

## FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPO DE PANDEMIA: as *lives* e a polissemia sobre avaliação diagnóstica para alfabetização escolar

*Elaine Constant*<sup>1</sup>

*Jefferson Willian Silva Da Conceição*<sup>2</sup>

*Vanessa Soares*<sup>3</sup>

**Eixo temático 7: Alfabetização e formação inicial e continuada de professores**

**Resumo:** O estudo analisa a polissemia de sentidos sobre o conceito de “avaliação diagnóstica” para alfabetização escolar, a partir de *lives* realizadas entre os meses de maio de 2020 a 2021, portanto, durante a pandemia, pelo YouTube. Os enunciados das *lives* mostraram supergeneralizações ou inversões sobre o conceito de “diagnóstico”, bem como os professores recorreram às recontextualizações para compreender esta concepção junto a prática avaliativa. Conclui-se que as *lives* se transformaram em uma prática de formação, na qual os professores palestrantes orientaram uma transformação para os usos dos instrumentos de avaliação. Estes seriam importantes arquivos voltados para comprovação do trabalho, considerando os familiares dos estudantes como a escola, garantindo assim os salários na pandemia. Isto evidencia mais uma fase de ampliação da precarização da docência com o “processo de youtuberização” por professores.

**Palavras-chaves:** alfabetização escolar; avaliação da aprendizagem; avaliação diagnóstica.

### Introdução

A avaliação da aprendizagem é um tema que vem incomodando os professores brasileiros e, desde a década de 1980, suscita reflexões por pesquisadores de diferentes campos de conhecimentos sobre a qualidade no processo de ensino brasileiro. Da mesma forma, a temática da alfabetização escolar (MORTATTI, 2010)<sup>4</sup>, associada com a avaliação da aprendizagem no mesmo período, desencadeou debates, particularmente, com a preocupação acerca das propostas de caráter público para formação de professores, a partir da redefinição da atuação do Estado com a educação pública.

<sup>1</sup>Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e do Programa de Pós-Graduação de Políticas Públicas e Direitos Humanos. Contato: constant.ela@gmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Docente do Colégio Universitário Geraldo Reis – COLUNI/UFRJ. Contato: jeffersonwillian.ufrj@gmail.com

<sup>3</sup>Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Contato:nessasoares.rj@gmail.com

<sup>4</sup> Tomamos como referência uma expressão utilizada por Maria do Rosário Mortatti (2010). A alfabetização escolar é aquela que acontece em lugar apropriado e preparado, para isto: o espaço escolar, caracterizando-se dever do Estado e direito constitucional assegurado às crianças.

Esta correlação, entre alfabetização e avaliação da aprendizagem, parece ter se intensificado com as transformações do ensino e práticas pedagógicas no contexto da pandemia da COVID-19. Assim, conhecer os novos desafios dos alfabetizadores é urgente, porque lidar com progressão continuada de estudantes, seja com atividades remotas ou com o ensino híbrido, exige o enfrentamento de ritmos de tempos e espaços “escolares” ainda não vivenciados por professores e estudantes.

Neste sentido, o objetivo deste estudo é analisar a polissemia de sentidos, por meio das recontextualizações docentes sobre avaliação diagnóstica, via uma “docência digital”, observando os impactos destas na formação de professores alfabetizadores.

A investigação considerou a transmissão de *lives* realizadas entre os meses de maio de 2020 a 2021, a partir de três palavras-chave: alfabetização, avaliação da aprendizagem e ensino remoto. Na primeira busca foram encontradas 62 transmissões ao vivo feitas por meio de diferentes redes sociais (YouTube, Facebook e Instagram). Após, optou-se considerar somente aquelas realizadas pelo YouTube, pois, além de serem mais acessíveis, não é necessária uma “conta” na plataforma, e estas possibilitaram maior interação dos professores via chat. Nesta etapa foram selecionadas 32 transmissões. Em uma terceira filtragem, a análise privilegiou 10 *lives*, pois privilegiou os quantitativos de visualizações com a transmissão.

O estudo optou por manter o anonimato das profissionais e títulos das *lives*, pois, sendo mulheres, maioria atua na Escola Básica. Evitou-se assim, a exposição da identificação das professoras, pois isto pode afetar profundamente o contexto pragmático dos seus posicionamentos, sobretudo como forma de avaliação, decorrendo algum tipo de consequência – positiva ou negativa. É importante atentar para o poder atribuído à pessoa do investigador, lhe confere um estatuto, o que ressalta a importância dos dilemas éticos ao tornar pública a autoria de conceitos.

