



ANÁLISE EM RECORTE DE OPINIÕES E PERCEPÇÕES DE SUJEITOS EDUCADORES SOBRE A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL I DONA CONCEIÇÃO, ITAITINGA, CEARÁ, BRASIL, AÑO, 2025

Maria Liduina Maciel de Sousa¹

RESUMO

A avaliação diagnóstica é uma das ferramentas mais potentes para o fortalecimento da educação inclusiva. Ela possibilita uma escuta ativa e empática, permite a personalização dos processos de ensino e aprendizagem, e contribui para a construção de práticas pedagógicas verdadeiramente democráticas. Quando orientada por uma concepção humanista, como propõem Freire e Luckesi, a avaliação deixa de ser um instrumento de exclusão e passa a ser um ato político e ético em favor da equidade e da justiça social. Essa ferramenta não se restringe a um momento pontual no início do ano letivo, mas deve ser entendida como um processo contínuo, que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo. Para que ela seja eficaz, é necessário que seja realizada com sensibilidade e competência técnica, envolvendo observações, entrevistas, aplicação de instrumentos específicos, análise do histórico escolar, pareceres multiprofissionais e, principalmente, o diálogo com o próprio estudante e sua família. Nesse sentido, o objetivo do presente trabalho foi o de realizar uma Análise de Conteúdo sobre Avaliação diagnóstica, a partir de opiniões e percepções de estudantes, gestores, coordenadores e professores do ensino fundamental de escola pública do município de Itaitinga, Ceará, Brasil. A análise realizada no presente trabalho permitiu identificar que os desafios enfrentados pelos professores cearenses na implementação da Avaliação Diagnóstica em Matemática e Língua Portuguesa são complexos e multidimensionais, envolvendo aspectos que vão desde a formação docente até as condições materiais de trabalho. Apesar do robusto arcabouço legal e institucional construído no estado do Ceará para sustentar esta política avaliativa, persistem obstáculos significativos que limitam sua potencial contribuição para a melhoria da qualidade educacional e para a promoção da equidade. Os dados examinados na pesquisa de campo realizada no contexto dessa Dissertação de Mestrado pela UNADES/PY sugerem que a superação desses desafios requer estratégias integradas que atuem simultaneamente em várias frentes: qualificação da formação docente, desenvolvimento de materiais pedagógicos alinhados com os resultados da

avaliação, criação de estruturas institucionais que favoreçam o trabalho colaborativo entre professores, e fortalecimento da capacidade analítica das escolas para interpretação e utilização dos dados avaliativos. Tais estratégias devem levar em conta as especificidades das áreas de Matemática e Língua Portuguesa, desenvolvendo abordagens customizadas que respondam às particularidades epistemológicas de cada componente curricular

Palavras-chave: Avaliação Diagnóstica. Educação. Formação do docente. Família. Estudante.

¹Mestrado em Ciências da Educação, UNAEDS/PY

1.INTRODUÇÃO

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015), a educação é um direito de todos e deve ocorrer em igualdade de condições e oportunidades. A avaliação diagnóstica é, portanto, uma ferramenta estratégica para garantir esse direito, pois permite a adaptação de currículos, metodologias e recursos didáticos, assegurando a participação efetiva dos estudantes na vida escolar. Nesse sentido, Luckesi (2011) propõe uma crítica contundente à avaliação classificatória e excludente, defendendo uma avaliação emancipadora, voltada para a promoção da aprendizagem. Para ele, a avaliação diagnóstica é uma oportunidade para o professor conhecer os processos de aprendizagem dos alunos e, a partir disso, planejar intervenções pedagógicas adequadas às singularidades de cada um. Isso é especialmente relevante quando falamos de educação inclusiva, pois alunos com necessidades educacionais específicas não podem ser tratados com padronizações que ignoram suas particularidades.

Para Mantoan (2003), em suas discussões ressalta que a inclusão escolar não é apenas a presença física do aluno com deficiência na sala de aula, mas sua efetiva participação no processo de aprendizagem. A avaliação diagnóstica, nesse sentido, atua como um "mapa" que orienta os caminhos pedagógicos, apontando os recursos e estratégias que devem ser utilizados para garantir uma aprendizagem significativa e acessível a todos.

Já de acordo com Vygotsky (1993), ao apresentar o conceito de zona de desenvolvimento proximal, contribui para o entendimento de que a aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando o ensino se baseia nas possibilidades reais de desenvolvimento do aluno. A avaliação diagnóstica possibilita identificar essas zonas, favorecendo o planejamento de ações educativas ajustadas ao nível de desenvolvimento do estudante, especialmente quando se trata de alunos com deficiência ou com dificuldades de aprendizagem. Além disso, a avaliação diagnóstica, quando realizada de forma colaborativa entre professores, coordenadores pedagógicos, profissionais da saúde e da assistência social, permite uma abordagem interdisciplinar da inclusão. Essa articulação é defendida por Lück (2009), ao abordar a importância da gestão

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I.

10.5281/zenodo.18717852 fevereiro de 2026

pedagógica participativa para a efetivação de uma escola inclusiva. A gestão escolar deve criar condições para que o processo avaliativo seja formativo, ético e centrado na promoção da aprendizagem de todos os alunos, sem exceção.

Destarte, a avaliação diagnóstica é uma das ferramentas mais potentes para o fortalecimento da educação inclusiva. Ela possibilita uma escuta ativa e empática, permite a personalização dos processos de ensino e aprendizagem, e contribui para a construção de práticas pedagógicas verdadeiramente democráticas. Quando orientada por uma concepção humanista, como propõem Freire e Luckesi, a avaliação deixa de ser um instrumento de exclusão e passa a ser um ato político e ético em favor da equidade e da justiça social. Essa ferramenta não se restringe a um momento pontual no início do ano letivo, mas deve ser entendida como um processo contínuo, que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo. Para que ela seja eficaz, é necessário que seja realizada com sensibilidade e competência técnica, envolvendo observações, entrevistas, aplicação de instrumentos específicos, análise do histórico escolar, pareceres multiprofissionais e, principalmente, o diálogo com o próprio estudante e sua família.

A Avaliação Diagnóstica objetiva observar se os estudantes apresentam habilidades para a obtenção do conhecimento em cada série do ensino médio. Essa avaliação também visa ofertar professores, dados e relatórios que os ajudem a repensar estratégias pedagógicas que possam auxiliar na aprendizagem, por meio de material didático estruturado que compõe o repositório do Sistema Online de Avaliação, Suporte e Acompanhamento Educacional - Sisedu (GOVERNO DO CEARÁ, 2025).

Nesse sentido, os objetivos da Avaliação Identificar as dificuldades de aprendizagem dos/as estudantes são (GOVERNO DO CEARÁ, 2025):

- Agrupar os/as alunos/as com desempenho em comum, com vistas ao desenvolvimento de intervenções pedagógicas direcionadas/personalizadas às dificuldades identificadas.
- Disponibilizar/Indicar material didático estruturado como suporte para os/as professores/as nas intervenções pedagógicas.
- Possibilitar o acompanhamento da aprendizagem do/a aluno/a, realizando intervenções pedagógicas direcionadas/personalizadas.

