o Objectivo é avaliar o desempenho académico do aluno no que diz respeito a sua aprendizagem.

Para Vilas Boas (2004, p.42), avaliar é fazer o registros de conhecimento de modo a coletar informações a partir das percepções do aluno em relação ao trabalho do professor.

2-Os professores desconhecem o valor da implementação da avaliação diagnóstica?

A maioria conhecem o valor da implementação da avaliação diagnóstica, porque é nossa avaliação que se define, o tema transmitido os objectivos foram atingidos ou não.

3-Os professores aplicam os instrumentos da avaliação diagnóstica?

Na minha perceptiva se alguns professores não aplicam avaliação diagnóstica é por não saberem a sua importância no processo de ensino-aprendizagem. Ainda assegura que, alguns não aplicam devido o número elevado de alunos na sala de aulas, os professores leccionam em três periodos e isso impossibilita em algumas vezes aplicação do instrumentos de avaliação diagnóstica.

4-Quando é que os professores aplicam o instrumento da avaliação diagnóstica?

Esta avaliação é aplicada no início de aula para avaliar o nível de conhecimento que o aluno possui da matéria que será estudado

5-Os professores têm dificuldades na implementação da aplicação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem?

Nesta questão, o Senhor Subdirector pedagógico, afirma que, alguns professores têm dificuldades devido as condições péssimas de trabalho que a Instituição de ensino apresenta não lhes permite a implementação da aplicação da avaliação diagnóstica por ordem de várias razões, tais como: atraso dos alunos no Colégio Público e superlotação nas salas de aulas, etc.

6-Quais são as vantagens da aplicação dos instrumentos da avaliação diagnóstica?

As vantagens dessa avaliação é que o professor dará conta com base a participação activa dos alunos na aula se os resultados esperados são satisfatória. De acordo com o Machado, (2011), o acto de avaliar consiste em fundamentar, conhecer, clarificar, negociar e legitimar a informação recolhida no processo de ensino-aprendizagem.

7-É importante a aplicação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem?

O Subdirector pedagógico da escola supracitada responde que, os professores conhecem a importância da avaliação diagnóstica, é que permite saber se os alunos entenderam a matéria da classe ou da aula anterior antes de prosseguir a nova aula, mas só alguns professores não o aplicam devido de algumas dificuldades acima mencionada. Segundo os membros da direcção reafirmam que, avaliação diagnóstica auxilia o professor a determinar quais são os conhecimentos e habilidades que devem ser retomados antes de introduzirem os novos conteúdos previstos no planeamento, de acordo com (Camargo, 1985, p.70).

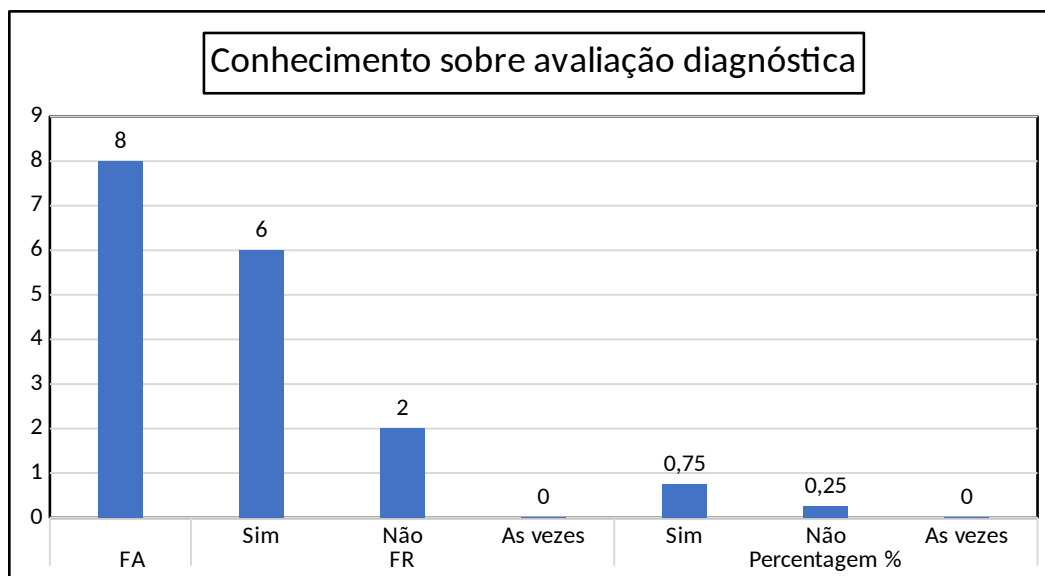
3.2. Apresentação e interpretação do inquérito dirigida aos Coordenadores

1-Já ouviu falar sobre avaliação diagnóstica?

Quadro nº1

FA	FR			Percentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
8	6	2	0	75%	25%	0%

Tabela nº1



Fonte: Elaboração própria

Nesta questão, dos 8 coordenadores inqueridos, 6 responderam sim, que já ouviram falar da avaliação diagnóstica, consideram como um mecanismo importante na avaliação do processo de ensino-aprendizagem, o que corresponde 75% e 2 inqueridos que responderam não, correspondendo 25%, assim perfaz o total de 100%.

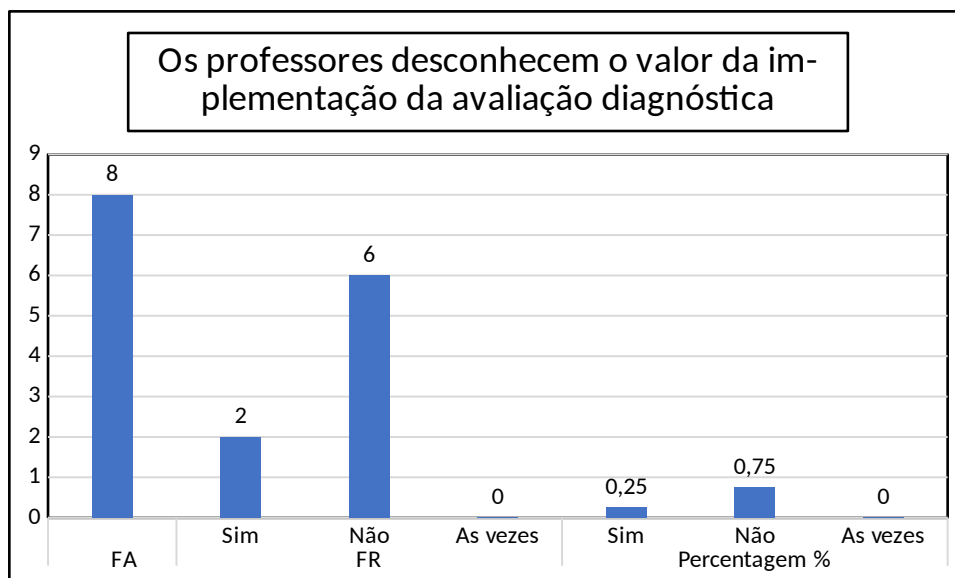
Como refere Bruner (1976, p.30), avaliar o processo de ensino aprendizagem é, basicamente, verificar se os alunos conseguiram aprender e o que o professor conseguiu ensinar. O professor precisa determinar o nível de aprendizagem dos seus educandos.