Assim, este trabalho privilegiou rastrear vestígios, fatos, ideias, fatos, interpretações e as recontextualizações acerca de um conceito fundamental para o processo avaliativo da aprendizagem, pois as *lives* possuem índices significativos de visualizações: variam entre 22.000 e 105.352 mil. Isto mostra uma prática formativa de professores em desenvolvimento durante a pandemia, como indica que a temática da avaliação na alfabetização se evidencia como uma problemática. Enfim, as *lives* foram analisadas a partir dos enunciados presentes nas propostas para o ensino remoto, considerando as perspectivas políticas, pedagógicas e sociais.

A análise favoreceu a identificação de 2 temáticas que serão discutidas neste artigo: polissemia de sentidos sobre a avaliação diagnóstica na alfabetização e os impactos desta na formação do professor alfabetizador. O estudo se desenvolveu com base no seguinte eixo

analítico: a multiplicidade de interpretações para se avaliar a qualidade da alfabetização escolar no contexto da pandemia e o “processo de youtuberização” na profissão docente.

Frente ao exposto, o estudo mostrou a necessidade de compor outras dimensões para análises acerca da alfabetização escolar, pois as transmissões online se transformaram em novos espaços formativos para professores. Desse modo, as atuais pesquisas não podem negligenciar as práticas discursivas vivenciadas durante o período de distanciamento social, porque as instituições, sejam públicas ou privadas, recorreram ao “contato virtual” e os profissionais da educação precisaram se adaptar pedagogicamente para um processo formativo e com formato online.

## 2 A polissemia sobre a perspectiva diagnóstica para alfabetização escolar

A visibilidade a respeito da alfabetização escolar e a discussão em torno das práticas avaliativas não é recente e tampouco caminha para um consenso. Entretanto, estes temas se tornaram mais polêmicos atualmente e isto pode ser observado nas *lives*, nas atividades remotas de professores, nos comentários de pais e familiares dos estudantes nas mídias, enfim, nos “encontros virtuais”. Deste modo, temas como evasão escolar, acesso e permanência na escola, escolaridade mínima, ensino democrático, políticas públicas e índices de repetência e mostram que a “avaliação constitui mesmo ‘a pedra angular da instituição escolar’ (BONAMI, 1986, apud AFONSO, 2000, p.18)

Cabe recordar que, na década de 1990, houve no Brasil um intenso movimento político-pedagógico e acadêmico em que a preocupação se centrava na possibilidade de os alunos avançarem em sua trajetória escolar, evitando reprovação e repetência. A experiência com o Ciclo de Alfabetização foi implementada e proporcionou debates sobre o processo de progressiva continuidade da trajetória escolar dos estudantes. Discutiam-se as necessárias transformações da organização dos sistemas escolares municipais e da estruturação curricular <sup>5</sup>.

Neste período, houve uma intensificação e divulgação do construtivismo como proposta pedagógica <sup>6</sup> que sugeria mudanças, visando a melhoria na qualidade de ensino.

---

<sup>5</sup> Convém ressaltar a proposta de Ciclo é uma das “inovações” trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, em que se apresenta, conforme o Art. 32, parágrafo 1º, a seguinte orientação: “É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos”. Entretanto, não define a especificidade dessa proposta, mas o que se observa é a predominância nas práticas de avaliação em vários artigos da Lei, uma vez que também sugere a criação do Sistema Nacional de Avaliação como uma forma de garantir a qualidade de melhoria do ensino nas escolas brasileiras.

<sup>6</sup> Teoricamente, o construtivismo teve suas bases psicológicas estruturadas ainda na primeira metade do século XX, principalmente nas obras de Piaget (década de 1920) com a investigação acerca dos processos de inteligência e do psicólogo soviético Vygotsky (década de 1930), contudo a expressão se tornou conhecida através de Emília Ferreiro, aluna e colaboradora de Piaget, psicóloga que se dedicou a pesquisar o processo intelectual pelo qual as crianças aprendem a ler e a escrever, com base em teoria própria.

Esta perspectiva privilegiou o uso de diferentes gêneros textuais para a alfabetização, porque era considerada como etapa fundamental para o aluno leitor/escritor expressar seus sentimentos e pensamentos por meio do conhecimento da escrita. Assim, os tradicionais métodos de alfabetização foram contestados e iniciou-se a discussão em relação novas percepções sobre a aprendizagem e a “construção do conhecimento”.

Esta estruturação curricular, ainda vigente em discursos atuais, preconiza uma forma de distribuição do tempo e uma “nova” organização curricular das atividades dos alunos, isto é, contempla um bloco de três anos para a alfabetização de crianças entre 6 a 8 anos de idade. Assim, a avaliação passa a ser considerada como um processo contínuo e participativo voltado à reflexão dos resultados alcançados. A orientação é de que o erro apresentado pelos alunos nas atividades de leitura e escrita passe a ser interpretado como processo de construção de conhecimento e o professor é tido como o sujeito principal na mediação da aprendizagem.