Na Escola de Ensino Dona Conceição, a avaliação diagnóstica aplicada no início do ano letivo aos alunos do sexto ano é um instrumento essencial para compreender o estágio de aprendizagem de cada estudante. Essa avaliação vai além da simples verificação de conteúdo, pois, ela permite identificar lacunas no processo de alfabetização, dificuldades específicas e o nível real de desenvolvimento pedagógico de cada aluno incluído. A partir dos resultados da avaliação diagnóstica eu junto com os professores da sala de aula comum, promovendo um trabalho colaborativo e direcionado às necessidades reais dos alunos. As atividades são adaptadas de acordo com o nível pedagógico identificado, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada um. Esse

acompanhamento é contínuo, permitindo ajustes ao longo do ano letivo, com o objetivo de garantir uma evolução concreta na aprendizagem dos estudantes.

Após a aplicação da avaliação, ocorre uma reunião entre os professores para discutir os resultados e traçar estratégias de intervenção. Essa etapa é essencial para garantir que o trabalho não seja homogêneo, mas sim voltado para as reais necessidades de cada aluno. Os planos de ação são construídos de forma colaborativa, considerando a disposição e as habilidades de cada professor em contribuir para o progresso dos estudantes. Durante todo o ano letivo, o acompanhamento é contínuo. As atividades são adaptadas de acordo com o avanço de cada aluno, e o trabalho é constantemente reavaliado para garantir a eficácia do processo. Essa metodologia promove uma aprendizagem mais significativa, pois respeita o tempo e o ritmo de cada estudante, permitindo que eles avancem em seu próprio processo de desenvolvimento educacional.

A construção do conhecimento no ambiente escolar exige práticas pedagógicas que considerem a diversidade dos estudantes, especialmente no que diz respeito ao seu nível de aprendizagem. Na Escola de Ensino Dona Conceição, localizada em Itaitinga, Ceará, essa realidade é enfrentada com um olhar sensível e planejado. No início do ano letivo, os alunos do sexto ano passam por uma avaliação diagnóstica que tem como objetivo identificar suas habilidades e dificuldades. A partir dessa análise inicial, é desenvolvido um plano de ação pedagógica individualizado, elaborado em parceria com os professores, respeitando as especificidades de cada estudante.

A experiência da Escola de Ensino Fundamental I Dona Conceição demonstra a importância de um olhar individualizado na educação. Através da avaliação diagnóstica e do planejamento pedagógico coletivo e adaptado, é possível oferecer uma educação inclusiva, justa e de qualidade. O comprometimento dos professores e a colaboração entre os profissionais da escola são pilares fundamentais para o sucesso dessa prática. Assim, a escola se transforma em um espaço de construção de saberes, acolhimento e valorização das potencialidades de cada aluno.

O Objetivo Geral foi realizar uma Análise de Conteúdo sobre Avaliação diagnóstica, a partir de opiniões e percepções de estudantes, gestores, coordenadores e professores do ensino fundamental de escola pública do município de Itaitinga, Ceará, Brasil. Nesse sentido, os objetivos específicos são: Analisar os desafios enfrentados por sujeitos educadores na avaliação diagnóstica na inclusão; Avaliar como sujeitos educadores concebem o envolvimento da família na avaliação diagnóstica; Analisar a concepção e percepção de sujeitos educadores sobre o protagonismo do aluno na avaliação diagnóstica.

Partindo dessas premissas, o presente trabalho enveredou por uma pesquisa inicialmente exploratória, com o intuito de desenvolver uma revisão sobre conceitos, gênese, estrutura, viabilidade e análises experimentais da ferramenta avaliação diagnóstica, selecionando como base teórica artigos, livros e sites oficiais que possam fundamentar esses vieses investigativos.

Posteriormente e dialogando com essa revisão teórica, elaboramos e aplicamos questionários a professores, gestores e estudantes do Ensino Fundamental de escola pública da cidade de Itaitinga, Ceará, Brasil, onde os seguintes questionamentos, entre outros foram pontuais: O que é avaliação diagnóstica na inclusão? Quais os desafios enfrentados na avaliação diagnóstica na inclusão? Quais os objetivos da avaliação diagnóstica na inclusão? Como envolver a família na avaliação diagnóstica? Qual a sua concepção e percepção sobre avaliação diagnóstica na Inclusão? Para você quais são os fundamentais desafios enfrentados na avaliação diagnóstica na Inclusão? Quais são os seus desafios nesse contexto? Quais os objetivos da avaliação diagnóstica na inclusão em sua opinião e de acordo com dados oficiais do sistema de Educação pública? Como você entende e pratica o envolvimento da família na avaliação diagnóstica? Como a avaliação diagnóstica pode promover a autonomia do aluno de acordo com sua opinião? Como sua escola trabalha esse contexto?

A amostra dos professores estudantes entrevistados pertence a população de sujeitos lotados na Escola de Ensino Fundamental Dona Conceição I, situada na Rua Dr. Manoel Sátiro, 132, Bairro Genezaré, município de Itaitinga, Ceará, Brasil

Após a coleta das respostas, as mesmas foram selecionadas e organizadas em critérios de acordo com Bardin (2011) com o objetivo de realizar uma Análise de Conteúdo. Os critérios, unidades de contexto e as fundamentações teóricas relativas estão descritas e explicitadas no marco metodológico apresentado no presente trabalho. Ao fazer uso da ferramenta de Análise de Conteúdo, a presente pesquisa configura-se como abordagem qualitativa, onde as opiniões e percepção dos entrevistados passam a ser analisados e discutidos à luz do referencial teórico estabelecido para o desenvolvimento da presente pesquisa investigativa.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Recortes sobre a Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica no contexto da inclusão no ensino fundamental de escolas públicas brasileiras é um instrumento fundamental para identificar as habilidades, dificuldades e potencialidades dos alunos, permitindo a personalização do ensino e o planejamento de estratégias pedagógicas mais eficazes e inclusivas. Autores brasileiros destacam que a avaliação diagnóstica vai além da simples sondagem, sendo um processo contínuo que deve considerar aspectos cognitivos, emocionais, sociais e sensoriais, especialmente para alunos com necessidades educacionais especiais (ANDRADE e ROCHA, 2022).

De acordo com Grigorio e colaboradores (2025, P.75), “entre as abordagens avaliativas contemporâneas, a avaliação diagnóstica e a avaliação formativa destacam-se como possibilidades efetivas para subsidiar o trabalho docente e garantir o direito à aprendizagem”. “A avaliação diagnóstica permite

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I.

10.5281/zenodo.18717852 fevereiro de 2026

levantar os conhecimentos prévios, habilidades desenvolvidas e dificuldades apresentadas pelos estudantes, funcionando como ponto de partida para o planejamento pedagógico” (ANDRADE; ROCHA, 2022).

No contexto da inclusão, o uso sistemático e sensível da avaliação diagnóstica possibilita o mapeamento das lacunas na aprendizagem, favorecendo o acesso equitativo ao currículo e a construção de práticas pedagógicas que respeitam as singularidades dos estudantes (MORAES e LOPES, 2024).

Além disso, a articulação da avaliação diagnóstica com o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) é destacada como essencial para o acompanhamento e definição de metas específicas para o aluno com deficiência (BARROS e SILVA, 2022; GRIGORIO et al. 2025).

Sites oficiais como o Ministério da Educação (MEC) reforçam a importância da avaliação diagnóstica nos anos iniciais para o diagnóstico do nível de aprendizagem e apoiar o replanejamento pedagógico, enquanto a Secretaria de Educação do Ceará (Seduc-CE) destaca o papel da avaliação diagnóstica na construção de um ensino mais inclusivo e humanizado. A avaliação diagnóstica, quando bem aplicada, contribui para combater práticas pedagógicas genéricas e excludentes, promovendo o protagonismo estudantil e garantindo o direito à aprendizagem para todos (SANTOS e OLIVEIRA, 2022; GRIGORIO et al. 2025).