2-Os professores desconhecem o valor da implementação da avaliação diagnóstica?

Quadro nº2

FA	FR			Percentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
8	2	6	0	25%	75%	0%

Gráfico nº2



Fonte: Elaboração própria

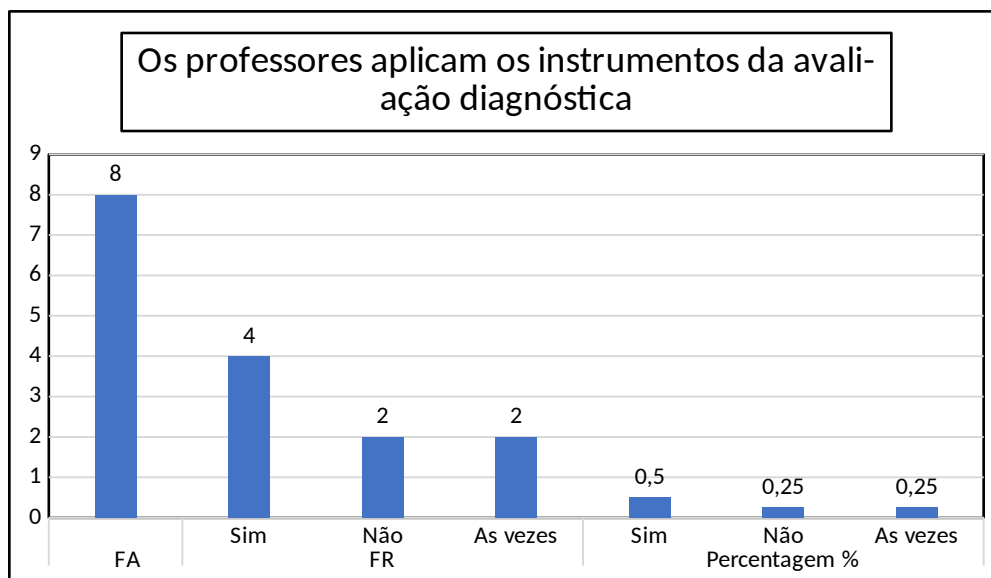
Os resultados obtidos nesta pergunta, mostra que dos 8 coordenadores inqueridos 2 responderam sim, afirmaram que têm feito sempre em todos os anos para avaliar o grau de conhecimento que os alunos trazem de uma classe anterior, correspondendo 25%, e 6 responderam não conhecem o valor da implementação da avaliação diagnóstica e não é uma actividade primordial na transmissão dos conhecimentos, correspondendo 75%, perfazendo o total de 100%.

3-Os professores aplicam os instrumentos da avaliação diagnóstica?

Quadro nº3

FA	FR			Percentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
8	4	2	2	50%	25%	25%

Gráfico nº3



Fonte: Elaboração própria

Nesta questão consegue-se observar no gráfico, que dos 8 coordenadores inqueridos, 4 responderam sim, o que corresponde 50%, que os professores aplicam a avaliação diagnóstica, 2 responderam não, porque os professores não aplicam avaliação diagnóstica por falta da caderneta de avaliação continua, número de alunos elevadíssimos nas salas de aulas (superlotação) dificulta a aplicação do instrumento de avaliação diagnóstica e outros não aplicam porque desconhecem a sua aplicação, corresponde 25% e 2 Coordenador responderam as vezes, o que corresponde a 25%, perfazendo o total de 100%.

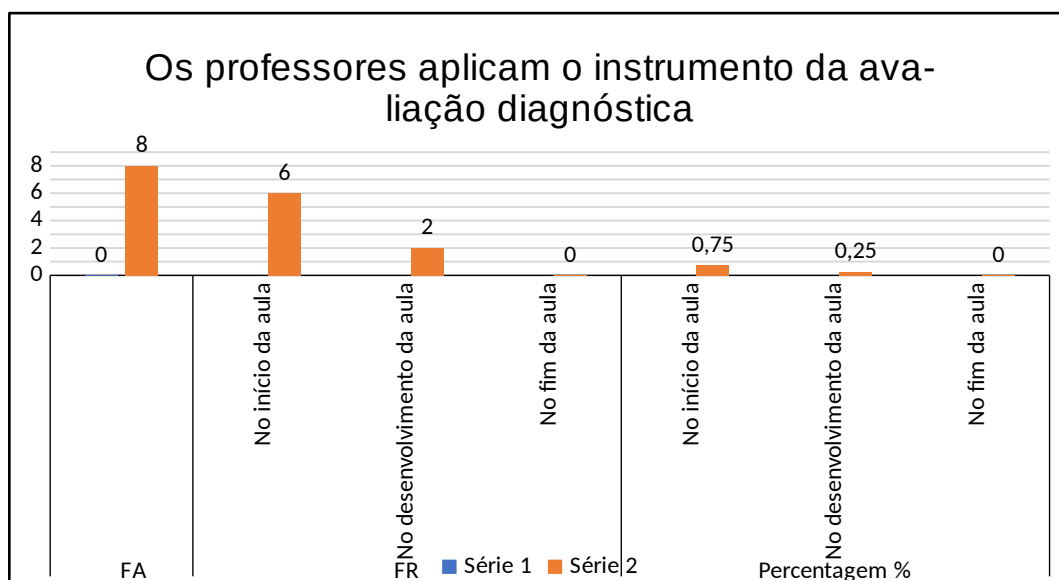
4-Quando é que os professores aplicam o instrumento da avaliação diagnóstica?