A proposta trouxe transformações no sistema de promoção dos estudantes, nas concepções de aprendizagem e na forma de organização da escola, criando um impacto nas crenças dos professores. Com novos critérios para a promoção dos alunos, a avaliação no ciclo se caracteriza como processual, contínua, participativa, *diagnóstica* e investigativa.

As *lives* revelaram que a avaliação diagnóstica é uma referência conceitual para lidar com a alfabetização escolar durante a pandemia, dado que os profissionais evidenciaram preocupações com práticas avaliativas que possibilitem mapear os “pontos fortes e as dificuldades de uma turma ou alunos”. Contudo, percebe-se múltiplos sentidos produzidos nas transmissões virtuais, como as novas possibilidades que emergem para “avaliação diagnóstica”. Observou-se a presença de uma mescla de interpretações e a relevância quanto a polissemia, pois observou-se o indicativo de alguns rumos não previstos pelos apresentadores dos conceitos e estes parecem ignorar os desdobramentos gerados por apropriações docentes.

De acordo com Luckesi (2003), a avaliação diagnóstica pressupõe a não aprovação ou reprovação dos alunos, como melhor compreensão em relação ao caminho mais satisfatório para a construção da trajetória existencial pessoal de cada aluno. Logo, a função da avaliação é a compreensão adequada sobre os processos de aprendizagem e, conseqüentemente, de inclusão escolar.

Neste sentido, a avaliação diagnóstica se mostra como uma contestação às práticas avaliativas baseadas nas concepções tradicionais pautadas nos métodos tradicionais de alfabetização, porque, conforme Candau (1988), a avaliação tem como objetivo diagnosticar as dificuldades no processo de apreensão do conhecimento, compreendendo as etapas de um processo de aprendizagem. Para Machado (1995), a avaliação diagnóstica possibilita

detectar as dificuldades com o processo de ensino e aprendizagem e, assim, realizar transformações nas práticas pedagógicas e o redirecionamento na direção desejada.

Enfim, a avaliação diagnóstica se apresenta como uma perspectiva formativa para aprendizagem, gerando práticas pedagógicas mais contextualizadas e humanizadas em uma sala de aula. Isto põem a centralidade sobre os estudantes no processo de aprendizagem, respeitando suas individualidades e, conseqüentemente, a inclusão escolar e a democratização do conhecimento escolar.

#### **4 Os sentidos para o “diagnóstico” nos debates virtuais para avaliar a aprendizagem**

As *lives* mostraram vários desequilíbrios e recontextualizações <sup>7</sup> acerca do conceito da “avaliação diagnóstica”, evidenciando conflitos e rupturas para lidar com a aprendizagem na alfabetização escolar. As transmissões apresentaram reflexões quanto saberes e conhecimentos como orientação à prática pedagógica, gerando referenciais teóricos/práticos com novas interpretações e concepções para práticas avaliativas. Durante a investigação, foram identificadas várias possibilidades de análises acerca das recontextualizações conceituais, mas este estudo privilegiará dois aspectos considerados relevantes: os sentidos para “diagnóstico”; os impactos e usos para os instrumentos avaliativos.

Conforme as *lives*, o “diagnóstico” se pauta na área da medicina, portanto, assim como um médico, o professor necessita de conhecimentos suficientes sobre os “sintomas” que caracterizam “distúrbios” na aprendizagem. Logo após, faz-se uma coleta de dados completa e criação de um raciocínio “clínico adequado” no que diz respeito a não aprendizagem de uma criança. Esta ideia foi recorrente nas transmissões, indicando que os debates trazidos pelo ciclo, já citado anteriormente, reapareceu, mas ganhou sentidos mais restritos durante a pandemia.

O “diagnóstico” está presente em distintas áreas profissionais e possui sentidos próprios em um campo profissional. O conceito se apresenta relativamente importante na Medicina, mas também se mostra na Psicologia, Administração, Organização de Empresas e outros campos, como a Educação. Cada área recorre à caminhos metodológicos para compor o conceito, porque depende dos objetivos e sentidos. Assim, pode-se supor que o primeiro se refere ao conhecimento através de “sintomas”. Já os sentidos se voltam para análise, investigação, pesquisa e reconhecimento. Nesse sentido, uma descrição minuciosa de uma situação, supõe a descrição, determinação, identificação, indicação ou qualificação.

---

<sup>7</sup> Este estudo considera que as recontextualizações se apresentam como superextensões ou supergeneralizações de conceitos feitas a partir de interações dialógicas e recorrentes da associação com vários discursos.

Este estudo defende que uma representação pormenorizada pode se caracterizar enquanto “diagnóstico educacional”, porque, conforme Luckesi (2003), a avaliação tem por objetivo o acolhimento do aluno, portanto sua inclusão. Neste sentido, a avaliação é processual e dinâmica, pois não classifica, uma vez que diagnostica uma situação para melhorá-la, a partir de novas decisões pedagógicas.