Compreender o ponto de partida da aprendizagem de cada estudante é fundamental para construir uma educação verdadeiramente inclusiva. No contexto do Ensino Fundamental público, a avaliação diagnóstica emerge como uma ferramenta pedagógica essencial para identificar necessidades, respeitar diferenças e personalizar o ensino, com impactos positivos em disciplinas como Matemática, Língua Portuguesa e Educação Física. A avaliação diagnóstica distingue-se das avaliações tradicionais por seu caráter formativo. Em vez de simplesmente classificar ou julgar o desempenho ao final de um ciclo, seu objetivo é mapear os conhecimentos prévios, as potencialidades e as dificuldades dos alunos desde o início do processo educativo. Essa prática permite ao professor ajustar suas estratégias de ensino para promover avanços reais na aprendizagem, tornando-a uma ferramenta poderosa para a equidade. Na realidade das escolas públicas brasileiras, marcadas por significativas desigualdades, a avaliação diagnóstica proporciona um meio de reconhecer e valorizar as diferentes realidades e vivências dos estudantes, assegurando que todos tenham a oportunidade de aprender (MAUÉS, 2025).

A implementação sistemática da avaliação diagnóstica nas redes públicas é apoiada até mesmo por políticas nacionais. O Ministério da Educação (MEC), por exemplo, disponibilizou uma Plataforma de Avaliações Diagnósticas e Formativas para auxiliar as redes estaduais e municipais na retomada das aulas presenciais pós-pandemia. Essa ferramenta oferece testes e mecanismos para um acompanhamento personalizado das aprendizagens, evidenciando o papel do diagnóstico no combate às desigualdades (BRASIL, 2024).

Estudos apontam que esse tipo de avaliação, quando bem articulado, contribui para a inovação pedagógica e para uma gestão educacional mais eficaz, pois consolida políticas de acompanhamento baseadas em evidências. No entanto, seu sucesso depende de que seja articulada a medidas complementares que considerem as precárias condições estruturais de muitas escolas e evitem a armadilha de um ensino direcionado apenas para os testes.

A avaliação diagnóstica não é um fim em si mesma, mas um ponto de partida indispensável para a construção de uma escola pública inclusiva. Seu poder reside em orientar a ação pedagógica com base em evidências concretas sobre onde cada estudante se encontra em sua trajetória de aprendizagem. Em Matemática e Língua Portuguesa, ela é a chave para recompor aprendizagens essenciais e combater o fracasso escolar. Na Educação Física, abre espaço para trabalhar valores socioemocionais e promover um ambiente de respeito à diversidade. Portanto, investir na capacitação dos professores para o uso constante e qualificado desse instrumento, bem como em políticas públicas que o fomentem, como a plataforma do MEC, é um passo crucial para transformar o diagnóstico em ação e a inclusão em realidade para todos os alunos (BRASIL, 2024).

O uso da avaliação diagnóstica é particularmente crucial para a superação dos graves déficits de aprendizagem em Matemática e Língua Portuguesa, agravados pela pandemia de Covid-19. No contexto do ensino da Matemática, dados do Saeb 2021 revelaram que apenas 5% dos estudantes concluintes do ensino médio da rede pública apresentaram aprendizado adequado em Matemática. Esse cenário catastrófico tem suas raízes nos anos iniciais do Fundamental. A avaliação diagnóstica permite identificar, já no 5º ano, quais alunos não conseguem, por exemplo, "reconhecer que um número não se altera ao multiplicá-lo por 1". Ao detectar essas lacunas conceituais específicas, o professor pode organizar agrupamentos de ensino baseados no nível de aprendizagem, propondo atividades de intervenção e reforço direcionadas, independentemente da série em que o aluno está (CASTRO, 2025).

Em Língua Portuguesa a defasagem também é alarmante, com a maioria das crianças terminando o 5º ano sem conseguir ler frases simples. A avaliação diagnóstica vai além de verificar a decodificação de texto; ela pode investigar habilidades como a compreensão de opiniões distintas sobre um mesmo assunto. Com esse diagnóstico em mãos, o professor pode atuar de maneira mais precisa, desenvolvendo estratégias de leitura e escrita que partam do repertório e das necessidades reais da turma, promovendo uma aprendizagem mais significativa (SANTOS, 2022).

A Educação Física, quando abordada por uma perspectiva diagnóstica, transcende o aspecto motor e se transforma em um potente eixo para trabalhar a inclusão, o respeito e a cooperação. Um plano de aula para o 3º ano do Ensino Fundamental, por exemplo, pode utilizar o futebol como metáfora para discutir preconceito e diversidade cultural. A avaliação, nesse contexto, não se resume a testar habilidades físicas. Por meio de observações e atividades interativas, o professor pode diagnosticar como os alunos interagem, como lidam com as

diferenças e como resolvem conflitos. A partir desse diagnóstico, é possível organizar um "Jogo do Futebol Sem Fronteiras", cuja regra principal é que a inclusão é fundamental, formando times que valorizem a diversidade e incentivando a colaboração acima da competição. Esse tipo de vivência, associada a reflexões escritas e em grupo, contribui para a formação de cidadãos mais justos e conscientes (BRASIL, 2024).

2.2 A família e sua participação no processo da Avaliação Diagnóstica.

A participação da família nos processos de avaliação diagnóstica, tal como preconizado por Luckesi (2012), deixa de ser um adendo para se tornar um pilar central de uma pedagogia verdadeiramente eficaz. Essa colaboração, quando genuína e estruturada, transforma a avaliação em um poderoso instrumento de planejamento e ação. Permite que a escola atue não sobre suposições, mas sobre um conhecimento amplo e contextualizado do aluno, potencializando suas oportunidades de sucesso. Implementar essa prática exige mudança de cultura e esforço coordenado, mas os resultados em termos de desenvolvimento integral dos estudantes certamente justificam o investimento.

Para que a participação da família seja efetiva e não meramente simbólica, é fundamental que a escola crie canais de comunicação e utilize instrumentos intencionais. A pesquisa de Sousa, Figueiredo e Erdmann (2011) demonstra que instrumentos estruturados de avaliação familiar são amplamente utilizados em outras áreas, como a saúde, e podem oferecer insights para a prática educacional. Algumas estratégias práticas incluem a aplicação de formulários ou realizar breves entrevistas no início do ano letivo para coletar informações sobre a percepção da família em relação ao estudante, seus pontos fortes, dificuldades e expectativas; a efetiva informação dos pais sobre adaptação, participação, desenvolvimento, afetividade e recursos votados para a realidade do estudante, dialogando com a escola de forma que a escola possa entender melhor o ambiente de apoio no qual o aluno está inserido. Ainda, ações como reuniões que possam promover encontros que vão além da mera prestação de resultados, como espaços de escuta ativa, onde professores e famílias trocam observações e constroem, juntos, um plano de ação para apoiar o aluno. Em adição, manter canais abertos e regulares da escola em relação à família do estudante, como agendas digitais, portfólios ou comunicados, materiais comunicativos que possam compartilhar progressos e preocupações, permitindo que a família se envolva de forma proativa e não apenas em momentos de crise em que seu filho possa estar no ambiente escolar.