Quadro nº4

FA	FR			Porcentagem %		
	No início da aula	No desenvolvimento da aula	No fim da aula	No início da aula	No desenvolvimento da aula	No fim da aula
8						

	6	2	0	75%	25%	0%
--	---	---	---	-----	-----	----

Gráfico nº4



Fonte: Elaboração própria

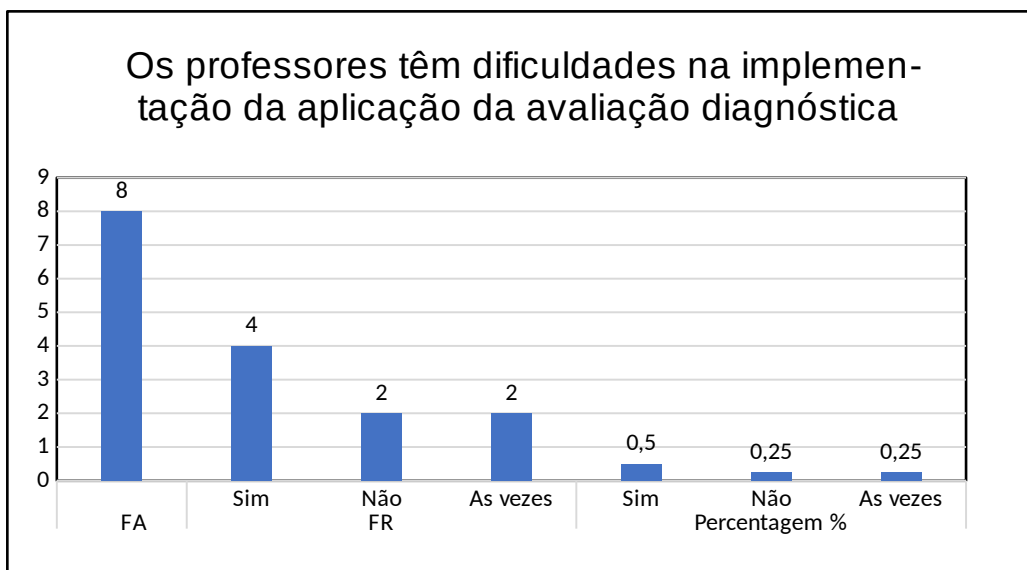
Segundo os dados alcançados nesta pergunta mostra que dos 8 Coordenadores inqueridos, 6 disseram que esta avaliação é aplicada no início de aula para avaliar o nível de conhecimento que o aluno possui da matéria que será estudado, correspondendo 75% e 2 Coordenadores disseram que se aplica no desenvolvimento da aula, o que corresponde 25%, perfazendo o total de 100%.

5-Os professores têm dificuldades na implementação da aplicação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem?

Quadro nº5

FA	FR			Percentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
8	4	2	2	50%	25%	25%

Gráfico nº5



Fonte: Elaboração própria

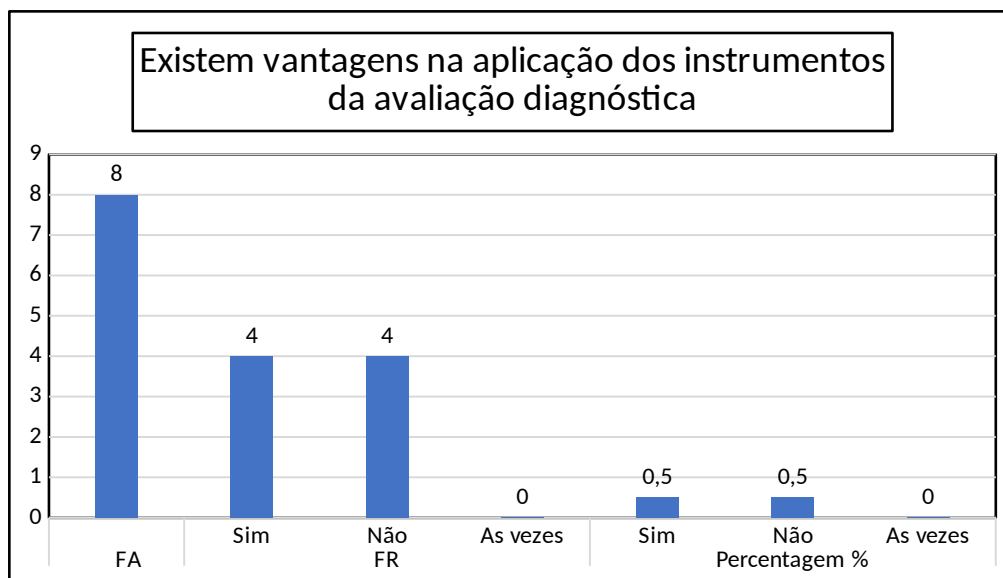
O gráfico mostra que dos 8 Coordenadores inqueridos, 4 dizem que sim, o que corresponde a 50%, afirmam que, alguns professores têm dificuldades devido as condições precárias de trabalho que a escola oferece e não lhes permite a implementação da aplicação da avaliação diagnóstica, 2 disseram não, existe dificuldades na implementação da avaliação diagnóstica no processo de ensinoaprendizagem, porque a mesma é feita no início de uma aula para avaliar o grau de conhecimento que os alunos trazem da classe anterior ou de casa, o que corresponde 25% e 2 dois Coordenadores responderam as vezes, correspondendo 25%, perfazendo o total de 100%.

6-Existem vantagens na aplicação dos instrumentos da avaliação diagnóstica?