Portanto, a avaliação diagnóstica deve acontecer durante todo o ano letivo, mas, constatou-se em algumas *lives*, que essa modalidade de avaliação se dá no início do ano e possui tempo de durabilidade (no máximo até um mês). Se há uma demarcação para diagnósticos, pode-se indagar: Como garantir a permanência dos estudantes se há somente o “acolhimento” no início do ano?

Da mesma maneira, verifica-se outro reducionismo do conceito, pois enfatiza-se que este se dá pelo reconhecimento de “habilidades e competências” dos alunos trazidas “do ano anterior”. Este fato ganha mais relevância, pois associa-se a avaliação diagnóstica com os objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Além disto, os instrumentos para avaliação diagnóstica se mostram como outro aspecto emblemático constatado nas *lives*, porque os professores deverão compor arquivos para comprovar a prática pedagógica para a escola e familiares, seja por meio de portfólios ou de “provinhas”. Dessa forma, se mostram restritos a execução dos objetivos propostos pela BNCC. Assim, a ideia de “registro de testemunho”, apontada por Luckesi pelas palestrantes, ganha novos contornos, mostrando que a ideia de “sondagem”, adquire sentido de verificação nos enunciados virtuais. Contudo, Luckesi (2003) diferencia verificação de avaliação, pois a primeira é uma ação que “congela” o objeto. A segunda direciona o objeto para uma trilha dinâmica de ação. Outrossim, a questão não está nos instrumentos, mas na concepção e prática avaliativa.

Em suma, as múltiplas apropriações acerca do “diagnóstico” são decorrentes da política de Ciclo de Alfabetização, mas marcadas por recontextualizações geradas pelos envolvimento de diferentes atores sociais em conceitos advindos de políticas públicas, como do Ciclo de Alfabetização. Neste sentido, os profissionais acabam integrados em um “ciclo de políticas”, pois, como inspiração em Stephen Ball (2011), há uma “troca” e intercâmbios docentes, não somente das práticas pedagógicas, mas de concepções advindas das políticas destinadas à avaliação da aprendizagem escolar.

## 5 Considerações Finais

Conclui-se que as *lives* se transformaram em uma estratégia virtual de formação para professores diante da pandemia. Verifica-se o crescente “processo de youtuberização” da

profissão docente <sup>8</sup> com a transformação do ensino presencial para o remoto. Essa mudança vem afetando, principalmente, os professores que possuem contratos temporários, pois correm mais riscos de um “darwinismo professoral” ou uma seleção natural. Por isto, precisam mostrar resultados para se manter no posto de trabalho e não serem descartados. Isto se mostrou de maneira enfática nas *lives* com a defesa de usos de instrumentos avaliativos para comprovar o trabalho pedagógico e justificar o recebimento de salários.

O “precariado professoral” <sup>9</sup> parece ter mobilizado inquietações com o processo de aprendizagem dos estudantes e a intensa procura por “encontros virtuais” que auxiliassem na prática avaliativa. Entretanto, constata-se uma polissemia de sentidos sobre o conceito de “diagnóstico” apresentados para os professores palestrantes e alfabetizadores, mostrando possíveis horizontes para futuras pesquisas no que concerne ao tema.

Percebeu-se que novos sentidos estão sendo produzidos durante a pandemia, pois há uma mescla das “novas” ideias com as pré-existentes, configurando-se no interior no espaço da recontextualizações. Daí a importância do entendimento em relação a este processo como indicativo de rumos não previstos com o isolamento social e profissional, porque não se pode ignorar os desdobramentos gerados pelas apropriações dos professores, seja nas secretarias de educação como nas escolas. Assim, pode-se afirmar que a recontextualização, a polissemia e o hibridismo, advindos do processo formativos online, se manifestaram nas reinterpretações de concepções apresentadas por palestrantes virtuais.

## Referências

- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional**: regulação e emancipação. São Paulo: Editora Cortez, 2000.
- BALL, S; MAINARDES, J. **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.
- CANDAU, Vera. **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, 1988.
- LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2003.
- MACHADO, Maria Auxiliadora C. Araújo. **Diagnóstico para superar o tabu da avaliação nas escolas**. AMAE Educando, n.255, out, 1995.

---

<sup>8</sup> Esta expressão foi retirada do artigo publicado pelo Sindicato dos Professores do Estado do Rio de Janeiro (ASDUERJ), da pesquisadora Amanda M. da Silva e intitulado Pesquisa da UERJ denuncia intensificação, uberização e youtuberização do trabalho docente na pandemia. Consultado em: <https://www.brasilpopular.com/pesquisa-da-uerj-denuncia-intensificacao-uberizacao-e-youtuberizacao-do-trabalho-docente-na-pandemia/> 23/06/21

<sup>9</sup> Idem.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**. v. 15 n. 44 maio/ago 2010.