Em Luckesi (2012), a integração da família no processo de avaliação diagnóstica amplia significativamente o entendimento sobre o estudante. A família detém conhecimentos únicos sobre a história, o comportamento, os interesses e o contexto socioemocional da criança ou do adolescente, informações que raramente são acessíveis ao professor apenas pelo contato escolar. Dessa forma, a participação familiar na avaliação diagnóstica contribui para uma visão mais holística do educando. As dimensões enriquecidas pela parceria família-escola podem consistir em acompanhar o desenvolvimento compreensão do ritmo e marcos de aprendizagem dos filhos estudantes ao

longo da vida; também comportamento, motivações e estabilidade emocional e ainda, observar e discutir com a escola sobre hábitos de estudo, concentração e interesses extraescolares. Ao se falar em aprendizagem, melhoria do aprendizado, lida com dificuldades, principalmente em Matemática e Língua Portuguesa, a intervenção familiar no processo de aprendizagem é respaldada por evidências científicas que demonstram seu impacto positivo. Nesse sentido, o suporte familiar destacou que o suporte familiar que promove um ambiente saudável e que proporciona apoio emocional e material, com comunicação afetiva e estímulo à individualidade é conceito fundamental para o desempenho escolar.

Em Ceará (2024), há o conceito de que para que o apoio familiar seja ainda mais direcionado e eficaz, é fundamental que a família se articule com a escola e compreenda os instrumentos de avaliação utilizados. Nesse sentido, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) é a principal ferramenta do estado para diagnosticar o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, sendo a sua função identificar o nível de proficiência dos estudantes, apontando pontos fortes e fracos na aprendizagem para que a escola possa intervir. Assim sendo, a família deve compreender os resultados do SPAECE não como um "rótulo" final, mas como um diagnóstico que orienta as ações pedagógicas. Buscar entender esses resultados com os professores permite que o apoio em casa seja complementar aos esforços realizados em sala de aula para sanar as dificuldades específicas apontadas pela avaliação. Como forma de interação família-escola-avaliação externa, a SEDUC-CE mantém a Célula de Avaliação do Desempenho Acadêmico (CEADE), que, entre suas atribuições, presta apoio técnico inclusive aos municípios na área de avaliação educacional. As escolas e redes de ensino podem ser acionadas para fornecer orientações mais específicas.

3. METODOLOGIA

Com posse das repostas dos questionamentos realizados nas entrevistas as quais foram escritas a punho pelos entrevistados, passamos para a fase da leitura, seleção, organização das respostas, observação de analogias de pensamentos e, enfim, a categorização de acordo com a metodologia de Bardin (2011) para a Análise de Conteúdos. As respostas foram anônimas, não houve identificação da função do sujeito educador, já que entrevistados professores, gestores e coordenadores. Porém os entrevistados preferiram não se identificar também funcionalmente. Dessa forma, as respostas foram consideradas como um todo, sem compartimentalização. Para isso fizemos uso de um software para a transcrição, denominado "transcritor", que transcreveu as respostas dos entrevistados simulando assim a dinâmica dos encontros presenciais.

Primeiramente, realçamos em amarelo as partes que provavelmente iríamos transcrever. Depois, voltamos a essas partes destacadas e ouvimos novamente os dados descritivos, já que o objetivo era fazer a análise dos mesmos. Para tanto, teríamos que decidir como organizá-los e categorizá-los. Após essa fase, transcrevemos as perguntas e respostas para o sítio das

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I.

10.5281/zenodo.18717852 fevereiro de 2026

análises dos resultados no presente trabalho, onde cada pergunta foi identificada como ação da pesquisadora como entrevistadora, e cada resposta ou mais de uma resposta, quando não coincidentes, foram consideradas ações dos gestores, professores e coordenadores lotados na Escola de Ensino Fundamental I Dona Conceição, Itaitinga, Ceará, Brasil e convidados para participar da presente pesquisa de campo, os quais foram denominados de entrevistado(s).

O Quadro 1 abaixo comunica as Categorias selecionadas pela pesquisadora, conforme o contexto dos dados coletados. Estas Categorias foram utilizadas para a Análise de Conteúdo de Bardin (2011).

QUADRO 1. Categorias selecionadas para a Análise de Conteúdo de Bardin (2011).

O olhar do estudante sobre o trabalho do docente na inclusão em sala de aula
Concepções sobre a avaliação diagnóstica na concepção de professores, gestores e coordenadores
Avaliação diagnóstica na inclusão: desafios na concepção de professores, gestores e coordenadores
Objetivos da avaliação diagnóstica na inclusão na concepção de professores, gestores e coordenadores
O envolvimento da família no processo da avaliação diagnóstica na concepção de professores, gestores e coordenadores
Avaliação diagnóstica e promoção da autonomia do estudante na concepção de professores, gestores e coordenadores

Fonte: a autora

Durante a leitura do material coletado das entrevistas, observamos que, relativos as respostas dadas, de forma subjetiva, muitas opiniões e percepções traziam eixos temáticos. Esses eixos temáticos foram então tomados como “Categorias”, as quais foram criadas e estabelecidas como marcos das análises desse conteúdo. A partir desse processo de categorização, organizamos as falas dos entrevistados em unidades denominadas de “Unidades de Contexto”, que estão inscritas no Quadro de “Análise de Conteúdo” no sítio das análises dos resultados no presente trabalho de Dissertação.

Finalmente, buscamos na literatura de referência, a qual está disponibilizada no Marco Teórico do presente trabalho, dados fundamentalistas, estudos de casos, leis e fundamentos legais que comunguem ou não; dialoguem ou sejam divergentes das falas dos entrevistados. A esse trabalho denominados de “análise de conteúdo”.

Ressaltamos que uma pesquisa foi realizada também com os estudantes, porém, as perguntas foram mais voltadas para as relações de afeto e do cotidiano da sala de aula no contexto pedagógico entre estudante e aluno. Desses questionamentos foi gerado uma Categoria que buscou comunicar como

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I.

10.5281/zenodo.18717852 fevereiro de 2026

os estudantes percebem seus professores e o trabalho deles no contexto da inclusão.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

QUADRO 2. Análise de Conteúdo. Categoria: O olhar do estudante sobre o trabalho do docente na inclusão em sala de aula. Subcategorias: Afetividade e aprendizagem. Dificuldades.

CATEGORIA	Unidade de contexto	Unidade de contexto	Fundamentação teórica (Afetividade)	Unidade de contexto	Unidade de contexto	Fundamentação teórica (Aprendizagem-dificuldades)
O OLHAR DO ESTUDANTE SOBRE O TRABALHO DO DOCENTE NA INCLUSÃO EM SALA DE AULA	“muitos têm dificuldade em atividades de Educação Física, como os autistas da sala de aula”	“nos ignoram e não nos dá nenhum afeto” “sim, os professores incluem os alunos”	Amorin e Calloni (2017, p.390) cita Freire em sua interrogação pontual: “Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?” Insistindo em Freire (1980), que resalta características do professor que envolve afetivamente seus alunos: “O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é, assim, um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas”	“eles não fazem atividades diferentes, jogos...” Alguns oferecem atividades diferentes, mas a maioria não oferece” “eles só usam os livros”	“alguns professores são bastante esforçados, mas temos muita dificuldade em Matemática e Português” “sim, os professores orientam e tiram as dúvidas dos alunos”	“Bezerra (2023), informando que em Matemática, as disparidades são particularmente pronunciadas, com escolas em áreas vulneráveis apresentando resultados significativamente inferiores em questões que avaliam raciocínio lógico e resolução de problemas e que a isso também ocorre em Língua Portuguesa, onde estudantes de contextos mais vulneráveis demonstram maiores dificuldades nas habilidades de leitura e interpretação textual”. “De acordo com Ceará (2025), em se falando em avaliação de Matemática, “os

			(MARTINS; SANTOS, 2020, p. 26).			resultados ajudarão a identificar lacunas ou avanços de aprendizagem em Matemática, norteando as iniciativas educacionais necessárias para um acompanhamento dos alunos que seja mais efetivo, personalizado e baseado em evidências pedagogicamente significativas e estatisticamente robustas”.
--	--	--	---------------------------------	--	--	---

Fonte: a autora

Ao serem interrogados sobre as relações entre professor e aluno em sala de aula, tanto em contexto afetivo como pedagógico, os estudantes entrevistados escreveram as seguintes opiniões. (Essas respostas coletadas foram organizadas e, as mais semelhantes foram transcritas para esse espaço).