Quadro nº6

FA	FR			Porcentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
8	4	4	0	50%	50%	0%

Gráfico nº6



Fonte: Elaboração própria

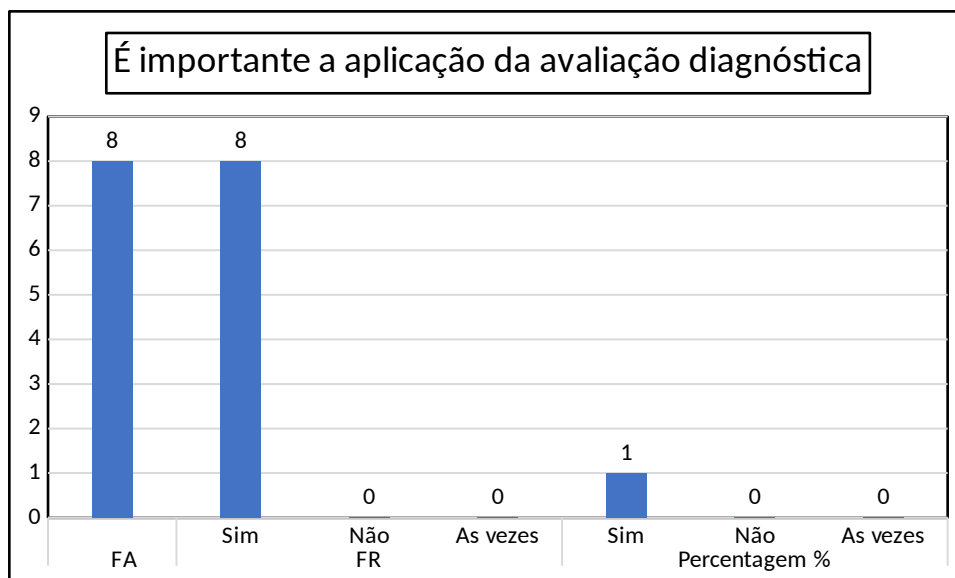
De acordo com os dados do gráfico mostra que dos 8 Coordenadores inqueridos, 4 dizem que sim, o que corresponde a 50%, afirmam que, as vantagens da aplicação dos instrumentos da avaliação diagnóstica permite identificar os pontos fortes e fracos de cada aluno, ou seja garante o diagnóstico dos alunos da turma que necessitam da orientação metodológicas e 4 Coordenadores disseram não, o que corresponde a 50%, perfazendo o total de 100%.

7-É importante a aplicação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem?

Quadro nº7

FA	FR			Porcentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
8	8	0	0	100%	0%	0%

Gráfico nº7



Fonte: Elaboração própria

De acordo com os dados alcançados nesta questão mostram que todos os 8 Coordenadores inqueridos disseram que sim, o que corresponde a 100%, afirmam que, é importante avaliação diagnóstica, porque fornece as primeiras impressões sobre o nível de conhecimento dos educandos.

Segundo Cristelo (2006, p.19), realça que, o objectivo de uma avaliação diagnóstica é identificar as dificuldades específicas de cada aluno na assimilação do conteúdo, a fim de conhecer a realidade de cada turma e analisar o grau de domínio dos estudantes sobre as competências e habilidades académicas e pessoas necessárias.

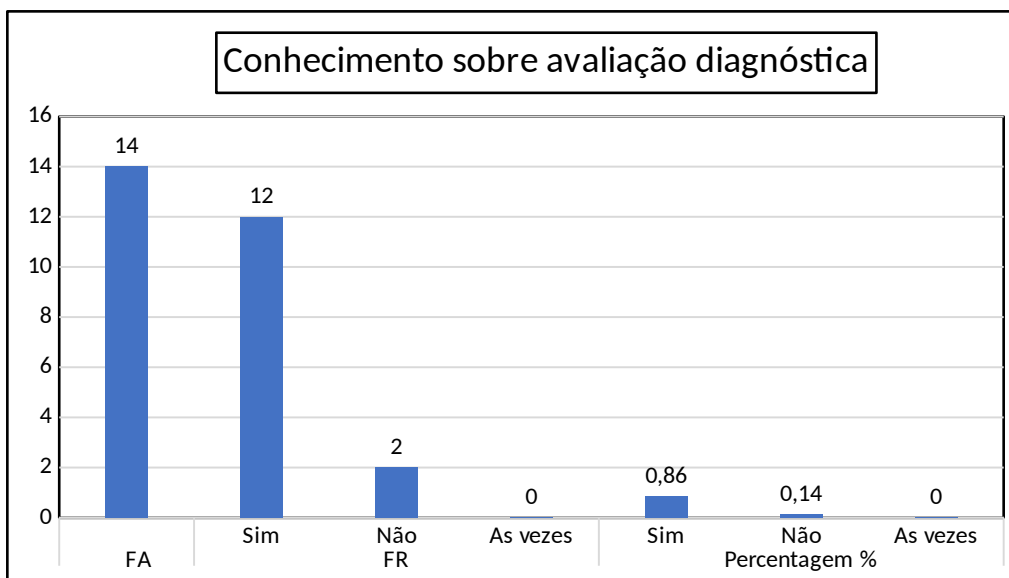
3.3. Apresentação e interpretação do inquérito dirigida aos professores

1-Já ouviu falar sobre avaliação diagnóstica?

Quadro nº1

FA	FR			Percentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
14	12	2	0	86%	14%	0%

Gráfico nº1



Fonte: Elaboração própria

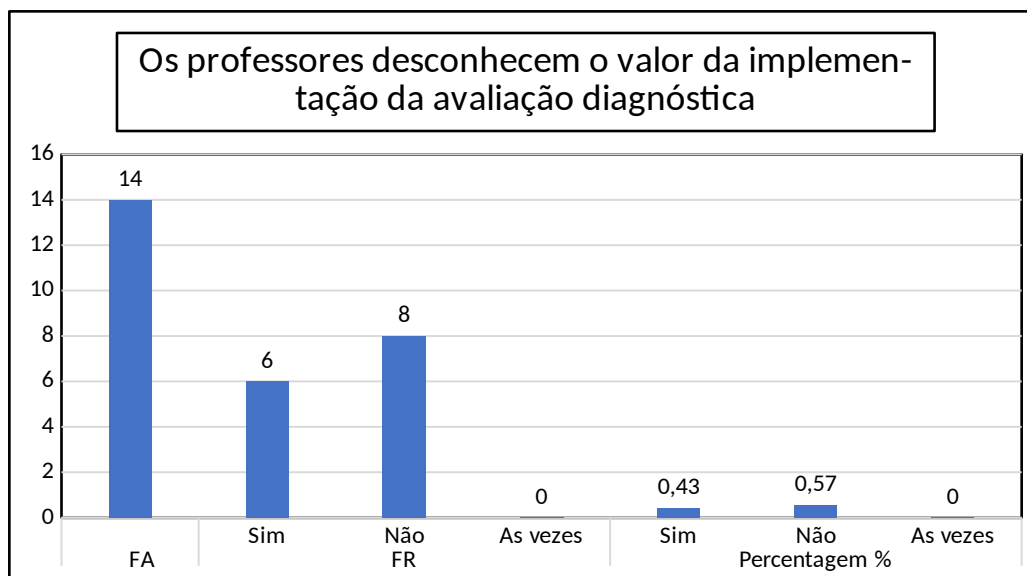
O gráfico exposto, mostra que dos 14 professores inqueridos, 12 responderam sim, o que corresponde a 86%, os professores consideram avaliação diagnóstica como sendo um tipo de avaliação que busca compreender, identificar o conhecimentos dos educandos, 2 professores inqueridos responderam não, nunca ouviram dizer sobre a expressão avaliação diagnóstica, o que corresponde a 14%, o que perfaz a 100%.

