



AVALIAÇÃO, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

AULA 4



Profª Camila Casteliano Pereira dos Santos

CONVERSA INICIAL

Nesta aula, pretende-se abordar os aspectos referentes à legislação e ao campo da avaliação. A aula divide-se em cinco temas relacionados à avaliação e à formação integral do ser humano, sua relação com a didática e o currículo, suas metodologias na educação inclusiva, metodologias ativas e, por fim, à avaliação diagnóstica. Ao fim, apresentaremos uma reflexão sobre as potencialidades das avaliações inclusivas para garantir o acesso à cidadania e o direito à educação.

TEMA 1 – A AVALIAÇÃO E O PROCESSO DE FORMAÇÃO INTEGRAL DO SER HUMANO

A escola é local onde o conhecimento é trabalhado de forma que o indivíduo possa compreender o mundo e nele intervir, e é a partir da avaliação que se pode analisar esse processo. A avaliação parte da ação docente em efetivar condições de aprendizagens para os alunos. Nessa vertente, a avaliação é determinante para reorganizar o trabalho na escola, fazer retomadas e, dessa forma, garantir e encaminhar os alunos às aprendizagens. Vasconcellos (2005) diz que é preciso avaliar para mudar o que tem que ser mudado.

Para que a avaliação no contexto escolar não seja apenas para medir, atribuir notas e conceitos sobre as aprendizagens, é necessário que ela seja uma ação reflexiva, na qual os sujeitos são enaltecidos em suas aprendizagens de forma integral, ou seja, são valorizados em suas aquisições processuais, analisando-se sua trajetória e desenvolvimento da aprendizagem integralmente. O professor, a partir de um processo avaliativo “humanizado”, tende a avaliar sua própria prática a partir dos dados obtidos. A avaliação, com caráter consciente e atualizada segundo os dados levantados, assume uma dimensão orientadora para gestores escolares, professores e alunos, e, assim, desperta no professor a uma visão ampla de como direcionar o aluno para novas formas de aprender e compreender o mundo, instigando-o a adquirir novas habilidades nos campos da cultura e da vida em sociedade.

A partir da avaliação, o aluno desenvolve uma dimensão orientadora, que lhe permite tomar consciência de seus avanços e dificuldades, progredindo na construção do próprio conhecimento. Para isso, são necessários os elementos constitutivos que servem de suporte para o desenvolvimento das aprendizagens.



Além das notas que a avaliação proporciona, os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem precisam compreender a real dimensão da avaliação. Nela, está expressa a necessidade em se vislumbrar os aspectos que ainda precisam ser desenvolvidos com maior profundidade e de forma diferenciada. Ao retomar um conceito ou conhecimento oriundo dos dados obtidos, é preciso que as abordagens levem em consideração as dificuldades de aprendizagem e os elementos que contribuam para a superação dessas dificuldades.

A mudança na prática é o ponto de partida para superar baixos índices de aprendizagens, mas a teoria auxilia a embasar essa prática, ou seja, a teoria é a base da prática. Vasconcellos (2005, p. 67) diz que “enquanto o professor não mudar a forma de trabalhar em sala de aula, dificilmente conseguirá mudar a avaliação formal, decorativa, autoritária, repetitiva e sem sentido”. A prática pedagógica que não é analisada perde-se em meio ao cotidiano de sala de aula e imprime ao processo a condenação ao fracasso escolar e aos baixos índices de aprendizagens. Para Piletti (2010), planejar é estudar, é “assumir uma atitude séria e curiosa a partir de um problema”.

A avaliação cumpre seu papel de ferramenta quando o diagnóstico da aprendizagem enaltece os pontos positivos e os pontos a serem trabalhados, de forma a levantar os conteúdos não apropriados pelo aluno. Embora a avaliação muitas vezes comporte caráter social, como a classificação, a competição e a exclusão, ainda assim, na escola, é uma autoavaliação do próprio professor. É ela que demonstra o resultado do trabalho pedagógico na escola.

A formação de um sujeito integral se dá quando a avaliação é feita de forma humanizada. Isso quer dizer que, ao avaliar, a escola também pode avaliar-se. Levantar dados é delinear um processo de retomadas, de acertos no decorrer do caminho, de parar para pensar, de avaliar sua própria prática, de buscar novos conhecimentos, para auxiliar o aluno a participar efetivamente na construção de seu próprio conhecimento.

TEMA 2 – DIDÁTICA, CURRÍCULO E AVALIAÇÃO

As técnicas e modelos metodológicos utilizados na educação escolar, a partir de estudos e concepções pedagógicas, recebem o nome de didática. Em paralelo com a história da educação, a didática, segundo Damis (2010, p. 206), foi assim concebida:



Historicamente, os conhecimentos produzidos sobre arte de ensinar caminharam da ênfase no ensino para a aprendizagem, da transmissão de conhecimentos pelo professor para a orientação de atividades para estimular o pensamento e a reflexão do estudante, da importância de planejar contingências de reforço, com o objetivo de alcançar formas específicas de comportamentos, para regular aprendizagens e desenvolver competências nos estudantes. Enfim, o entendimento produzido sobre o ato de ensinar caminhou, historicamente, no sentido de priorizar ora um ora outro elemento que constitui o ato de ensinar.

Instrumento para a formação docente, a didática contribui para a prática pedagógica em sala de aula. Como disciplina, segundo Libâneo (1990), ela é entendida como um estudo sistematizado, intencional, de investigação e prática.

As conexões que se pode fazer a partir da didática com as práticas sociais se dão sobre os dados obtidos nas avaliações processuais. Demanda disso uma conexão da didática aplicada às avaliações, de forma a imprimir uma interligação entre os dois objetos, já que são integrantes das aprendizagens. Se a didática é uma disciplina diretamente ligada à ação e à prática, é a partir da teoria que se pode explicar essa forma de ensinar e, ainda, os encaminhamentos necessários para que se efetivem os conhecimentos e sua aplicabilidade. Para Libâneo (2012, p. 1), existe na escola um “triângulo didático”, cujos elementos integrantes – “o conteúdo, o professor, o aluno, as condições de ensino-aprendizagem – articulam-se com aqueles socioculturais, linguísticos, éticos, estéticos, comunicacionais e midiáticos”. Interligadas, essas vertentes são indissociáveis.

A avaliação como processo didático resulta no encaminhamento do aluno às aprendizagens feitas a partir de instrumentos que provoquem sua curiosidade e o despertem para vislumbrar conceitos aplicáveis em sua vida social.

TEMA 3 – METODOLOGIAS DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Na educação inclusiva, as diferenças são respeitadas e as necessidades do aluno com deficiência são atendidas, de modo a promover um ensino escolar no qual ele seja incluído e tenha condições de permanecer estudando. É preciso, para isso, uma escola comprometida com os processos de inclusão, de forma que o aluno continue seu processo escolar com estrutura material e imaterial (cultura, papel da educação, família), para que se desenvolva integralmente.

Para o desenvolvimento escolar do aluno, apenas a matrícula não resolve seus problemas. Requer, nesse processo, um trabalho específico voltado para suprir as carências físicas e intelectuais, para que a escola não transforme a ação de avaliar em algo que exclua o aluno do convívio escolar.



A avaliação concebida somente como forma de medir as aprendizagens dos alunos é um instrumento de controle, meramente. Incluir um aluno no ensino regular não é incluir. Incluir é diminuir as desigualdades, é fomentar, a partir de práticas pedagógicas um ensino que leve em consideração os anseios do aluno e o desenvolvimento de suas potencialidades para inserir-se socialmente.

Ao avaliar um aluno com deficiências, faz-se necessário avaliar seus progressos, a fim de auxiliar no desenvolvimento de aulas participativas. Para intervir no sentido de facilitar as aprendizagens, o professor é o agente que encaminha as aprendizagens e disponibiliza instrumentos que viabilizam esse processo. Segundo Figueiredo (2002, p. 68), para incluir é preciso:

transformar a escola, começando por desconstruir práticas segregacionista. [...] A inclusão significa um avanço educacional com importantes repercussões políticas e sociais visto que não se trata de adequar, mas transformar a realidade das práticas educacionais

As práticas segregacionistas podem ocorrer tanto dentro da sala de aula quanto fora dela e em âmbito escolar. A falta de acesso, por exemplo, não permite o acesso do aluno à sala de aula e requer de auxílio de uma segunda pessoa. Se a escola tem como objetivo a formação integral do sujeito, uma barreira como a falta de acesso é um fator negativo do processo de inclusão.

A cooperação dos alunos com o aluno com deficiência é uma forma de trabalhar na escola os processos inclusivos que serão levados para a vida em sociedade. O respeito às diferenças e os processos de humanização que se dão a partir da presença de um aluno inclusivo são fatores de aprendizagens colaborativas e processuais de inclusão na prática.

Respeitar os diferentes ritmos de aprendizagens dos alunos regulares e também dos alunos com deficiência é permear um ensino mais humano e eficaz. Deve-se, então, proporcionar meios, procedimentos e relações afetivas de sala de aula, para que haja a interação sobre os encaminhamentos propostos.

TEMA 4 – METODOLOGIAS ATIVAS DE AVALIAÇÃO

Tão importantes quanto conteúdos de aprendizagens, os procedimentos metodológicos quase que definem o processo de ensino escolar, pois permeiam o conhecimento de forma significativa utilizando-se de elementos condizentes com as reflexões do aluno. Nas metodologias ativas, o professor é mediador do conhecimento; é ele quem direciona o aluno para desenvolver-se integralmente.



Há diferentes modelos e estratégias de metodologias ativas de educação, portanto, elas não são uniformes. Apresentam-se com diversos modelos, contendo benefícios e desafios em todas as modalidades de ensino, pois o aluno com deficiência está inserido nessas instituições e necessita de um olhar voltado às suas especificidades.

Compreende-se que a aprendizagem ocorre como resultado do desafio de uma situação-problema, assim, “a aprendizagem torna-se uma pesquisa em que o aluno passa de uma visão ‘sincrética’ ou global do problema a uma visão ‘analítica’ do mesmo – através de sua teorização – para chegar a uma ‘síntese’ provisória, que equivale à compreensão. Esse movimento de resolução de problemas exige a participação de professores e alunos de forma ativa durante todo o processo, cujo resultado final é, de fato, construído e a aprendizagem mostra-se significativa para os sujeitos protagonistas da ação. (Paiva et. al., 2016)

Ao interagir com os conhecimentos, ou seja, quando é dada importância ao que o aluno sabe, e é permitida sua participação no desenvolvimento de seu próprio processo de ensino, as metodologias se voltam ao aluno em um processo de sínteses e análises sobre as aprendizagens desenvolvidas. Pinto et al. (2012, p. 68) apontam que “a aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando”. Mesmo que a deficiência seja a surdez, por exemplo, a partir da língua dos sinais pode-se proporcionar meios de interação. Os ouvintes, mesmo não entendendo a Libras, podem passar a perceber a importância em se comunicar com os surdos a partir de sua língua. Também, ao valorizar o aluno, o processo torna-se mais dinâmico e participativo.

As metodologias ativas de ensino, entre outras, são:

- Aprendizagens que se utilizam de situações-problema relativas à realidade do aluno para instigar sua capacidade de memorização e inserção social. Essa metodologia é centrada no aluno e o professor é o facilitador.
- *Peer Instruction* (PI), que consiste em promover debates entre alunos. De suporte teórico, o professor utiliza perguntas que nortearão a prática.
- Aprendizagens baseadas em projetos (PBL), utilizadas especialmente no ensino superior, mas também em outras modalidades de ensino, como a área da enfermagem.
- Métodos de caso, nos quais os alunos são estimulados a pensar e descobrir de forma ativa, e não receptiva (Rocha; Lemos, 2015).

TEMA 5 – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

A avaliação diagnóstica que se pode desenvolver na escola inclusiva é respaldada na Constituição de 1988, segundo a qual a educação é direito de todos e dever do Estado. Diagnosticar é perceber as dificuldades apresentadas para analisar o aluno com deficiência a partir de suas características pessoais. Um aluno cego, quando incluso, necessita de atendimento educacional especializado, por exemplo.

Como o próprio nome diz, a avaliação diagnóstica é feita no início do processo escolar para medir, avaliar os conhecimentos dos alunos e suas habilidades necessárias e apropriar-se do conhecimento elaborado, o conhecimento científico. A avaliação diagnóstica serve para:

Investigar seriamente o que os alunos “ainda” não compreenderam, o que “ainda” não produziram, o que “ainda” necessitam de maior atenção e orientação [...] enfim, localizar cada estudante em seu momento e trajetos percorridos, alterando-se radicalmente o enfoque avaliativo e as “práticas de recuperação”. (Hoffmann, 2008, p. 68)

As experiências vivenciadas na família, na comunidade e nos diferentes contextos sociais são permeadas de conhecimentos que vão sendo internalizados pelos alunos. A partir da avaliação diagnóstica, pode-se levantar dados referentes ao que o aluno sabe para viabilizar práticas pedagógicas que levem ao seu envolvimento, fazendo-o perceber a importância de seus conhecimentos. Essa etapa de avaliação é conhecida como sondagem. Vincular a prática em mediações, sistematizações e valorização dos saberes adquiridos é incluir o aluno e encaminhá-lo com procedimentos atitudinais ao processo de ensino-aprendizagem escolar.

Em relação a essa metodologia, o professor também pode avaliar sua própria prática. A linguagem apresentada para o aluno, os métodos utilizados, os materiais, os procedimentos e toda a gama de acervos são pertinentes de análises e, se possível, retomados de forma diferenciada que atenda aos anseios e dificuldades apresentadas.

NA PRÁTICA

Por conta da pluralidade de sujeitos que possui, por meio do direito à educação, a escola é, por excelência, um espaço de convivência democrática. Justamente pela grande diferença entre os estudantes, as avaliações tendem a



unificá-los. Ao fazer isso, desconsideram suas potencialidades, diferenças, receios, dificuldades e avanços.

Assim, a avaliação diagnóstica e contextual pode detectar especificidades que muitas vezes passam despercebidas em uma avaliação mais global e de cunho estatístico. A equipe pedagógica tem em mãos um poderoso instrumento para diagnosticar, reconhecer, intervir e, especialmente, garantir que o direito à educação possa ser o mais abrangente possível, observando as necessidades individuais frente ao coletivo, primando pela participação ativa de cada sujeito.

Portanto, quando se pensa em formas mais inclusivas de avaliar situações pedagógicas, o que se quer é promover, cada vez mais, o direito à educação e, conseqüentemente, à cidadania.

FINALIZANDO

Nesta aula, foi possível abordar o processo avaliativo sob a perspectiva da formação cidadã dos sujeitos da aprendizagem. Este é um tema importante, uma vez que, pela concepção de avaliação, didática e currículo, pode-se garantir, com mais efetividade, a inclusão e processos mais ativos de participação e acesso ao direito à educação. Dessa forma, pensar a avaliação e seus desdobramentos como capazes de efetivar direitos e a cidadania é dar um passo além das formas excludentes e pouco inclusivas dos processos avaliativos pedagógicos.

REFERÊNCIAS

DAMIS, O. T. Arquitetura da aula: um espaço de relações. In: DALBEN. S. I. L. F. et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FIGUEIREDO, R. V. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In.: ROSA; E. G.; SOUZA, V. C. (Org.). **Políticas organizativas e curriculares**: educação inclusiva e formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliar**: respeitar primeiro, educar depois. Porto Alegre: Mediação, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

_____. O campo teórico-investigativo e profissional da didática e a formação de professores. **Didática e formação de professores**: perspectivas e inovações. Goiânia: CEPED; PUC Goiás, 2012.

PAIVA, M. R. F. et. al. Metodologias ativas do ensino aprendizagem: revisão integrativa. **Revista SANARE**, Sobral, v.15, n. 2, p. 145-153, jun/dez. 2016. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/download/1049/595>. Acesso em: 22 jul. 2019.

PILETTI, C. **Didática geral**. 24. ed. São Paulo: Ática, 2010.

ROCHA, H. M.; LEMOS, W. de M. Metodologias ativas: do que estamos falando? base conceitual e relato de pesquisa em andamento. **IX SIMPED –Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Educação**, 2015. Disponível em: <https://www.aedb.br/wp-content/uploads/2015/05/41321569.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

VASCONCELLOS, C. **Avaliação**: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2005.