- *“sim, os professores incluem os alunos”* *“eles não fazem atividades diferentes, jogos...”*
- *“Alguns oferecem atividades diferentes, mas a maioria não oferece”*
- *“eles só usam os livros”*
- *“alguns professores são bastante esforçados, mas temos muita dificuldade em Matemática e Português”*
- *“muitos têm dificuldade em atividades de Educação Física, como os autistas da sala de aula”* *“nos ignoram e não nos dá nenhum afeto”*
- *“sim, os professores orientam e tiram as dúvidas dos alunos”*

Observa-se que nas respostas, as palavras “atividades”; “dificuldades” e “afeto” são como marcadores nesse trabalho no formato de entrevista. Como são alunos do ensino fundamental 1, alunos de escola pública situada no sertão cearense, são muitas as dificuldades enfrentadas para estarem em sala de aula, obtendo os mais diversos conhecimentos, muitos deles bastante distante das suas realidades. Consideramos que a questão da afetividade é pontual em processo de aprendizagem, fundamentalmente nessa fase da vida. Nesse sentido, é preciso que os professores concebam a necessidade de se tornarem amorosos para que os livros, a Matemática, o estudo da língua pátria e todo conhecimento que esteja na matriz do ensino e da aprendizagem possa melhor “fluir” no ambiente da sala de aula. Temos em Amorin e Calloni (2017, p.390) uma citação de Paulo Freire que é um questionamento que deve chegar ao professor com bastante ruído, no sentido de incomodar: “Como ser educador, se

não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?”

Ou ainda, como afirma Freire, citado por Martins e Santos (2020, p. 26) - “O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é, assim, um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas”.

Os alunos entrevistados revelaram ter muitas dificuldades em Matemática e Língua Portuguesa, reclamando que seus professores não fazem atividades diferentes do contexto do livro didático. Também chamaram atenção para o fato de que os alunos da inclusão em sala de aula regular, como os autistas, têm bastante dificuldade em educação física. Nesse sentido, trazemos falas de Bezerra (2023), informando que em Matemática, as disparidades são particularmente pronunciadas, com escolas em áreas vulneráveis apresentando resultados significativamente inferiores em questões que avaliam raciocínio lógico e resolução de problemas e que a isso também ocorre em Língua Portuguesa, onde estudantes de contextos mais vulneráveis demonstram maiores dificuldades nas habilidades de leitura e interpretação textual. O estudo de Bezerra et al. confirma que a Avaliação Diagnóstica no Ceará, embora constitua uma política pública legitimada, não tem sido suficientemente eficaz para alterar este quadro de desigualdades persistentes. A superação deste desafio requer, conforme apontam os autores, a articulação da avaliação com outras políticas educacionais voltadas para a equidade, bem como o fortalecimento da capacidade institucional das escolas para responder às diversidades de aprendizagem detectadas (BEZERRA, 2023).

no contexto de Ceará (2025), em se falando em avaliação de Matemática, “os resultados ajudarão a identificar lacunas ou avanços de aprendizagem em Matemática, norteados as iniciativas educacionais necessárias para um acompanhamento dos alunos que seja mais efetivo, personalizado e baseado em evidências pedagogicamente significativas e estatisticamente robustas”.

Na Categoria “Concepções sobre a avaliação diagnóstica na concepção de professores, gestores e coordenadores” (Quadro 5) selecionada de acordo com o método de Bardin(2011). Temos as seguintes opiniões mais citadas pelos educadores entrevistados:

“(...) a concepção fundamental da avaliação de diagnóstica né da inclusão é que ela não serve para rotular o classificar o aluno, mas sim para entender o ponto de partida de cada estudante dentro de um processo de aprendizagem.

“A avaliação deve ser contínua, cara contextualizada participativa e dialógica, sendo a avaliação diagnóstica posta à frente a diversos desafios,

pois, cada dia se revela diferente quanto às necessidades em seus maiores desafios.”

“(…) ela é Vista como ferramenta para identificar as necessidades educacionais específicas, compreender o contexto e informar o planejamento pedagógico e assim, ser um processo contínuo flexível, adaptável e acima de tudo ética e respeitoso”.

Nesse sentido, inferimos Brasil (2024), quando afirma que a avaliação diagnóstica não é um fim em si mesma, mas um ponto de partida indispensável para a construção de uma escola pública inclusiva. Seu poder reside em orientar a ação pedagógica com base em evidências concretas sobre onde cada estudante se encontra em sua trajetória de aprendizagem. Em Matemática e Língua Portuguesa, ela é a chave para recompor aprendizagens essenciais e combater o fracasso escolar. Na Educação Física, abre espaço para trabalhar valores socioemocionais e promover um ambiente de respeito à diversidade. Portanto, investir na capacitação dos professores para o uso constante e qualificado desse instrumento, bem como em políticas públicas que o fomentem, como a plataforma do MEC, é um passo crucial para transformar o diagnóstico em ação e a inclusão em realidade para todos os alunos.

Verificamos nesse fundamento de Brasil (2024), que a avaliação diagnóstica é uma ação que olha além dos números, da contagem de pontos relativas ao aprendizado dos estudantes. Ela se coloca como ação que se posiciona como promotora de outros olhares, quando os educadores podem marcar, pontuar, discutir e planejar a partir das observações que essa avaliação é capaz de apresentar em si mesma como instrumento avaliativo de grande porte. Não somente na realidade de uma escola individual, como na realizada comparada das escolas, de modo que possam visualizar mais amplamente os pontos que necessitam ser refeitos, repensados, reorganizados e até criados para melhorar o desenvolvimento do estudante, tanto cognitivamente como nas derivadas como formação cidadã.

Para Castro (2025), o uso da avaliação diagnóstica é particularmente crucial para a superação dos graves déficits de aprendizagem em Matemática e Língua Portuguesa, agravados pela pandemia de Covid-19. No contexto do ensino da Matemática, dados do Saeb 2021 revelaram que apenas 5% dos estudantes concluintes do ensino médio da rede pública apresentaram aprendizado adequado em Matemática . Esse cenário catastrófico tem suas raízes nos anos iniciais do Fundamental. A avaliação diagnóstica permite identificar, já no 5º ano, quais alunos não conseguem, por exemplo, "reconhecer que um número não se altera ao multiplicá-lo por 1" . Ao detectar essas lacunas conceituais específicas, o professor pode organizar agrupamentos de ensino baseados no nível de aprendizagem, propondo atividades de intervenção e reforço direcionadas, independentemente da série em que o aluno está.

Nesse sentido infere-se a importância de avaliações diagnósticas externas, um meio por onde os governantes podem verificar e repensar a educação, criando novas políticas públicas de contenção de danos e promoção

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I.