2-Os professores desconhecem o valor da implementação da avaliação diagnóstica?

Quadro nº2

FA	FR			Percentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
14	6	8	0	43%	57%	0%

Gráfico nº2



Fonte: Elaboração própria

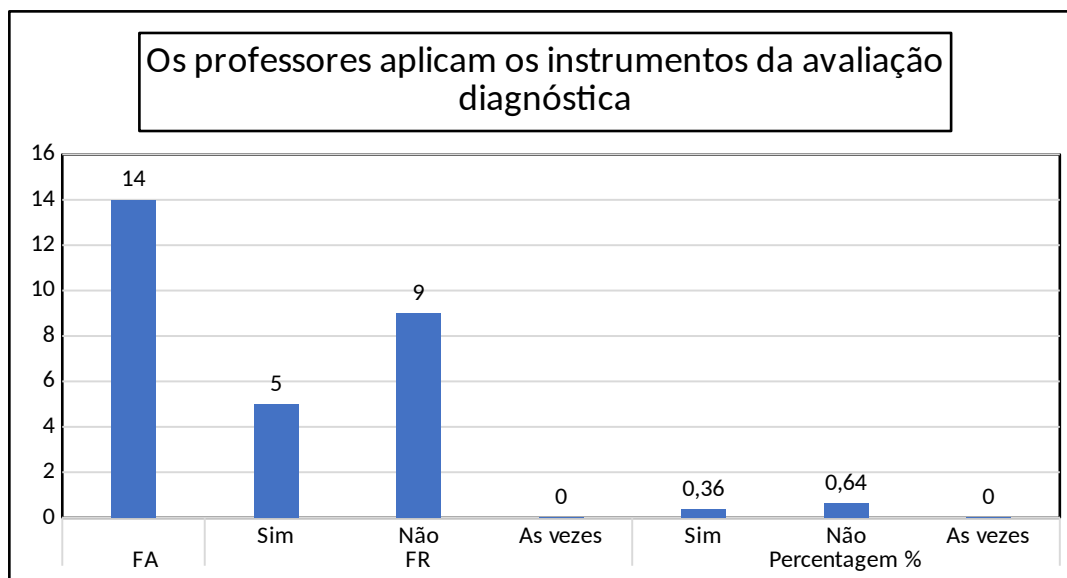
Nesta questão, mostra que dos 14 professores inqueridos, dos quais seis 6 disseram sim, esclarecem que os professores conhecem o valor de implementação da avaliação diagnóstica devido as dificuldades que os alunos apresentam no processo de ensino-aprendizagem, o que perfaz 43% e oito 8 que disseram não, os professores desconhecem o valor da implementação da avaliação diagnóstica, o que corresponde a 57%, perfazendo o total de 100%.

3-Os professores aplicam os instrumentos da avaliação diagnóstica?

Quadro nº3

FA	FR			Percentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
14	5	9	0	36%	64%	0%

Gráfico nº3



Fonte: Elaboração própria

Os resultados alcançados nesta questão, mostra que dos catorze (14) professores inqueridos, dos quais 5 responderam sim, o que corresponde a 36%, afirmaram que, os professores aplicam o instrumento de avaliação apesar das condições de trabalho não serem favoráveis e 9 professores disseram não, o que corresponde a 64%, estes afirmaram que muitos professores não aplicam o instrumento de avaliação diagnóstica por causa da falta de caderneta da avaliação continua, superlotação nas salas de aulas, é uma das dificuldades que se vive no processo de ensino-aprendizagem.

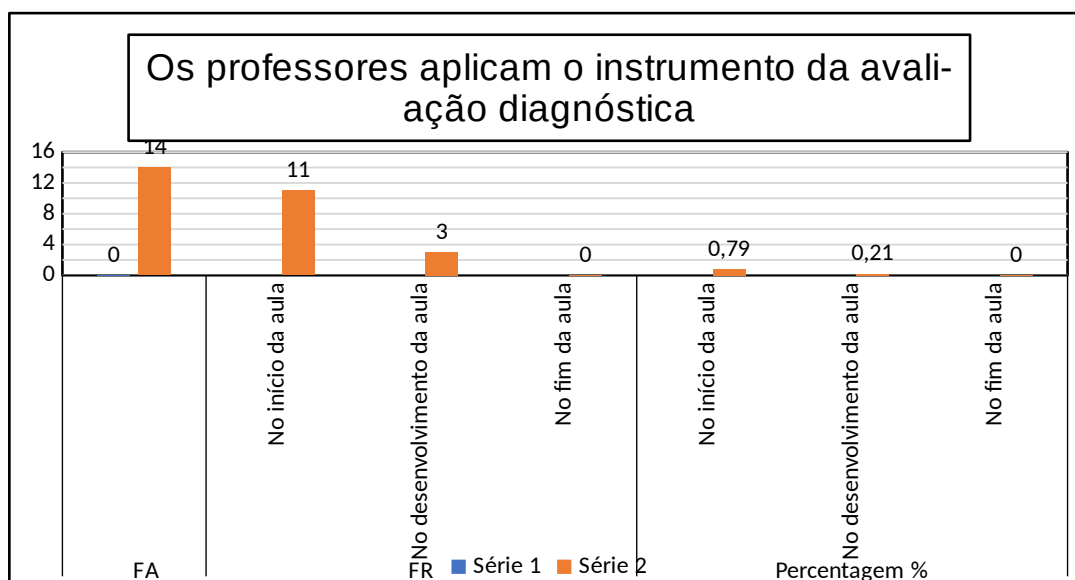
4-Quando é que os professores aplicam o instrumento da avaliação diagnóstica?

Quadro nº4

FA	FR			Percentagem %		
	No início da aula	No desenvolvimento da aula	No fim da aula	No início da aula	No desenvolvimento da aula	No fim da aula
14						

	11	3	0	79%	21%	0%
--	----	---	---	-----	-----	----

Gráfico nº4



Fonte: Elaboração própria

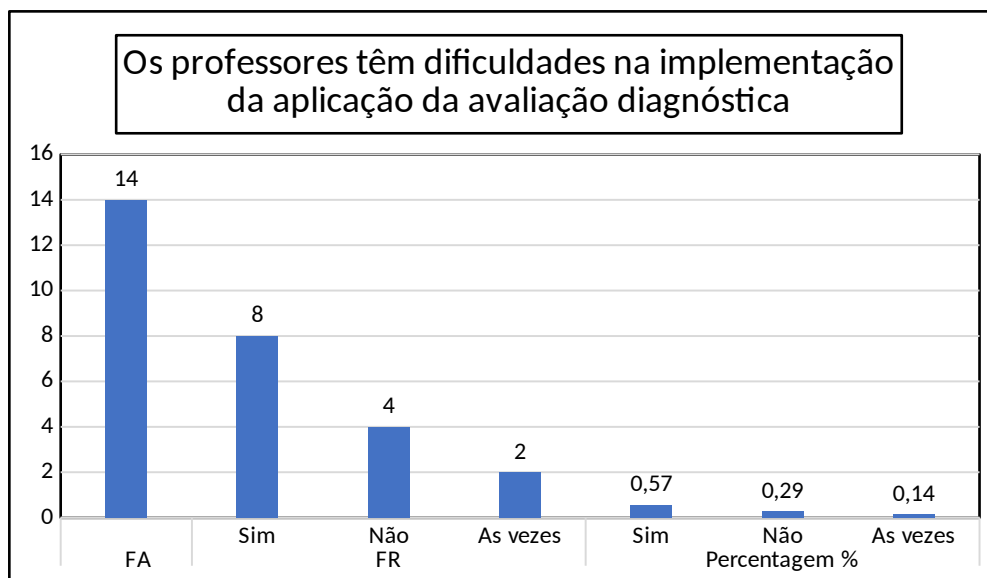
Neste o gráfico, as respostas alcançadas nesta questão, mostra que dos catorze (14) professores inqueridos, dos quais 11 responderam que sim, o que corresponde a 79%, os inqueridos afirmam que, os professores aplicam no início da aula ou no início de uma unidade temática e 3 professores disseram não, o que representa 21%, afirmam que a avaliação diagnóstica é feita na segunda fase didáctica, perfazendo o total de 100%.

5-Os professores têm dificuldades na implementação da aplicação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem?

Quadro nº5

FA	FR			Percentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
14	8	4	2	57%	29%	14%

Gráfico nº5



Fonte: Elaboração própria

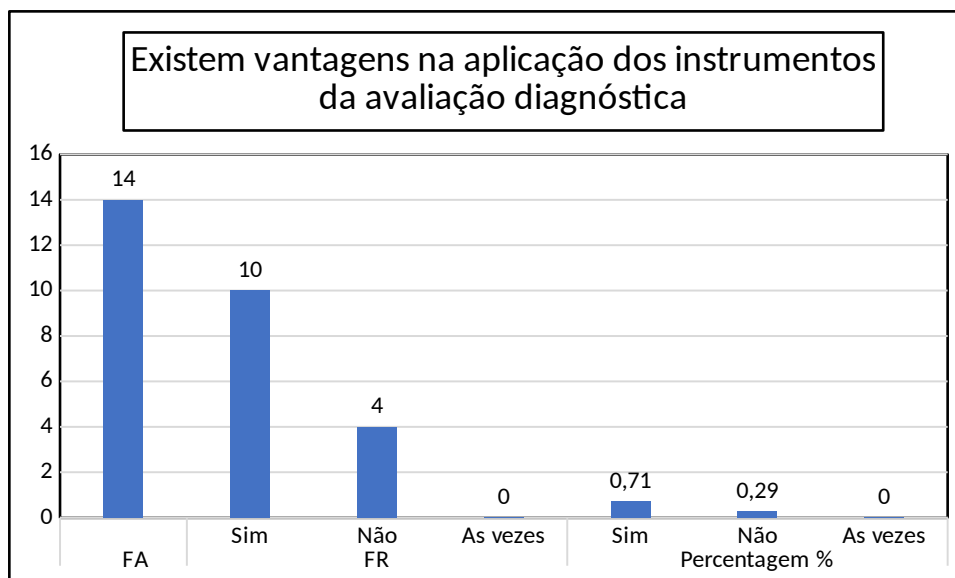
Nesta questão, dos 14 professores inqueridos, 8 responderam sim, o que representa 57%, os mesmos esclarecem que, os professores têm dificuldades na implementação da aplicação da avaliação diagnóstica, por vários motivos, que são: falta de materiais didáticos, superlotação das turmas, professores que trabalham em três períodos na mesma instituição, 4 disseram não, o que representa 29% e os professores não vêem nenhuma dificuldade na sua implementação porque traz benefícios para o educando e 2 disseram as vezes, o que representa 14%, perfazendo o total de 100%.

6-Existem vantagens na aplicação dos instrumentos da avaliação diagnóstica?

Quadro nº6

FA	FR			Porcentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
14	10	4	0	71%	29%	0%