10.5281/zenodo.18717852 fevereiro de 2026

e outros meios e outras formas de mitigar os hiatos promovidos pelo distanciamento do aluno da escola, quando já havia muitos problemas com o letramento, sendo primordial a luta para a melhoria desse panorama. A formação dos professores, formação específica para as demandas mais modernas como as TI, formação de lida com inclusão; formação especializada para os tipos de deficiências que estão sendo trabalhadas em sala de aula regular e uma campanha de amorosidade para o trabalho do professor e de toda a escola são ações fundamentais nesse contexto.

Nesse sentido, corroboramos com Esteban (2001) quando afirma que a finalidade maior de se consolidar os dados obtidos através dessas avaliações é a de compreender a realidade educacional, identificando, assim, a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades que compõem o processo de ensino e aprendizagem de nossos(as) discentes. De posse desses resultados, poder-se-á fazer uma análise do que foi coletado e, a partir desses redefinir-se princípios e métodos no desenvolvimento e acompanhamento do trabalho pedagógico, a fim de se dirimir e superar dificuldades que porventura tenham sido detectadas. Nessa perspectiva, o referido autor infere que avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a aprendizagem do aluno, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção de conhecimentos, o que o aluno não sabe, o que pode vir a saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas potencialidades de avanço e suas necessidades para que a superação, do não saber, possa ocorrer.

QUADRO 3. Análise de Conteúdo. Categoria: Avaliação diagnóstica na inclusão: desafios na concepção de professores, gestores e coordenadores.

CATEGORIA	Unidade de contexto	Unidade de contexto	Unidade de contexto	Unidade de contexto	Fundamentação teórica
DESAFIOS DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA NA CONCEPÇÃO DE PROFESSORES, GESTORES E COORDENADORES	“(…) a falta de tempo e a quantidade de alunos noturno. os principais desafios são a formação e capacitação	“Sei que preciso muito aprofundar mais a falta de colaboração de alguns professores. Complementação de atividades adaptadas também é um problema”.	“Está na pouca formação do educador, voltada para cada dificuldade e dos alunos e na carência de alguns recursos como	“Os meus desafios são a falta de tempo para aprofundar mais na inclusão, visto que são muitas demandas por coordenador	A formação insuficiente dos professores para utilização plena dos instrumentos avaliativos constitui outro desafio de proporções consideráveis. A implementação o bem-

	o dos professores , pois muito não consegue ter conhecimento sobre as diferentes necessidades dos alunos. Não conhece as ferramentas e estratégias de avaliação ou de como interpretar os resultados para que com base nesse resultado, subsidiou o planejamento pedagógico inclusivo e há também adaptação aos instrumentos e processos avaliativos que sejam justos e capazes de captar o aprendizado. Os alunos com diferentes necessidades o tempo é outro desafio, pois realiza uma avaliação diagnóstica aprofundada individual		materiais específicos, jogos e tecnologias adaptadas”.	pedagógica”.	sucedida da Avaliação Diagnóstica pressupõe não apenas domínio dos conteúdos disciplinares, mas também competências técnicas para interpretação de dados estatísticos, manejo de plataformas digitais e elaboração de estratégias de intervenção com base em evidências . Essas competências nem sempre estão consolidadas na formação inicial ou continuada dos docentes. No caso específico do Ceará, estudos apontam que os professores têm acesso limitado a formação continuada específica para atuar com os resultados da Avaliação Diagnóstica de maneira a potencializar o ensino de Matemática e Língua Portuguesa . Esta lacuna formativa impacta negativamente
--	--	--	---	---------------------	--

	demanda tempo".				e a confiança dos docentes nos instrumentos avaliativos e na utilidade dos dados por eles gerados, comprometendo o potencial pedagógico da avaliação (CEARÁ, 2021). Bezerra (2023), aponta como principais desafios na implementação da avaliação diagnóstica: Apropriação pedagógica, dificuldade em converter resultados em estratégias para resolução de problemas; Limitações no uso de dados para planejar ensino de compreensão leitora; Formação docente, carência de formação para intervenções em conteúdos específicos como geometria; Insuficiência de capacitação para ensino diferenciado de produção textual; Disparidades no
--	-----------------	--	--	--	---

					desempenho em raciocínio lógico, com diferenças marcantes em habilidades de interpretação textual; Limitações para aplicar avaliações com componentes geométricos em formato digital; Dificuldades de acesso a plataformas para avaliação de habilidades leitoras.
--	--	--	--	--	--

De acordo com (Ceará, 2021), a formação insuficiente dos professores para utilização plena dos instrumentos avaliativos constitui um robusto desafio de proporções consideráveis no contexto da avaliação diagnóstica. A implementação bem-sucedida da Avaliação Diagnóstica pressupõe não apenas domínio dos conteúdos disciplinares, mas também competências técnicas para interpretação de dados estatísticos, manejo de plataformas digitais e elaboração de estratégias de intervenção com base em evidências. Essas competências nem sempre estão consolidadas na formação inicial ou continuada dos docentes. No caso específico do Ceará, estudos apontam que os professores têm acesso limitado a formação continuada específica para atuar com os resultados da Avaliação Diagnóstica de maneira a potencializar o ensino de Matemática e Língua Portuguesa. Esta lacuna formativa impacta negativamente a confiança dos docentes nos instrumentos avaliativos e na utilidade dos dados por eles gerados, comprometendo o potencial pedagógico da avaliação.

Deve-se inferir aqui também a questão da lida com os estudantes no processo da avaliação quando há os que têm dificuldade em leitura, os que deficiências cognitivas, físicas, outros aspectos que possam ser enfrentados no contexto do fator tempo/agilidade/participação efetiva do estudante no contexto da inclusão em avaliação diagnóstica.

Nesse sentido, Bezerra (2023), aponta como principais desafios na implementação da avaliação diagnóstica:

- Apropriação pedagógica, dificuldade em converter resultados em estratégias para resolução de problemas;
- Limitações no uso de dados para planejar ensino de compreensão leitora;
- Formação docente, carência de formação para intervenções em conteúdos específicos como geometria;

- Insuficiência de capacitação para ensino diferenciado de produção textual;
- Disparidades no desempenho em raciocínio lógico, com diferenças marcantes em habilidades de interpretação textual;
- Limitações para aplicar avaliações com componentes geométricos em formato digital
- Dificuldades de acesso a plataformas para avaliação de habilidades leitoras.

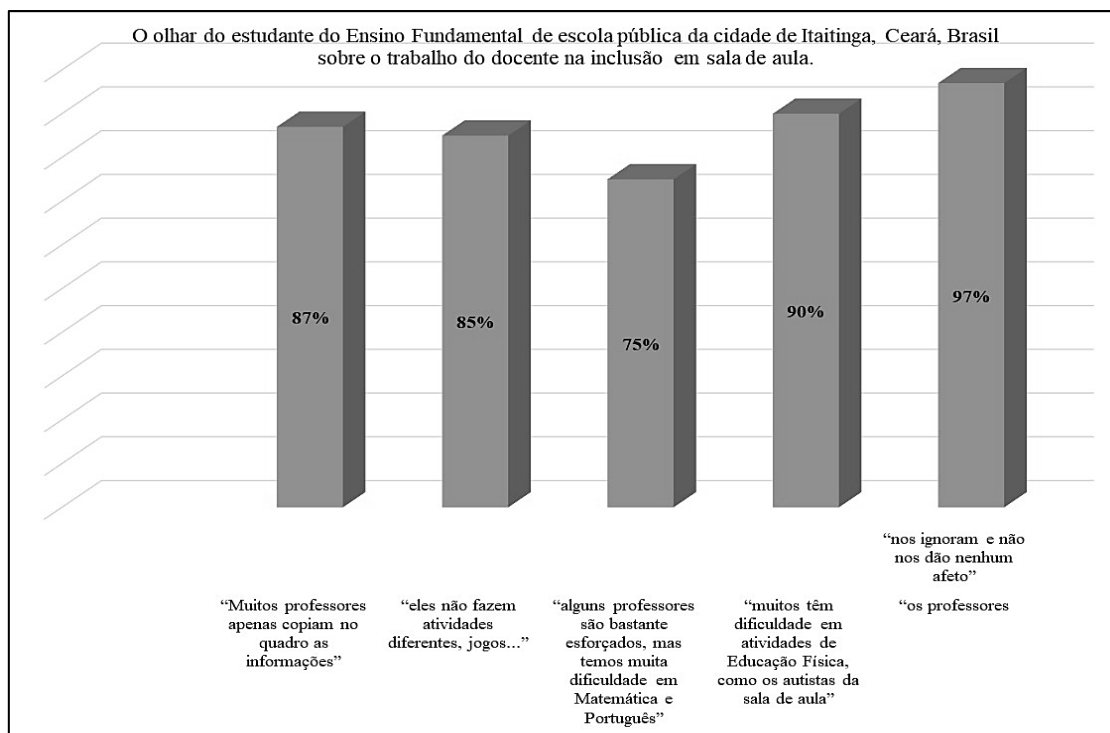
Como informe complementar nesse contexto, as opiniões dos estudantes sobre o trabalho dos professores em sala de aula foram coletadas e quantificadas. A dinâmica dessas opiniões e percepções foram delineadas graficamente no Excel (Gráfico 1).

Há uma nítida decepção dos estudantes entrevistados com a questão da Afetividade, pelo menos em relação à sala de aula. Ao declaram “nos ignoram e não nos dão nenhum afeto, os professores”, 97% da amostra de estudantes está de fato reclamando a falta de atenção e de afeto por parte dos seus professores.

Ainda, Amorin e Calloni (2017, p.390) cita Freire em sua interrogação pontual: “Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?”

Insistindo em Freire (1980), que ressalta características do professor que envolve afetivamente seus alunos: “O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é, assim, um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas” (MARTINS; SANTOS, 2020, p. 26).

GRÁFICO 1. O olhar do estudante do Ensino Fundamental de escola pública da cidade de Itaitinga, Ceará, Brasil sobre o trabalho do docente na inclusão em sala de aula.



Fonte: a autora

O professor sofre muitas pressões no sistema educacional, que não lhe é afetivo, pois consiste em sistema de interesses capitalistas, meios, materiais, salários, outros meios capitais. Entretanto, como profissional formado para trabalhar com a educação, tendo o contato direto com crianças e jovens adolescentes, em suas nuances culturais, sociais e emocionais, deve sim trabalhar com afeto, com a amorosidade que tanto inspira Paulo Freire, dentro das Leis que protegem crianças e adolescentes. A afetividade que passa pelo diálogo, pela atenção, pela compreensão e concepção de que o estudante é um sujeito social e psíquico, onde o trabalho com o conhecimento, o alfabetizar e outras formas de conceber o conhecimento passa a ser menos dificultoso ao ser permeado pelo diálogo, compreensão, afeto. Práticas pedagógicas elaboradas e aplicadas com afetividade englobam muitos aspectos cognitivos e emocionais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação diagnóstica, quando realizada de forma colaborativa entre professores, coordenadores pedagógicos, profissionais da saúde e da assistência social, permite uma abordagem interdisciplinar da inclusão. Essa articulação é defendida por Lück (2009), ao abordar a importância da gestão pedagógica participativa para a efetivação de uma escola inclusiva. A gestão escolar deve criar condições para que o processo avaliativo seja formativo, ético e centrado na promoção da aprendizagem de todos os alunos, sem exceção.

A análise realizada no presente trabalho permitiu identificar que os desafios enfrentados pelos professores cearenses na implementação da Avaliação Diagnóstica em Matemática e Língua Portuguesa são complexos e multidimensionais, envolvendo aspectos que vão desde a formação docente até

as condições materiais de trabalho. A despeito do robusto arcabouço legal e institucional construído no estado do Ceará para sustentar esta política avaliativa, persistem obstáculos significativos que limitam sua potencial contribuição para a melhoria da qualidade educacional e para a promoção da equidade.

Os dados examinados na pesquisa de campo realizada no contexto dessa Dissertação de Mestrado pela UNADES/PY sugerem que a superação desses desafios requer estratégias integradas que atuem simultaneamente em várias frentes: qualificação da formação docente, desenvolvimento de materiais pedagógicos alinhados com os resultados da avaliação, criação de estruturas institucionais que favoreçam o trabalho colaborativo entre professores, e fortalecimento da capacidade analítica das escolas para interpretação e utilização dos dados avaliativos. Tais estratégias devem levar em conta as especificidades das áreas de Matemática e Língua Portuguesa, desenvolvendo abordagens customizadas que respondam às particularidades epistemológicas de cada componente curricular.

Destarte, para mitigar as dificuldades de aprendizagem em Matemática e Língua Portuguesa exige uma parceria bastante sólida entre família e escola. A atuação da família, fundamentada na criação de um ambiente de suporte emocional e na promoção de práticas de literacia e auxílio com a matemática no cotidiano do aluno, sendo a disciplina das tarefas acompanhadas pelos pais ação que consiste em um complemento essencial ao trabalho pedagógico desenvolvido pela escola. Ao se apropriar dessas estratégias e se articular com a escola a partir das informações fornecidas por sistemas como o SPAECE, a família transcende a função de espectadora e assume um papel ativo e decisivo na trajetória educacional de sucesso de suas crianças e adolescentes.

Outro ponto importante é a questão da afetividade no contexto da escola, em todas as suas vertentes, mas, principalmente na sala de aula. A afetividade que passa pelo diálogo, pela atenção, pela compreensão e concepção de que o estudante é um sujeito social e psíquico, onde o trabalho com o conhecimento, o alfabetizar e outras formas de conceber o conhecimento passa a ser menos dificultoso ao ser permeado pelo diálogo, compreensão, afeto. Práticas pedagógicas elaboradas e aplicadas com afetividade englobam muitos aspectos cognitivos e emocionais. Como ajusta Freire (1980), quando afirma que o professor que envolve afetivamente seus alunos: “O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é, assim, um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas”.

avaliação diagnóstica não deve se restringir a um momento pontual no início do ano letivo, mas deve ser entendida como um processo contínuo, que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do tempo. Para que ela seja eficaz, é necessário que seja realizada com sensibilidade e competência técnica, envolvendo observações, entrevistas, aplicação de instrumentos específicos, análise do histórico escolar, pareceres multiprofissionais e, principalmente, o diálogo com o próprio estudante e sua família.

A inclusão escolar não deve ser apenas a presença física do aluno com deficiência na sala de aula, mas sua efetiva participação no processo de aprendizagem. A avaliação diagnóstica, nesse sentido, deve atuar como um "mapa" que orienta os caminhos pedagógicos, apontando os recursos e estratégias que devem ser utilizados para garantir uma aprendizagem significativa e acessível a todos.

A superação desses desafios requer estratégias integradas que atuem simultaneamente em várias frentes: qualificação da formação docente, desenvolvimento de materiais pedagógicos alinhados com os resultados da avaliação, criação de estruturas institucionais que favoreçam o trabalho colaborativo entre professores, e fortalecimento da capacidade analítica das escolas para interpretação e utilização dos dados avaliativos. Tais estratégias devem levar em conta as especificidades das áreas de Matemática e Língua Portuguesa, desenvolvendo abordagens customizadas que respondam às particularidades epistemológicas de cada componente curricular.

A afetividade é ação fundamental no processo do ensino e da aprendizagem, passando a ser mais um reativo elemento sociopedagógico. E na escola deve ser ação fundamental na sala de aula, quando, ao estabelecer os diálogos entre professor-aluno-família, tendo como base a atenção, a compreensão e a concepção de que o estudante é um sujeito social e psíquico é ação de amorosidade. Recomenda-se que a escola faça o seu trabalho com afetividade, tanto no alfabetizar como nas outras formas de compartilhar e conceber o conhecimento. Dessa forma, escola e família que faz uso da afetividade promove um aprender menos dificultoso para os estudantes, filhos, quando tudo na escola passar a ser permeado pelo diálogo, compreensão, afeto. As práticas pedagógicas elaboradas e aplicadas com afetividade englobam muitos aspectos cognitivos e emocionais e são facilitadores da promoção de um desenvolvimento sociocognitivo saudável.

6. REFERÊNCIAS

- AMORIM, Filipi Vieira; CALLONI, Humberto .Sobre o conceito de amorosidade em Paulo Freire. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 22, n. 2, p. 380-392, maio/ago. 2017.
- ANDRADE, M. S.; ROCHA, L. M. Avaliação diagnóstica na Educação Inclusiva: possibilidades e desafios. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 28, n. 1, p. 45-62, 2022.
- BARROS, C. A.; SILVA, T. M. Práticas avaliativas inclusivas no Ensino Fundamental: um estudo de caso. **Educar em Revista**, v. 39, p. 1-20, 2022.
- BEZERRA, F. P. et al. Avaliação Diagnóstica no Ceará: Institucionalização e Cultura Avaliativa à Luz da Avaliação Centrada em Princípios. **Periodicos Newscience**, 2023 .
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 out. 2023.
- DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I. 10.5281/zenodo.18717852 fevereiro de 2026*

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 9.432, de 19 de junho de 2018. Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 29 jun. 2018 .

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 25 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Plataforma de Avaliações Diagnósticas e Formativas. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/eb/plataforma-de-avaliacoes-diagnosticas-formativas-descontinuado>. Acesso em: 21 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Plataforma de Avaliações Diagnósticas e Formativas. Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/avaliacao-e-monitoramento-educacional/plataforma-de-avaliacoes-diagnosticas>. Acesso em: 25 out. 2023.

CAST. Center for Applied Special Technology. Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA).

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. **Sistemas de avaliação.** In: Revista Estudos Avançados, n. 115, 2025.

CEARÁ. Avaliação Diagnóstica em Matemática. SISEDU, 2021. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/82/2022/03/Devolutivas-1.pdf> Acesso em: ago 2024.

CEARÁ. **Lei nº 16.025, de 30 de maio de 2016. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação 2016-2024.** Fortaleza: Assembleia Legislativa, 2016 .

CEARÁ. **Lei nº 17.572, de 22 de julho de 2021.** Dispõe sobre o programa "Ceará Educa Mais". Fortaleza: Assembleia Legislativa, 2021 .

CEARÁ. Secretaria da Educação (Seduc). Documento Curricular Referencial do Ceará. 2019. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 25 out. 2023.

CEARÁ. Secretaria da Educação (Seduc). Guia de Implementação da Avaliação Diagnóstica 2023. Coordenadoria de Planejamento e Avaliação Educacional, 2023. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 25 out. 2023.

CEARÁ. Secretaria da Educação (SEDUC). **Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC).** 2023. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/mais-paic/>. Acesso em: [acesso em set 2025].

CEARÁ. SPAECE. Avaliação diagnóstica. Disponível em: <https://avaliacaoemonitoramentoceara.caeddigital.net/#!/sistema>, 2024.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 4ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. Avaliação educacional no Brasil: avanços e retrocessos. In: BAUER, A.; GATTI, B. A.; TADA, I. N. C. (Orgs.). Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores. Florianópolis: **Insular**, 2014. p. 13-30.

GRIGORIO et al. **Avaliação diagnóstica e formativa como ferramentas para a recuperação da aprendizagem na educação especial e inclusiva. Construindo uma sociedade inclusiva: Desafios e soluções para a igualdade.** Capítulo 6, 2025. <https://doi.org/10.22533/at.ed.909112519036>

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2006.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediação, 2012.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Mediação, 2014.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito & Desafio – Uma Perspectiva Construtivista.** 42ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Relatório de Acompanhamento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: ODS 4 - Educação de Qualidade.** Brasília: IPEA, 2022. Disponível

em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_ods/220908_r_elatorio_acompanhamento_ods_4.pdf. Acesso em: 25 out. 2023.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2009.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MARTINS, Ana Claudia Amaro; SANTOS, Rosiane de Oliveira da Fonseca. Afetividade nas relações educativas: uma abordagem da Educação Infantil. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 44, 17 de novembro de 2020.

MAUÉS, Átila Ribeiro. Impactos da avaliação educacional externa no desempenho das escolas públicas. **Artefactum - Revista de Estudos em Linguagens e Tecnologia**, v. 24, n. 1, 2025.

MENDES, Rosana Maria; MISKULIN, Rosana Giaretta Sguerra. A análise de conteúdo como uma metodologia. **Cadernos de Pesquisa** v.47 n.165 p.1044-1066 jul./set. 2017

MORAES, F. L.; LOPES, P. M. Avaliação e recomposição das aprendizagens na educação básica: um estudo de revisão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 54, n. 190, p. 1-18, 2024.

ONU – Organização das Nações Unidas. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova Iorque: ONU, 2006. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 25 out. 2023.

SANTOS, Geane Nunes. A importância da Avaliação Diagnóstica em Língua Portuguesa no Ensino Médio. Revena - **Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, 2022.

SANTOS, J. A.; OLIVEIRA, R. R. Estratégias de avaliação formativa na educação especial: uma revisão integrativa. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e235029, 2022.

SANTOS, L. M. dos; CARVALHO, J. B. Avaliação diagnóstica como política pública no Ceará: entre a legitimação e os desafios da equidade. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 116, *DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde*. Vol.1 D.O.I. 10.5281/zenodo.18717852 fevereiro de 2026

p. 298-319, jul./set. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/>. Acesso em: 25 out. 2023.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: a construção de uma nova sociedade**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SILVA, R. F. da; COSTA, A. M. A interface entre a ODS 4 e os sistemas de avaliação em larga escala no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 38, n. 2, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/121717>. Acesso em: 25 out. 2023.

SOUSA, Francisca Georgina Macedo; FIGUEIREDO, Maria do Céu Aguiar Barbieri de; ERDMANN, Alacoque Lorenzini. INSTRUMENTOS PARA AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO NA FAMÍLIA: um estudo descritivo. **Revista de Pesquisa em Saúde**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2011.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: Um Guia para Educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VALLE, Paulo Roberto Dalla.; FERREIRA, Jacques De Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educ. Rev. Belo Horizonte** v.41, 2025.

VIANNA, H. M. **Avaliações diagnósticas: fundamentos e aplicações na educação básica**. São Paulo: Editora Unesp, 2020

VILLAS BOAS, B. M. F. **Avaliação Formativa e Formação de Professores: ainda um desafio**. In: VILLAS BOAS, B. M. F. (Org.). Avaliação: políticas e práticas. Campinas, SP: Papirus, 2009. p. 67-88

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.