Gráfico nº6



Fonte: Elaboração própria

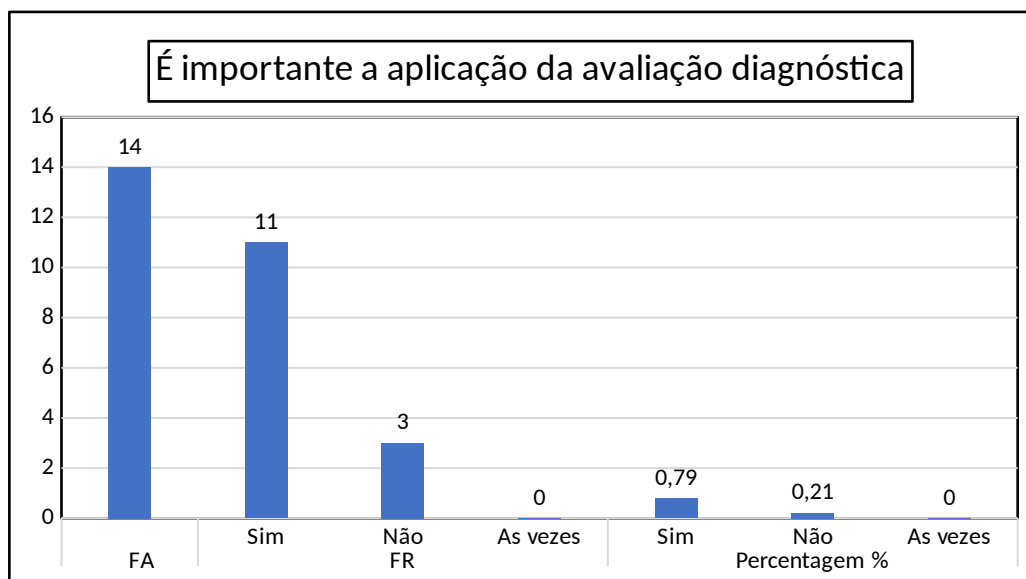
De acordo com o gráfico, as respostas alcançadas da questão, mostra que dos catorze (14) professores inqueridos, 10 responderam que sim, o que corresponde a 71%, afirma que, as vantagens dessa ferramenta de avaliação porque garante a identificação do conhecimento, grau de aproveitamento dos alunos e sobre tudo os que necessitam de uma maior atenção por parte dos professores e 4 responderam que não, o que corresponde a 29%, perfazendo o total de 100%.

7-É importante a aplicação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem?

Quadro nº7

FA	FR			Percentagem %		
	Sim	Não	As vezes	Sim	Não	As vezes
14	11	3	0	79%	21%	0%

Gráfico nº7



Fonte: Elaboração própria

Nesta questão, dos 14 professores inqueridos, dos quais 11 professores responderam sim, pois a avaliação diagnóstica é encarada como um instrumento de gestão pedagógica e que é utilizada de forma preventiva para manutenção do plano de aula, o que representa 79% e 3 professores inqueridos responderam não, e os mesmos afirmam que, não é muito importante a avaliação diagnóstica no processo de ensino e aprendizagem, porque o professor consegue avaliar o aluno através das provas do professor, provas trimestrais e os exames, o que corresponde 21%, perfazendo o total de 100%.

CONCLUSÃO

De acordo com a investigação feita, chegou-se as seguintes conclusões:

- Identificou-se que, a implementação da avaliação diagnóstica é tipo de valiação que busca compreender, identificar o conhecimento do educando, conhece-se o valor do instrumento e aplica-se no processo de ensino-aprendizagem;
- Comprovou-se que, os professores têm dificuldades na implementação da aplicação da avaliação diagnóstica, por vários motivos, que são: falta de materiais didáticos, superlotação das turmas, professores que trabalham em três periodos na mesma instituição;
- Concluiu-se deste modo, que os professores não aplicam o instrumento de avaliação diagnóstica devido o número de alunos elevado nas salas, falta de caderneta de valiação e fadiga psicológicas por partes dos professores por leccionarem no periodo diúrno e pos-laboral em classes diferentes no Colégio Público do Kitana, Nzetu / Zaire. Desta feita afirmamos que, conseguimos responder a nossa pergunta de partida, confirmamos as hipóteses, atingindo assim os objectivos.

SUGESTÕES

Tendo em conta a investigação sugerimos:

Aos professores.

- Que os professores apliquem o instrumento da avaliação diagnóstica para avaliarem melhor os seus educandos;
- Que os professores solicitem os materiais didácticos por parte dos Membros do Colégio Público do Kitana;

Aos Coordenadores.

- Que os coordenadores de disciplina auxiliem os professores que apresentam dificuldades na aplicação da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem.

A Direcção do Colégio Público do Kitana.

- Que a Direcção do Colégio Público do Kitana, realizem seminário de capacitação pedagógica sobre avaliação diagnóstica;
- Que a Direcção do Colégio Público do Kitana, distribua as cadernetas de avaliação contínua aos professores.

A Direcção Municipal de Educação do Ambriz.

- Que a Direcção Municipal de Educação do Nzeto, crie condições para o fornecimento dos materiais didácticos no Colégio Público do Kitana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

- Almeida, J. L. V. de; Grubisich, N. (2011). *O ensino e aprendizagem compreendidos a partir da mediação*. 1ª edição, São Paulo: Editora Ática.
- Aragão, J. W., & Neta, M. A. (2017). *Metodologia Científica*. Salvador: UAB- UFB.
- Azzi, S. (2001). *Avaliação escolar: desafio a educação*. Coleção Veredas -Formação Superior de Professores, Guia de estudo, Módulo 6. Vol. 3, Belo Horizonte.

- Balardin, L. (2022). *Gestão Escolar (Avaliação diagnóstica o que é, e como aplica-las nas escolas)*. 1ª Edição. São Paulo: Atlas
- Berg, V. D. (2002). *A cultura profissional do professor (O professor em contexto)*. 1ª Edição. São Paulo: Atlas
- Boas, B. M. de F. V., (2011). *Avaliação: políticas e práticas. Coleção Magistério. Formação e Trabalho Pedagógico*. Papirus.
- Bloom, A. (1973). *Técnica ou instrumento de avaliação*. 2ª edição, editoras Atlas.
- Bloom, A. (2021). *Avaliação diagnóstica*. 1ª edição, Editoras Atlas.
- Bruner, T. (1976). *Estratégia para aplicar a avaliação formativa*. 1ª edição, São Paulo: Editora Ática.
- Candau, H. & Mediano, R. (1997). *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. 22ª ed. Porto Alegre: Mediação.
- Camargo, H. (1985). *Ensino moderno*. 2ª Edição. Lisboa: Editora Alegre.
- Camacho, A., & Tavares, A. (2014). *O nosso dicionário*. 1ª edição. Luanda: Platano Editora.
- Carvalho, S. T. (1973). *Desenvolvimento interpessoais dos professores*. 1ª Edição. São Paulo: Editora Plural.
- Canen, A. (2009). *Educação multicultural: teoria e prática para professores e gestores em educação*. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda.
- Chemin, B. F., (2015). *Manual da Univates para trabalhos académicos: planeamento, elaboração e apresentação*. 3ª edição- Lajeado: Ed. da Univates.
- Cipriano, C., (2005). *Avaliação da aprendizagem escolar*. 17ª edição, São Paulo / SP: Cortez.
- Costa, J, A e Melo, A, S, at al. (2010). *Dicionário de Língua Portuguesa prestígio (Nova edição)*. Plural editores, (Porto editora), Luanda, Angola.
- Cristelo F. O. (2006). *O objectivo da avaliação diagnóstica no processo de ensino-aprendizagem*. 1ª Edição. São Paulo: Atlas

- Dalben, A. I. L. de F., (2005). *Avaliação da aprendizagem: operacionalização. Coleção Veredas Formação superior de professores*. Guia de estudo, Módulo 6ª Vol. 4, Belo Horizonte.
- Demos, J. (1987). *História do professor*. 2ª Edição. São Paulo: Atlas.
- Dicionário de Língua Portuguesa (2020). *Dicionário Infopédia*. 1ª edição, Porto Editora.
- Ferreira, L. M. S., (2009). *Retratos da avaliação: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação*. 3 ed. Porto Alegre: Mediação.
- Felisbino, A. S. (2009). *Procedimentos e instrumento de avaliação*. 1ª edição, Rio de Janeiro, Brasil.
- Freire, Paulo. (1985). *A importância do acto de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1985
- Freire, P. R. N. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª edição. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. R. N. (2010). *Pedagogia do oprimido*. 17ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Galas, E. S. (2004). *Factores que Interferem na implantação de um modelo de gestão estratégica baseado no Balanced Scorecard: estudo de caso em uma instituição pública*. In: Encontro Nacional Dos Programas De Pós-Graduação Em Administração. 28, Anais... Curitiba: Anpad, 2004
- Gil, A. C. (2002). *Como elabora projecto de pesquisa*. 4ª edição. São Paulo: Editora Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª edição. São Paulo: Atlas.
- Guia de apoio: Referenciação APA (2016). *Aplicabilidade da norma APA para formatação de artigos científicos*. Actualização da 6ª edição, Belo Horizonte.
- Guedes, A. (2013). *Teoria da educação*. Luanda: Plural editores.
- Haydt, R. C. (1998). *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática.

- Houaiss, A. (2021). *Construindo instrumentos de avaliação para o ensino fundamental*. 1ª edição, Lisboa, Portugal.
- Hoffmann, J. M. L. (1993). *Avaliação mediadora: uma prática em construção de pré-escola à universidade*. Porto alegre: Educação e realidade.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2001). *Metodologia Científica*. 6ª Edição. São Paulo: Editora Atlas.
- Lakatos, E., M., & Marconi, M. A., (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª edição. São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Leite, A. (1993). *Avaliação formativa, é medir um processo*. 1ª edição. São Paulo: Editoras Atlas
- Libâneo, J. C. (1990). *Didáctica*. São Paulo: Cortez editora.
- Libâneo, José Carlos. (2013). *Didática*. 2ª edição, São Paulo: Cortez.
- Luckesi, K. (2002). *Avaliação de aprendizagem na perspectiva formativa; Avaliação: Suas modalidades e funções no processo ensino – aprendizagem*. 4ª edição, Lisboa: EDUCA.
- Luckesi, Cipriano C. (2003). *A avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática*. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos.
- Luckesi, K. (2009). *Avaliação de aprendizagem na perspectiva formativa; Avaliação: Suas modalidades e funções no processo ensino – aprendizagem*. 4ª edição, Lisboa: EDUCA.
- Luckesi, C. C. (2010). *A avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 21ª edição, São Paulo: Cortez.
- Marques, R. (2000). *Dicionário breve de Pedagogia*. 2ª Revista e aumentada edição. Presença.
- Libâneo C. e Melo, R. S. (2020). *Conceitos e fundamentos de educação e ensino*. Natal: SEDIS/UFRN 2020.
- Mendonça, A. M. D. F. (2012). *Instrumento de avaliação no contexto do ensino e aprendizagem*. 1ª edição, São Paulo: Cortez

- McDonald, B. C. (2006). *Avaliação: perspectivas em debate*. Fortaleza: RDS.
- Piletti, N. (2004). *Processo de aprendizagem - tipos de aprendizagem*. 6ª edição, São Paulo: Editora Atlas.
- Piletti, N. e Gago, A. (2012). *Tipos de aprendizagem educacional*. São Paulo: Ática.
- Prodanov, S. & Freitas, L., (2013). *Metodologia de trabalho científico - metodologia e técnica de pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2ª Edição. Rio grande do Sul: Editora Atlas. A.S.
- Rabelo, E. H. (2009). *Avaliação: novos tempos, novas práticas*. 8ª edição, Petrópolis, RJ: Vozes.
- Raphael, H. S. (1998). *Avaliação escolar: em busca de sua compreensão*. São Paulo: Brasiliense, p. 172.
- Rede Y. (2011). *Rede São Paulo de Formação Docente – Os instrumentos de pesquisa mais frequentes na pesquisa de intervenção*. São Paulo, Brasil.
- Reis, L. G. (1994). *Orientações metodológicas para apresentação de trabalhos de graduação*. 2ª Edição, São Paulo.
- Salinas, D. (2004). *Avaliação Educacional*. 1ª Edição. São Paulo: Editora. Atlas.
- Sant'anna, Ilza Martins, (2009). *Porque avaliar?: Como avaliar?: Critérios e instrumentos*. 13ª edição, Petrópolis, RJ: Vozes.
- Santos, C. P., & Soares, S. R. (2011). Aprendizagem e relação professor- aluno na universidade: duas faces da mesma moeda. *Estudos em Avaliação Educacional*, 22(49), 353-369.
- Silva R., & Meneses J. (2005). *Pesquisa quantitativa-metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 4ª Edição. São Paulo: Editora florianopolis.
- Significados. (24 de junho de 2022). *Significados*. Fonte: Significados.com.br: <https://www.significados.com.br>
- Tuckman, R. (1972), *Metodologia de investigação científica*. 3ª Edição. São Paulo.
- Vallejo, P. (1979). *Desafios e riscos da Avaliação incorrecto*. 4ª Edição. Rio Grande do Sul: Editora Atlas.

Vasconcelos, C. S. (2006). *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. 16ª edição. Cadernos Pedagógicos do Libertad, v.3, São Paulo: Libertad.

Vasconcellos, C. S. (2008). *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. 18º edição. São Paulo: Libertad.

Zanella, A. (2013). *Fundamentos de metodologia científica*. 1ª Edição. São Paulo: Editora. Atlas.

Zanon, D. P., & Althaus, M. T. (2009). *Didática*. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD.