



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

ed.32

FEVEREIRO
2024



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

ed.32
FEVEREIRO
2024

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca da EDITORA INTEGRALIZE, (SC) Brasil

International Integralize Scientific. 32ª ed. Fevereiro/2024. Florianópolis - SC

Periodicidade Mensal

Texto predominantemente em português, parcialmente em inglês e espanhol

ISSN/2675-5203

1 - Ciências da Administração

2 - Ciências Biológicas

3 - Ciências da Saúde

7 - Linguística, Letras e Arte

8 – Ciências Jurídicas

4 - Ciências Exatas e da Terra

5 - Ciências Humanas/ Educação

6 - Ciências Sociais Aplicadas

9 – Tecnologia

10 – Ciências da Religião /Teologia



**INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC**

**Dados Internacionais de
Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da Editora Integralize - SC – Brasil**

Revista Científica da EDITORA INTEGRALIZE- 32ª ed. Fevereiro/2024
Florianópolis-SC

PERIODICIDADE MENSAL

Texto predominantemente em Português,
parcialmente em inglês e espanhol.
ISSN/2675-5203

1. Ciências da Administração
2. Ciências Biológicas
3. Ciências da Saúde
4. Ciências Exatas e da Terra
5. Ciências Humanas / Educação
6. Ciências Sociais Aplicadas
7. Ciências Jurídicas
8. Linguística, Letras e Arte
9. Tecnologia
10. Ciências da Religião / Teologia



**INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC**

EXPEDIENTE

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC

ISSN/2675-5203

É uma publicação mensal, editada pela
EDITORIA NTEGRALIZE | Florianópolis - SC

Florianópolis-SC

Rodovia SC 401, Bairro Saco Grande, CEP 88032-005.

Contato: (48) 99175-3510

<https://www.integralize.online>

Diretor Geral

Luan Trindade

Diretor Financeiro

Bruno Garcia Gonçalves

Diretora Administrativa

Vanessa Sales

Diagramação

Balbino Júnior

Conselho Editorial

Marcos Ferreira

Editora-Chefe

Dra. Vanessa Sales

Editor

Dr. Diogo de Souza dos Santos

Bibliotecária

Rosangela da Silva Santos Soares

Revisores

Dr. Antônio Jorge Tavares Lopes

Dra. Arethusa Karla A. Cavalcanti

Dr. Tiago Moy

Dra. Gleice Franco Martins

Permitida a reprodução de pequenas partes dos artigos, desde que citada a fonte.



**INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC**

**INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC
ISSN / 2675-5203**

É uma publicação mensal editada pela
EDITORA INTEGRALIZE.
Florianópolis – SC
Rodovia SC 401, 4150, bairro Saco Grande, CEP 88032-005
Contato (48) 4042 1042
<https://www.integralize.online/acervodigital>

EDITORA-CHEFE

Dra. Vanessa Sales

Os conceitos emitidos nos artigos são de
responsabilidade exclusiva de seus Autores.



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

CIÊNCIAS HUMANAS

HUMAN SCIENCES

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675 - 520

integralize.online

CIÊNCIAS HUMANAS

INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA CLÍNICA NA DISLEXIA.....08

Autora: **Thais Ferreira Vieira**

Contato: thaisferreiravieira25031980@gmail.com

[CLINICAL PSYCHOPEDAGOGICAL INTERVENTION IN DYSLEXIA](#)

[INTERVENCIÓN CLÍNICA PSICOPEDAGÓGICA EN DISLEXIA](#)

DESIGUALDADE EDUCACIONAL NO BRASIL: O PAPEL DAS AVALIAÇÕES.....16

Autor: **Daniel Braz da Silva**

Contato: danielbrazsilva@bol.com.br

[EDUCATIONAL INEQUALITY IN BRAZIL: THE ROLE OF ASSESSMENTS](#)

[DESIGUALDAD EDUCATIVA EN BRASIL: EL PAPEL DE LAS EVALUACIONES](#)

A INTEGRAÇÃO DA AVALIAÇÃO FORMATIVA E SEUS AVANÇOS TECNOLÓGICOS.....26

Autor: **Daniel Braz da Silva**

Contato: danielbrazsilva@bol.com.br

[THE INTEGRATION OF FORMATIVE ASSESSMENT AND ITS TECHNOLOGICAL ADVANCES](#)

[LA INTEGRACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y SUS AVANCES TECNOLÓGICOS](#)

A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO AVALIATIVO NO ENSINO FUNDAMENTAL.....33

Autor: **Daniel Braz da Silva**

Contato: danielbrazsilva@bol.com.br

[THE IMPORTANCE OF THE EVALUATION PROCESS IN ELEMENTARY EDUCATION](#)

[LA IMPORTANCIA DEL PROCESO DE EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA](#)

INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA CLÍNICA NA DISLEXIA
CLINICAL PSYCHOPEDAGOGICAL INTERVENTION IN DYSLEXIA
INTERVENCIÓN CLÍNICA PSICOPEDAGÓGICA EN DISLEXIA

Thais Ferreira Vieira
thaisferreiravieira25031980@gmail.com

VIEIRA, Thais Ferreira. **Intervenção Psicopedagógica Clínica na Dislexia**. Revista International Integralize Scientific, Ed. n.32, p. 08 – 19, fevereiro/2024. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

O presente trabalho tem por finalidade analisar o papel do Psicopedagogo, particularmente do Clínico, e apresentar estratégias para desenvolver um plano de trabalho psicopedagógico com educandos disléxicos. A dislexia não tem causa definida e é um problema neurológico, genético e geralmente hereditário, caracterizado por uma intensa dificuldade na leitura, na escrita, na soletração e na ortografia, sendo responsável por altos índices de repetência e evasão escolar. Embora não tenha cura, com acompanhamento e avaliação apropriados, o portador de dislexia irá evoluir de modo consistente. Neste sentido, o trabalho de uma equipe multidisciplinar, constituída por psicólogo, neurologista, fonoaudiólogo e psicopedagogo é muito importante, visto vez que a troca de informações pode estabelecer os fatores que podem comprometer a aprendizagem, encontrando caminhos eficientes para um programa de reeducação, ou seja, uma maneira de o educando aprender de acordo com suas limitações.

Palavras-Chave: Dislexia. Psicopedagogia Clínica. Dificuldades de Aprendizagem.

SUMMARY

The purpose of this work is to analyze the role of the Psychopedagogue, particularly the Clinician, and present strategies for developing a psycho pedagogical work plan with dyslexic students. Dyslexia has no defined cause and is a neurological, genetic and generally hereditary problem, characterized by intense difficulty in reading, writing, spelling and spelling, being responsible for high rates of repetition and school dropout. Although there is no cure, with appropriate monitoring and evaluation, dyslexia sufferers will improve consistently. In this sense, the work of a multidisciplinary team, consisting of a psychologist, neurologist, speech therapist and psychopedagogue, is very important, since the exchange of information can establish the factors that can compromise learning, finding efficient ways for a re-education program, or in other words, a way for students to learn according to their limitations.

Keywords: Dyslexia. Clinical Psychopedagogy. Learning difficulties.

RESUMEN

El propósito de este trabajo es analizar el papel del Psicopedagogo, particularmente del Clínico, y presentar estrategias para desarrollar un plan de trabajo psicopedagógico con estudiantes disléxicos. La dislexia no tiene causa definida y es un problema neurológico, genético y generalmente hereditario, caracterizado por intensa dificultad para leer, escribir, deletrear y deletrear, siendo responsable de altas tasas de repetición y abandono escolar. Aunque no existe cura, con un seguimiento y una evaluación adecuados, quienes padecen dislexia mejorarán constantemente. En este sentido, es muy importante el trabajo de un equipo multidisciplinario, compuesto por psicólogo, neurólogo, logopeda y psicopedagogo, ya que el intercambio de información puede establecer los factores que pueden comprometer el aprendizaje, encontrando formas eficientes para un programa de reeducación. , o dicho de otro modo, una forma de que los estudiantes aprendan según sus limitaciones.

Palabras clave: Dislexia. Psicopedagogía clínica. Dificultades de aprendizaje.

INTRODUÇÃO

A linguagem é primordial para o êxito na escola, uma vez que está presente em todas as disciplinas.

Conforme Martins (2020), calcula-se que, no Brasil, em torno de 15 milhões de indivíduos apresentam algum tipo de necessidade educativa especial e, aproximadamente, 90% das crianças, na educação básica, apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem

associada à linguagem, como dislexia, disgrafia e disortografia. Entre elas, a dislexia é a mais incidente e requer toda atenção e desvelo por parte dos agentes da educação,

De acordo com Martins (2020), a dislexia é a incapacidade parcial de ler compreendendo aquilo que se lê, embora o indivíduo apresente inteligência normal, audição ou visão normais e de serem provenientes de lares apropriados, pois há disléxicos em famílias ricas e pobres.

Embora seja um dos distúrbios da aprendizagem mais comuns, muitas vezes, por ausência de informação ou de materiais apropriados, a criança disléxica é chamada de preguiçosa, pouco inteligente e indisciplinada. Segundo Drouet (1995, p. 154), “[...] na atualidade, qualquer distúrbio de linguagem apresentado pela criança, é classificado como dislexia, tanto pela família como pelos docentes. Porém, o problema nem sempre está na criança, mas sim nos processos educacionais”.

Neste sentido, a dislexia é um dos inúmeros distúrbios de aprendizagem que requerem estudos para que haja uma ação psicopedagógica efetiva com o intuito de amenizar seus sintomas.

A psicopedagogia vem se estabilizando como uma área do conhecimento de extrema importância no que se refere à melhoria da qualidade de vida, particularmente em casos de dificuldades de aprendizagem (SAMORA & SILVA, 2020).

Desde o princípio, a psicopedagogia se mostrou uma área de atuação integrativa, abrangendo conhecimentos de diferentes áreas de forma a desenvolver um corpo teórico peculiar a respeito dos problemas na aprendizagem humana.

O psicopedagogo é um dos profissionais que faz parte da equipe multidisciplinar de avaliação da dislexia. Daí a importância em focar o estudo na concepção psicopedagógica, devido à sua relevância, bem como na avaliação diagnóstica e no tratamento de educandos disléxicos.

É possível colaborar com a prevenção das dificuldades com a aprendizagem, para a amenização das já existentes e para a correção de rotas ligadas ao aprender que, por algum motivo, estejam equivocadas, assim como para um trabalho com a qualidade efetiva do ensino-aprendizagem.

As dificuldades de leitura provocam complicações na aprendizagem escolar e recaem no diagnóstico dos estudantes com problemas de adaptação. O educando que não consegue ler ou lê com dificuldade, fracassa na maior parte das disciplinas escolares e não consegue se desenvolver de forma plena (FARREL, 2008).

Para Farrel (2008), a maior parte dos leitores deficientes, com exceção da disfunção mental e da dislexia específica, evolui rapidamente na aquisição de destrezas e habilidades de leitura quando se modificam os fatores obstrutores.

O caso dos disléxicos é distinto, visto que requerem um tratamento terapêutico intensivo e individual. Neles, a dificuldade no manuseio dos símbolos gráficos é somente uma parte de uma disfunção neurológica que afeta basicamente a linguagem. O diagnóstico deve ser feito o mais precoce possível, assim que os pais perceberem mudanças de comportamento. Quanto mais cedo for detectado, melhor será o desenvolvimento social e intelectual da criança.

Neste sentido, o presente trabalho tem por propósito analisar as implicações da dislexia em crianças em fase de alfabetização, bem como o papel da Psicopedagogia na dislexia e apresentar estratégias que podem ser utilizadas para desenvolver um plano de trabalho psicopedagógico com educandos disléxicos.

Assim, esta pesquisa buscará, a partir de pesquisa bibliográfica, possíveis soluções para ajudar o educando dislético em suas dificuldades nas áreas de conhecimento das palavras, da compreensão e da velocidade e hábitos de leitura.

A DISLEXIA

Na concepção de Barbosa (2020, p. 09): “Dislexia, antes de qualquer definição, é um jeito de ser e de aprender; reflete a expressão individual de uma mente, muitas vezes, arguta e até genial, mas que aprende de forma diferente”.

Segundo Luczynski (2002), a palavra dislexia é de origem grega e caracteriza-se por uma dificuldade na leitura, na escrita e na soletração das palavras. É uma dificuldade inicialmente identificada na sala de aula durante as séries iniciais de alfabetização. Essas dificuldades, que ocorrem na leitura e na escrita, acontecem independentemente do método convencional de alfabetização empregado.

A dislexia é frequentemente caracterizada por dificuldade na aprendizagem de decodificação da palavra. Pessoas disléticas têm dificuldade de associação do som com as letras e este é o princípio básico do alfabeto, ou seja, para que um indivíduo aprenda a ler e escrever é indispensável fazer a correlação da grafia com o fonema. Se o sujeito do processo de alfabetização, que é o aluno, não consegue dominar essa habilidade, então, conseqüentemente, ele não conseguirá aprender a ler e a escrever corretamente as palavras (MASSI, 2008).

A pessoa dislética também costuma trocar letras, como por exemplo, p com b, b com d, ou escrevê-las na ordem contrária, por exemplo, "ovóv" para vovó.

No entanto, conforme Massi (2008), a dislexia é um problema visual, que abrange o processamento da escrita no cérebro; também conta com frequente confusão dos sentidos de direita e esquerda. Tais sintomas podem ocorrer juntos ou mesmo confundir-se com características de diversas outras dificuldades de aprendizagem, como é o caso do TDAH (Déficit de Atenção/Hiperatividade), dispraxia (discalculia e a disgrafia) (MASSI, 2008).

De acordo com Shaywitz (2006), o relato das dificuldades ocorridas na família e na escola poderá ser de grande ajuda para profissionais como psicólogos e psicopedagogos, que trabalham no processo de reeducação linguística das crianças disléticas.

As crianças disléticas aprendem uma caligrafia muito falha, observando-se irregularidade no desenho das letras, denotando assim perda de concentração e fluidez de raciocínio.

As crianças disléticas demonstram confusão com letras com caligrafia semelhante, mas com diferente orientação no espaço como b-d, d-p, d-b, d-q, n-u, e e-a. A dificuldade pode ainda ocorrer com as letras que apresentam um ponto de articulação comum com pronúncias semelhantes d-t e c-q, por exemplo (MASSI, 2008).

Os Sintomas mais comuns da Dislexia

Os sintomas são os sinais que aparecem em um paciente e que indicam o tipo de doença a qual o paciente está submetido. Conforme Ianhez e Nico (2002), existem diversos sinais e sintomas apresentados por uma criança com dislexia. Eles citam por exemplo, dificuldade com realizar cálculos mentais, dificuldades em organizar as tarefas, dificuldades com noções espaço-temporais, entre outras.

Porém, tendo em vista que o presente trabalho está diretamente ligado à linguagem, listamos alguns aspectos que, segundo Ianhez e Nico (2002), são peculiares à crianças com dislexia:

- Dificuldades com os sons das palavras e, como consequência, com a soletração;
- Escrita errada e trocas, omissões, junções e aglutinações de fonemas;
- Resistência para escrever;
- Confusão entre palavras semelhantes, como “moite” e ”noite“, “espuerda” e “esquerda”;
- Confusão entre letras foneticamente semelhantes: “tinda” e “tinta”, “popre” e “pobre”, “gomida” e “comida”;
- Omissão de letras e/ou sílabas, como “entrando” e “encontrando”, ”giado” e “guiado”, “BNDT” e “Benedito”.
- Acréscimo de letras e /ou sílabas: “muimto” e “muito”, “fiaque” e “fique”, “aprendendo” e “aprendendo”;
- Junção de uma ou mais palavras e/ou divisão errada de vocábulos: “Eraumavez um omem” e “Era umavez um homem”; “a mi versário” e “aniversário”;
- Leitura e escrita em espelho.

Todos esses sintomas aparecem como agentes deturpadores do processo de ensino-aprendizagem da leitura e, conforme Massi (2008), precisam ser questionados.

Desde a mais tenra idade, durante o processo de aquisição da linguagem oral, a criança apresenta inconstâncias: errando, tentando, manipulando e acertando e, segundo Vygotsky (1991), não se deve considerar o desenvolvimento da escrita como um processo linear e constante. Então, entendemos que o processo de apropriação de novos conhecimentos não é estável, está sempre sofrendo mudanças e transformações, num processo de idas e vindas.

Faz-se necessário ressaltar que os itens citados acima relacionados a dificuldade com os sons da palavra do mesmo modo que a escrita errada, antes de serem considerados como sinais patológicos precisam ser analisados minuciosamente para que não se confunda erros transitórios comuns a uma criança em processo de alfabetização com sintomas de déficit de aprendizagem; o que levará o educando a sistematizar uma doença e a fazer confusões que podem afetar de forma negativa em todo o processo acarretando problemas para toda a vida desse indivíduo.

A VISÃO PSICOPEDAGÓGICA DA DISLEXIA

Conforme Freitas (2020), a psicopedagogia compreende a dislexia como um distúrbio do processo de aprendizagem, visto que a deficiência ocorre na dificuldade da criança durante o processo de aquisição da leitura e da escrita. O termo deve ser utilizado para os indivíduos que apresentam uma incapacidade inusitada e específica nas habilidades da leitura e escrita, ao longo de seu processo de educação formal, embora possuam potencial igual ou superior com relação à média das demais crianças, acuidade auditiva e visual normais, ausência de problemas afetivo-emocionais primários, e de terem uma instrução acadêmica apropriada.

Apesar do fato de que a maior parte das teorias nos leve à origem neurológica dos distúrbios cognitivos, na prática, os critérios para o diagnóstico e desenvolvimento de um plano

de trabalho são mais abrangentes e consideram além do quadro sintomático, os aspectos psicológicos, familiares e sociais de cada pessoa. Na visão de Paín (1996, p. 57), “o problema de aprendizagem trata-se de um sintoma e se configura num estado particular de um sistema que para equilibrar-se teve a necessidade de adotar este tipo de comportamento”.

Ao analisar o material de origem psicanalítica, como Freud, Melaine Klein, e Winnicott, encontramos dados que permitem um olhar mais refinado dos portadores de dislexia e de suas dificuldades e um entendimento do quanto os fatores inconscientes afetam na aprendizagem e o quanto a harmonia psíquica facilita ou dificulta esta atividade. Além do mais, a própria dificuldade de leitura e escrita é um fenômeno de várias dimensões, que não se localiza somente no portador, mas também na família, no educador, nos métodos educacionais, na escola e na sociedade, isto é, nas múltiplas interações entre eles (FREITAS, 2020).

No entanto, o quadro sintomático expressa de forma clara que algo não está bem com o indivíduo e que precisa ser alterado. Dessa forma, segundo Ferreira (2020), ao fechar o diagnóstico de dislexia, o tratamento psicopedagógico precisa ser voltado aos sintomas da pessoa, tendo como objetivo a superação dos mesmos, uma vez que estes impossibilitam o progresso de seu processo de aprendizagem, além de gerarem problemas secundários mais graves que a própria dislexia.

É sabido que toda criança começa seu processo de escolaridade almejando aprender, ir bem nos estudos, como seus amigos, irmãos e primos. Ela almeja que seus talentos sejam vistos e admirados; ninguém, de modo consciente, fica satisfeito por experimentar fracassos e frustrações no decorrer de sua vida escolar; nenhuma criança fica contente ao levar seu boletim com resultados ruins para seus pais.

Neste sentido, conforme Gonçalves (2020), para o educando disléxico, a intervenção psicopedagógica é urgente e pode capacitá-lo a ser “dono de seu destino”, integrando-o dentro da sala de aula como alguém responsável e competente, e também o reintegrando na família e na sociedade. A reabilitação da leitura fornecerá ao disléxico, condições de obter a educação formal, visto que em nossa sociedade, a leitura e a escrita são habilidades básicas, a “chave-mestra” para o conhecimento de si mesmo e do mundo que o rodeia.

A partir do momento em que o ser humano passa a ter autonomia e independência, começa a ser realizada de modo concreto e estará fortalecendo seu ego e sua autoestima, o que lhe facilita desenvolver os demais recursos cognitivos (FREITAS, 2020).

Dessa forma, a atuação do psicopedagogo procura fundamento constante nos diversos teóricos, tendo como objetivo principal capacitar e compreender o indivíduo com dislexia, que permitam desenvolver técnicas e estratégias de trabalho e de comportamento adequados. Em suas sessões, o psicopedagogo busca conhecer, compreender e esclarecer o mecanismo manifesto junto desse portador, seja por meio de jogos, de vivências e de debates de temas apropriados, buscando e possibilitando o conhecimento (FREITAS, 2020).

Assim, a partir do momento em que são experimentadas novas relações com o psicopedagogo e com o processo de aprendizagem, estará criando novos espaços, permitindo o surgimento de vínculos saudáveis, estruturados e prazerosos - diferentes daqueles vivenciados até então.

A nível técnico, a abordagem de trabalho agrega o estímulo e desenvolvimento de suas inclinações naturais, com o resgate dos recursos, a partir de métodos multissensoriais, que partem da linguagem oral à estruturação do pensamento, da leitura espontânea à discussão

temática, da elaboração crítica e gerativa das ideias à expressão escrita. Desse modo, um sentido efetivo do aprender e do processo de aprendizado começa a ser incorporado (FERREIRA, 2020).

Porém, na opinião de Freitas (2020), o olhar psicopedagógico não deve manifestar uma visão reducionista de rotular o disléxico como um déficit em si mesmo, uma vez que, assim, estaria alimentando uma condição de deficiência.

Assim sendo, a atuação da psicopedagogia apenas tem eficácia efetiva a partir do momento em que alcançar a família do portador de dislexia, agregando-a ao tratamento, visto que esta se mostra contaminada pelos fracassos e sofrimentos de seus filhos, vinculado às projeções de seus próprios sofrimentos, além das tentativas fracassadas de ajuda. Nesta direção, é necessário compreender como funciona a dinâmica desta família, para que se possa orientá-la de forma eficaz. A ação precisa se estender à escola, alertando e sensibilizando seus gestores e professores de que o disléxico pode e merece aprender, como qualquer outro educando, que ele somente necessita de técnicas e estratégias que o auxiliem nessa jornada. Que o professor possa valorizar seus acertos e não seus erros (GONÇALVES, 2020).

Portanto, o olhar e escuta psicopedagógicos compreendem a dislexia sob uma linha integrativa, na qual devem ser considerados os aspectos orgânicos e psicodinâmicos do sujeito bem como a família e a escola. Assim, a atuação psicopedagógica tem como objetivo auxiliar o indivíduo disléxico, visando beneficiá-lo com um processo de aprendizagem que lhe seja significativo e prazeroso, num nível compatível às suas reais potencialidades.

Plano de Trabalho Psicopedagógico para Disléxicos

Conforme Freitas (2020), a intervenção psicopedagógica possui um caráter de urgência para o indivíduo com dislexia, na reintegração de seu mundo como alguém responsável e competente.

Conversando com algumas amigas psicopedagogas, foi possível perceber que todas possuem planos de trabalho psicopedagógico que priorizam as necessidades essenciais dos disléxicos, em conformidade com as orientações dos autores estudados.

Alguns colegas focam o trabalho na aprendizagem da leitura. Uma delas ressalta o desenvolvimento das habilidades e o ensino multissensorial. Outra, prioriza o contexto do disléxico, evidenciando que o plano de trabalho psicopedagógico é específico para cada caso. Cada diagnóstico precisa de um trabalho diferenciado, mesmo quando se trata de um único distúrbio: a dislexia. Outra psicopedagoga valoriza o plano individual acompanhado por uma equipe multiprofissional. Busca trabalhar com jogos e brincadeiras, motivando a autoestima. Também prioriza o trabalho sistêmico compartilhado com a família e a escola.

Consoante Freitas (2020, p. 05), o trabalho do psicopedagogo consiste numa busca constante e incansável de conhecimento, objetivando maior capacitação e compreensão do indivíduo disléxico. Essa busca de técnicas e estratégias de trabalho tem como finalidade, em suas sessões, conhecer, compreender e esclarecer o mecanismo manifesto junto do aluno, seja por meio de jogos, de vivências e de debates de temas relacionados, visando e possibilitando o conhecimento.

É preciso compreender não somente o motivo do não aprender, mas o que aprender e como aprender. Também é necessário considerar o conhecimento do educando, valorizando a sua autoestima, trabalhando com procedimentos específicos e individualizados.

A responsabilidade e seriedade do trabalho psicopedagógico com indivíduos com dislexia faz com que muitos educandos inclinados ao fracasso escolar sejam resgatados, a partir de um plano de trabalho individualizado e comprometido com o êxito em todas as áreas: escolar, emocional e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dislexia tem sido definida como um distúrbio congênito e hereditário, caracterizado por uma falha no funcionamento da linguagem, isto é, em estabelecer associações entre sinais gráficos (grafemas) e os sinais auditivos (fonemas).

É difícil para pais e professores reconhecerem uma criança disléxica, porque tirando sua inabilidade para aprender a ler e a escrever, ela é igual a qualquer criança em sua faixa etária. Por isso, uma criança disléxica, antes de ser diagnosticada corretamente, pode ser considerada preguiçosa ou desajustada emocionalmente e ainda com baixa inteligência, atrasando a intervenção apropriada.

Para diagnosticar se o educando possui dislexia é preciso, primeiramente, descartar alguns indicadores muito comuns em sala de aula, tais como: dificuldades auditivas e visuais, lesões cerebrais, falta de afetividade, fracasso escolar e hiperatividade. Após descartar estes fatores, com o auxílio de profissionais especializados, é necessário conhecer a opinião da escola, da família e levantar o histórico familiar e o desenvolvimento do educando desde sua concepção.

Para fazer um trabalho de qualidade com o aluno com dislexia, a escola deve ter uma equipe multidisciplinar, composta por psicólogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos, os quais precisam começar uma minuciosa investigação para diagnosticar o distúrbio e verificar a necessidade do diagnóstico de outros profissionais, como neurologistas, oftalmologistas e outros, conforme o caso.

Neste sentido, caberá ao psicopedagogo o papel de reeducar a partir de técnicas e recursos organizados, com o intuito de auxiliar o leitor inábil a se tornar hábil, visando a redução das dificuldades de leitura da criança disléxica.

Contudo, dentro desse trabalho multidisciplinar, o papel do professor é essencial, uma vez que a reeducação feita pelo psicopedagogo dificilmente terá sucesso sem o auxílio deste profissional. Geralmente, o professor é o primeiro a perceber a inabilidade de leitura da criança, suas frustrações, levando a uma sondagem de possíveis dúvidas. Em sua atuação, ele precisa respeitar a dificuldade desse educando, não fazendo comentários depreciativos, aceitando o seu ritmo de aprendizagem, tentando reduzir sua ansiedade e, sobretudo, evitando comparações com os demais educandos considerados normais.

Nesse ínterim, o psicopedagogo deve mediar e apoiar o trabalho junto à escola, buscando desenvolver a autoestima da criança com dislexia, que tantas vezes é prejudicada pelo fracasso escolar.

Assim sendo, percebe-se que a atuação do psicopedagogo é de vital importância tanto no diagnóstico quanto nas atividades facilitadoras da aprendizagem com educandos disléxicos.

Não há cura para a dislexia, mas, quanto mais precoce for o tratamento, maior a possibilidade de o disléxico contornar sua dificuldade na leitura e na escrita. Procedimentos didáticos apropriados permitem que o educando desenvolva todas as suas aptidões, que são múltiplas.

Através da história temos conhecimento de pessoas que apesar dos problemas se tornaram pessoas ilustres, sendo eles: Leonardo da Vinci, Tom Cruise, Einstein, Nelson Rockefeller, Hans Christian Andersen, Agatha Christie e Ayrton Senna, entre muitos outros.

Não importa como se chama, o fato é que existe uma infinidade de crianças que fracassam na escola, apesar de serem inteligentes. A criança que não tem dificuldade passa por qualquer método de ensino, mesmo que seja ruim. O que é preciso saber é qual o melhor método para a criança disléxica.

Enfim, existem muitos fatores que precisam ser investigados e conhecidos para o trabalho eficaz com a criança disléxica. Fazendo uso de métodos apropriados de tratamento e com atenção e carinho, a dislexia pode ser superada permitindo à criança desenvolver todo seu potencial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, V. R. A Dificuldade do Diagnóstico em Dislexia. Monografia (Pós-Graduação em Psicopedagogia). Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/6/VIVIANE%20RODRIGUES%20BARBOSA.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- DROUET, R. C. da R.. Distúrbios da Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1995.
- FARREL, M. Dislexia e outras dificuldades específicas. Rio de Janeiro: Artmed, 2008.
- FERREIRA, J. A. A Psicopedagogia como forma de prevenção na Dislexia Infantil. Monografia (Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica), Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/6/JACQUELINE%20DE%20ALMEIDA%20FERREIRA.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2020.
- FREITAS, T. M. de C. Tratamento psicopedagógico do jovem disléxico. In: ABD – Associação Brasileira de Dislexia. Disponível em: <<http://www.dislexia.org.br>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- GONÇALVES, Á. M. S. A criança disléxica e a clínica psicopedagógica. In: ABD – Associação Brasileira de Dislexia. Disponível em: <<http://www.dislexia.org.br>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- IANHEZ, M. E.; NICO, M. A. Nem sempre é o que parece: Como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares. 10ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002.
- LUCZYNSKI, Z. B. Dislexia: você sabe o que é? Curitiba: Ed. da Autora, 2002.
- MARTINS, V. Educação especial, dislexia e gafes linguísticas. Ano I - Nº 04 - Maio de 2002. Maringá-PR Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br/04edu_martins.htm>. Acesso em: 23 jan. 2020.
- MASSI, G. A Dislexia em Questão. Rio de Janeiro: Plexus, 2008.
- PAÍN, S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Trad. Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- SAMORA, B. M.; SILVA, M. C. R. da. Possibilidades na intervenção psicopedagógica: as habilidades sociais como alternativa ao estresse. Rev. psicopedagogo., São Paulo, v. 31, n. 95, p. 158-168, 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext & pid=S0103-84862014000200009 & lng=pt\ nrm=iso>. Acesso em: 23 jan. 2020.
- SHAYWITZ, S. Entendendo a dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- YVOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

DESIGUALDADE EDUCACIONAL NO BRASIL: O PAPEL DAS AVALIAÇÕES

EDUCATIONAL INEQUALITY IN BRAZIL: THE ROLE OF ASSESSMENTS

DESIGUALDAD EDUCATIVA EN BRASIL: EL PAPEL DE LAS EVALUACIONES

Daniel Braz da Silva
danielbrazsilva@bol.com.br

SILVA, Daniel Braz. **Desigualdade Educacional no Brasil: O papel das avaliações.** Revista International Integrate Scientific, Ed. n.32, p. 17 – 26, fevereiro/2024. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

A desigualdade educacional no Brasil é um desafio crônico, que reflete nas profundas disparidades sociais presentes no país. Nesse contexto, as avaliações desempenham um papel significativo na perpetuação ou na mitigação dessas desigualdades. As questões norteadoras deste estudo são: Como as avaliações em larga escala podem ajudar a identificar as desigualdades educacionais? As avaliações em larga escala podem ser usadas para melhorar a qualidade da educação? De que forma as avaliações em larga escala podem ser usadas para responsabilizar os profissionais da educação? Se as avaliações em larga escala podem ser usadas para alocar recursos nas escolas com melhores resultados? O objetivo central deste estudo é analisar as desigualdades na educação brasileira, um problema que afeta as oportunidades de inserção social, profissional e política dos indivíduos. Os objetivos específicos que embasam este estudo são: identificar as principais barreiras educacionais que contribuem para a desigualdade educacional no Brasil; propor medidas para melhorar a qualidade da educação nas escolas com piores resultados; desenvolver políticas públicas que visem à redução das desigualdades educacionais. Justifica-se o tema pela desigualdade educacional no Brasil e pela educação de qualidade ser um direito que deve ser garantido a todos, independentemente de sua cor, classe, gênero ou origem. O trabalho está baseado em técnicas de pesquisa bibliográfica e documental, tendo como instrumentos sites, conceitos, métodos, livros e trabalhos científicos.

Palavras-chave: Educação. Desigualdade. Políticas Públicas. Avaliação.

SUMMARY

La desigualdad educativa en Brasil es un desafío crónico, que refleja las profundas disparidades sociales presentes en el país. En este contexto, las evaluaciones desempeñan un papel importante a la hora de perpetuar o mitigar estas desigualdades. Las preguntas rectoras de este estudio son: ¿Cómo pueden las evaluaciones a gran escala ayudar a identificar las desigualdades educativas? ¿Se pueden utilizar evaluaciones a gran escala para mejorar la calidad de la educación? ¿Cómo se pueden utilizar evaluaciones a gran escala para responsabilizar a los profesionales de la educación? ¿Se pueden utilizar evaluaciones a gran escala para asignar recursos a las escuelas con mejores resultados? El objetivo central de este estudio es analizar las desigualdades en la educación brasileña, problema que afecta las oportunidades de integración social, profesional y política de los individuos. Los objetivos específicos que sustentan este estudio son: identificar las principales barreras educativas que contribuyen a la desigualdad educativa en Brasil; proponer medidas para mejorar la calidad de la educación en las escuelas con peores resultados; desarrollar políticas públicas encaminadas a reducir las desigualdades educativas. El tema se justifica por la desigualdad educativa en Brasil y la educación de calidad es un derecho que debe garantizarse a todos, independientemente de su color, clase, género u origen. El trabajo se fundamenta en técnicas de investigación bibliográfica y documental, utilizando como instrumentos sitios web, conceptos, métodos, libros y trabajos científicos.

Palabras clave: Educación. Desigualdad. Políticas públicas. Evaluación.

RESUMEN

La desigualdad educativa en Brasil es un desafío crónico, que refleja las profundas disparidades sociales presentes en el país. En este contexto, las evaluaciones desempeñan un papel importante a la hora de perpetuar o mitigar estas desigualdades. Las preguntas rectoras de este estudio son: ¿Cómo pueden las evaluaciones a gran escala ayudar a identificar las desigualdades educativas? ¿Se pueden utilizar evaluaciones a gran escala para mejorar la calidad de la educación? ¿Cómo se pueden utilizar evaluaciones a gran escala para responsabilizar a los profesionales de la educación? ¿Se pueden utilizar evaluaciones a gran escala para asignar recursos a las escuelas con mejores resultados? El objetivo central de este estudio es analizar las desigualdades en la educación brasileña, problema que afecta las oportunidades de integración social, profesional y política de los individuos. Los objetivos específicos que sustentan este estudio son: identificar las principales barreras educativas que contribuyen a la desigualdad educativa en Brasil; proponer medidas para mejorar la calidad de la educación en las escuelas con peores resultados; desarrollar políticas públicas encaminadas a reducir las desigualdades educativas. El tema se

justifica por la desigualdad educativa en Brasil y la educación de calidad es un derecho que debe garantizarse a todos, independientemente de su color, clase, género u origen. El trabajo se fundamenta en técnicas de investigación bibliográfica y documental, utilizando como instrumentos sitios web, conceptos, métodos, libros y trabajos científicos.

Palabras clave: Educación. Desigualdad. Políticas públicas. Evaluación.

INTRODUÇÃO

A desigualdade educacional no Brasil é um desafio crônico que reflete as profundas disparidades sociais presentes no país. Nesse contexto, as avaliações desempenham um papel significativo na perpetuação ou na mitigação dessas desigualdades. Por sua vez, as avaliações, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), moldam o cenário educacional brasileiro e influenciam o acesso equitativo à educação de qualidade. As avaliações são ferramentas essenciais para medir o desempenho dos alunos, a qualidade das escolas e o sistema educacional como um todo.

No entanto, no Brasil, elas frequentemente refletem desigualdades sociais profundamente enraizadas. Alunos de diferentes origens socioeconômicas enfrentam condições e oportunidades desiguais, e isso se traduz em resultados distintos nas avaliações. As questões norteadoras deste estudo são: Como as avaliações em larga escala podem ajudar a identificar as desigualdades educacionais? As avaliações em larga escala podem ser usadas para melhorar a qualidade da educação? De que forma as avaliações em larga escala podem ser usadas para responsabilizar os profissionais da educação? Se as avaliações em larga escala podem ser usadas para alocar recursos nas escolas com melhores resultados? A educação de qualidade é um direito que deve ser garantido a todos, independentemente de sua cor, classe, gênero ou origem.

Nesse sentido, o objetivo central deste estudo é analisar as desigualdades na educação brasileira, um problema que afeta as oportunidades de inserção social, profissional e política dos indivíduos. Os objetivos específicos que embasa este estudo são:

- Identificar as principais barreiras educacionais que contribuem para a desigualdade educacional no Brasil;
- Propor medidas para melhorar a qualidade da educação nas escolas com piores resultados;
- Desenvolver políticas públicas que visem à redução das desigualdades educacionais.

Justifica-se o tema pela desigualdade educacional no Brasil e pela educação de qualidade ser um direito que deve ser garantido a todos, independentemente de sua cor, classe, gênero ou origem. As desigualdades na educação brasileira é um problema que afeta as oportunidades de inserção social, profissional e política dos indivíduos.

Por sua vez, a identificação das principais barreiras educacionais que contribuem para a desigualdade educacional no Brasil e a falta de desenvolvimento de políticas públicas que visem à redução das desigualdades educacionais. Políticas públicas eficientes são fundamentais para garantir mais qualidade na educação e promover a igualdade de oportunidades.

O trabalho está baseado em técnicas de pesquisa bibliográfica e documental, tendo como instrumentos sites, conceitos e métodos, livros e trabalhos científicos. Ao longo deste estudo, será explorada a relação intrincada entre avaliações e desigualdades educacionais no Brasil.

A AVALIAÇÃO NO BRASIL: REFLEXO SOCIAL

A avaliação no contexto atual tem sido objeto de pesquisa, tendo em vista a grande produção de obras científicas tratando desta temática. O Brasil é um país onde a educação perpassa por grandes desafios, em função disso, a avaliação no processo educativo ainda é pensada de forma tradicional. Por esta razão, se faz necessário estratégias pedagógicas que contribuam para o processo de ensino e aprendizagem. Por sua vez, a introdução das cotas e políticas de inclusão na educação busca abordar essas disparidades, mas ainda existe um longo caminho a percorrer. Neste contexto, é fundamental analisar como as avaliações afetam a distribuição desigual de recursos educacionais e oportunidades, bem como como elas podem ser usadas de forma mais justa para promover a equidade na educação.

A avaliação escolar

Vive-se um contexto no Brasil em que a questão da avaliação tem se tornado um assunto de ampla discussão, diante disso, ainda se prioriza modelos tradicionais de avaliação e como exemplos podemos citar os modelos somativos, os classificatórios que geram um ambiente exclusivo competitivo na sala de aula, ficando de fora essência da avaliação que é o processo de aprendizagem do aluno.

Ao longo dos anos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) avançou e mudou a concepção de avaliação, determinando que a avaliação qualitativa prevaleça sobre os aspectos quantitativos. Além disso, segundo a Lei, a avaliação do desempenho dos alunos deve ser contínua e cumulativa e não só com provas finais que servem como base da avaliação.

É preciso compreender que a avaliação rege o dia a dia da escola, mas se bem praticada, contribui para a construção do conhecimento da sociedade. O ambiente escolar deve ser terreno fértil para a formação da autonomia moral dos alunos. Se antes o foco estava em ensinar, hoje ela deve estar no aprender e garantir que todos tenham acesso a esse direito básico.

Deve-se considerar as atividades desenvolvidas fora da sala de aula, além de motivador, pode ser a oportunidade de fazer com que os alunos façam a ponte entre o que foi aprendido com a sua realidade.

A avaliação se faz presente em todos os domínios de atividade humana. O julgar, ou comparar, isto é, o avaliar faz parte do nosso cotidiano. Como afirma Dalben (2004), seja através das reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia-a-dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões.

Como prática formalmente organizada e sistematizada, a avaliação no contexto escolar realiza-se segundo objetivos escolares implícitos ou explícitos, que, por sua vez, refletem valores e normas sociais.

As práticas avaliativas podem tanto estimular, promover, gerar crescimentos e avanços, levando o aluno ao sucesso, como também podem desestimular, frustrar, impedir o progresso,

conduzindo-o ao fracasso. Ou seja, a avaliação poderá melhorar a aprendizagem ou simplesmente produzir resultados ou respostas sem sentido (SCHON E LEDESMA, 2008).

A avaliação escolar não acontece em momentos isolados do trabalho pedagógico, ela permeia todo o processo de ensino escolar. A avaliação está estritamente ligada à natureza do conhecimento, e uma vez reconhecida essa natureza, a avaliação deverá ajustar-se a ela se quiser ser fiel e manter a coerência epistemológica (ÁLVAREZ-MÉNDEZ., 2002

Assim percebemos que a avaliação não é apenas uma prática escolar, uma atividade neutra ou meramente técnica, e sim uma atividade dimensionada, de ciências e de educação, que irá traduzir a prática pedagógica. Na condição de avaliador, o professor irá interpretar e atribuir sentidos e significados à avaliação escolar.

Existem vários tipos de avaliações onde o professor conseguirá observar o desenvolvimento do aluno, um exemplo é a prova dissertativa onde o aluno coloca com suas palavras o que entendeu sobre o assunto. Outra forma de avaliar o aluno é com a auto avaliação, pois através de algumas afirmações ele irá analisar e dizer como foi seu desenvolvimento.

No contexto escolar, avaliar não é somente atribuir uma nota a um aluno através de uma única nota que ele tenha tirado em que isso uma prova, avaliar é bem mais. Não se pode definir se o aluno sabe ou não apenas pela nota de uma prova, pois muitas vezes no dia daquela prova o aluno pode não estar bem emocionalmente, pode ter acontecido algo no caminho da escola ou outra coisa que lhe deixou abalado e por isso não fez uma boa prova.

Avaliação como mecanismo para analisar a evolução do rendimento escolar

A avaliação deve ser um instrumento no qual se possa identificar e analisar a evolução, o rendimento e as modificações do educando, confirmando a construção do conhecimento (REIS, 2017). Não ser usada apenas para dar satisfação aos pais do que foi aprendido ou não pelo aluno. A aferição de notas aos alunos, quase que na totalidade das vezes, serve apenas para classificar os alunos em aprovados e reprovados e não para medir nível de desenvolvimento. Sendo assim existem algumas modalidades de avaliação, que podem ser aplicadas na instituição escolar. São elas a avaliação diagnóstica, avaliação formativa, avaliação somativa, avaliação escrita, autoavaliação e avaliação cooperativa (REIS, 2017)

A avaliação diagnóstica deve acontecer no início de cada ciclo ou ano letivo, pois assim fica mais fácil detectar os erros e planejar as atividades que serão realizadas. Avaliação formativa tem como propósito informar ao professor e aluno sobre os resultados da aprendizagem, durante as atividades escolares (SANTOS E VARELA, 2007). Esta possibilita a reformulação do conhecimento e assegurar o alcance dos objetivos. O nome formativo refere-se como os alunos são avaliados e como estão se indica em relação aos objetivos propostos no processo avaliativo

A avaliação somativa tem a função de classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados. Objetiva avaliar de maneira geral o grau em que os resultados mais amplos têm sido alcançados ao longo e ao final de um curso (CAMARGO, 2010), assim a avaliação somativa seria a junção de uma ou mais

avaliações trabalhadas pelo professor, buscando valorizar as diferentes etapas de ensino/aprendizagem dos seus alunos. A avaliação escrita não pode restringir-se a pedir aos alunos que repitam somente o que foi ensinado ou o que está no livro didático, ela deve servir para verificar o desenvolvimento das habilidades intelectuais dos alunos na assimilação dos conteúdos (organização das ideias, clareza de expressão, originalidade, capacidade de fazer relações entre fatos dentro do texto escrito).

Libâneo (2004), afirma que a prova dissertativa se compõe de um conjunto de questões ou temas que devem ser respondidos pelos alunos com suas próprias palavras. Cada questão deve ser formulada com clareza, mencionando uma habilidade mental que se deseja que o aluno demonstre. Por exemplo: compare, relacione, sintetize, descreva, resolva, apresente argumentos contra ou a favor etc. Sant'Ana (2009), afirma que a auto avaliação é capaz de conduzir o aluno a uma modalidade de apreciação que se põe em prática durante a vida inteira.

Com a auto avaliação os alunos adquirem a capacidade cada vez maior de analisar suas próprias aptidões, atitudes, comportamentos, pontos fortes, necessidades e êxitos na consecução de propósitos. Mas para que a auto avaliação tenha êxito é preciso que o professor acredite no aluno e ofereça condições para a aprendizagem, pois assim o aluno se sentirá seguro para manifestar autenticidade em sua avaliação.

A avaliação cooperativa estimula o aluno a coletar evidências concretas de trabalhos e proporcionar condições para que analise, juntamente com o grupo, o processo obtido é aperfeiçoá-lo para uma convivência democrática no grupo e na sociedade. A discussão em grupo é uma forma cooperativa de desenvolver habilidades mentais através de uma reflexão sistematizada, afirma Sant'Ana (2009). Essa avaliação oferece vantagens individuais e em grupo para os alunos, pois existe o reconhecimento da colaboração de cada um para com o grupo, e também a valorização do exercício de cada atividade.

O professor pode avaliar o desenvolvimento do aluno através da escrita, da observação, da auto avaliação e/ou através do diagnóstico feito tanto pelo professor quanto pelo aluno. Com isso percebemos que a avaliação serve para aconselhar, informar, indicar mudanças, funcionando em uma lógica cooperativa que faz do diálogo, uma prática e da reflexão, um constante.

Um dos princípios desta atividade metodológica é a auto avaliação, que pode ser feita de forma escrita, individualmente e oral, com os alunos reunidos em grupo. Periodicamente, estimulando os alunos a reverem os assuntos estudados para refletir se realmente aprenderam e se a matéria está consolidada.

Ao avaliar se os objetivos foram alcançados ou não, o aluno vê sentido no que está aprendendo, além de refletir sobre suas próprias dificuldades. Este é o ponto principal: em vez de apontar problemas, é preciso identificar necessidades, para, assim, superá-las. Já vivenciou como é gratificante quando nossos alunos conseguem realizar atividades que antes não eram capazes?

É importante deixar claro para os estudantes que não haverá nenhuma punição por uma avaliação ruim, para que possam ser sinceros. Com esta atividade, documente as conclusões para traçar novas estratégias ou aprimorar as que já são utilizadas.

A avaliação faz parte do processo didático de ensino e aprendizagem, por isso não deve ser deixada para etapas finais do processo. Deve anteceder, mas acompanhar e suceder o

trabalho pedagógico. Nesse caminho fornecerá subsídios para tomadas de decisão que direcionarão os rumos daquele trabalho pedagógico.

No processo ensino e aprendizagem, a avaliação pode ter a função diagnóstica, formativa ou somativa. A função diagnóstica antecede a elaboração de um projeto, de mais uma unidade ou de uma aula. Ela fornecerá dados sobre o contexto em que o trabalho pedagógico irá se realizar, bem como sobre os sujeitos que participarão desse trabalho.

A função formativa: ajuda a captar os avanços e as dificuldades que forem se manifestando ao longo do processo educacional, ainda em tempo de tomar providências para afastar as dificuldades. Pode informar constantemente o que está acontecendo. Os resultados dessa função podem mostrar a necessidade de rever nossos planos, fazer mudanças em decisões tomadas anteriormente.

A função somativa: acontece ao final de um trabalho desenvolvido (unidade, bimestre, semestre...). Aqui preocupa-se com o resultado final, o produto alcançado. Na realidade cotidiana é comum usarmos as três funções, pois, “pesquisamos” os alunos, o nível do seu conhecimento escolar (função diagnóstica); acompanhamos o processo para evitar e corrigir falhas que prejudiquem o sucesso do trabalho (função formativa); e verificamos o resultado final obtido após a realização do trabalho por meio de notas e/ou outros conceitos atribuídos aos alunos (função somativa).

As três funções da avaliação são interdependentes, porém cada uma é usada no momento específico do processo educacional, com menor ou maior ênfase de acordo com a necessidade. Ao observarmos que a avaliação deve estar no ponto de partida e o ponto de chegada do trabalho pedagógico, também concluímos que ela media o caminho a ser percorrido. Reafirmamos que não há como nos prendermos apenas à uma função da avaliação.

Outro ponto chave da avaliação formativa é a diversidade de instrumentos em busca do aprimoramento das estratégias utilizadas — seminários, participação em debates, lista de exercícios, estudos dirigidos, atividades culturais, como recitais e concursos de danças.

Registros oficiais dos resultados das atividades realizadas ao longo dos meses permitirão que você descubra a melhor maneira de incentivar o desenvolvimento da turma. Assim, será possível documentar a evolução e ajudar outros professores, que poderão usar esse documento como fonte de informações.

Mas é preciso estar atento para a melhor forma de avaliar cada conteúdo, assim como para os diferentes tipos de competência. Você estará prejudicando a avaliação de um aluno que tenha dificuldade de se expressar oralmente se a apresentação de seminários for a principal avaliação, por exemplo.

Ao inovar na forma de avaliar, os alunos podem trazer resultados compensadores não só no desempenho dos seus estudos, mas também na formação moral de cada um deles. Assim deve-se considerar novos conceitos, de como avaliar corretamente aos alunos, para que a avaliação seja eficiente no que se propõe, sendo necessário um equilíbrio entre julgamento e o uso de testes e medidas.

Dentro de uma concepção pedagógica mais moderna, o aluno precisa participar da construção de seu próprio conhecimento. Nessa visão, em que educar é formar e aprender, construindo o próprio saber, a avaliação não se reduz apenas a atribuir notas. Se o ato de ensinar e aprender consiste na realização em mudanças e aquisições de comportamentos motores, cognitivos, afetivos e sociais, o ato de avaliar consiste em verificar se eles estão sendo

realmente atingidos e em que grau se dá essa consecução, para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem e na construção do seu saber.

Avaliação do aluno no processo educacional – Fundamental e Médio

Nessa perspectiva, a avaliação assume dimensão orientadora, permitindo que o aluno tome consciência de seus avanços e dificuldades, para progredir na construção do conhecimento, do curso Avaliação do Aluno no Processo Educacional – Fundamental e Médio, elaborado pelos Referenciais Curriculares Nacionais (RCNs).

Ao avaliar o progresso dos alunos na aprendizagem, o professor obtém informações valiosas sobre seu próprio trabalho. Nesse sentido, a avaliação tem uma função de feedback, porque fornece ao professor dados para ele repensar e replanejar sua atuação didática, visando aperfeiçoá-la, de modo que seus alunos obtenham mais êxito na aprendizagem.

Para Silva (2008, p. 03) “vários autores apontam uma diversidade de conceitos ao se referirem à questão da avaliação escolar”. Para entender esse processo, deve-se perceber que a avaliação se constitui com um momento de aprendizagem, tendo em vista uma tomada de decisão do professor.

Diante do exposto, a autora entende que a avaliação é um processo com vários vieses e variáveis. A primeira delas é o juízo de qualidade que expressa a qualidade do objeto em uma determinada realidade, a partir de um determinado padrão ideal existente nesta mesma realidade, ou seja, o professor tendo em suas mãos os resultados da aprendizagem dos alunos, aí passa a atribuir uma qualidade aos seus alunos (SANTOS, 2008).

No entanto, é preciso que exista um modelo eficaz para que a aprendizagem seja definida com clareza, uma vez que se possa perceber os conhecimentos que ocorreram durante a aprendizagem do aluno.

É importante destacar que ao se referir a um julgamento de valor, observa-se a não neutralidade da educação, pois ela envolve escolhas, opções, crenças, valores, ideologias, posições políticas, representações que informam os critérios pelos quais uma realidade será julgada (SANTOS, 2014, p. 03).

A autora argumenta com exatidão que a avaliação do aproveitamento do aluno pode basear-se em critérios limitados somente ao crescimento pessoal do aluno em termos de atitudes, consciência crítica, liderança, etc. E dessa forma, a autora, considera os estudos de Luckesi (2009) como um meio para entender que a avaliação é um juízo de valor e deve estar baseado na realidade dos estudantes.

A avaliação deve ser levada em conta os objetivos propostos, tendo em vista que em muitos casos o professor propõe atividades e exercícios que não foram trabalhados em sala de aula em testes, provas e trabalhos. Neste sentido, a avaliação perde seu caráter pedagógico, passando assim a atuar como processo de medida do conhecimento.

Santos (2014) mostra que os estudos de Luckesi são caminhos importantes propostos por ele para a definição da avaliação como uma tomada de decisão que consiste em uma tomada de posição contrária ou não a partir do que foi julgado. Pode-se entender novas possibilidades de avaliar os alunos, considerando neste aspecto, as várias vertentes avaliativas propostas por vários teóricos.

Para Santos (2014, p. 55) “na avaliação da aprendizagem, está tomada de decisão se refere a atitude do que fazer com o aluno, quer quando a sua aprendizagem se manifesta satisfatória, ou, insatisfatória”. A referida autora afirma que se não tomar decisões pertinentes, o processo avaliativo não terá seu ciclo constitutivo. É preciso nesse processo, dar significado a avaliação da aprendizagem, mesmo que ainda seja como forma de medir, classificar, aprovar ou reprovar. Avaliar exige reflexão e atitudes dos professores quanto a sua prática pedagógica.

No campo da educação, a avaliação é confundida com controle, com classificação de alunos, com punições e exclusões, isso não faz mais sentido, tendo em vista que a avaliação é defendida por muitos pesquisadores como um processo de construção do conhecimento.

Nas práticas pedagógicas atuais, a prática da avaliação não deve ser vista com fator de medição da aprendizagem, visto que cada aluno desenvolve potenciais diferentes, mas todos aprendem. Não podemos avaliar os alunos de forma liberada. Quando referimos a avaliação da aprendizagem, logo, pensa-se em Hoffmann (2007), pois ele em suas investigações denuncia a ação classificatória e excludente exercida por grande parte dos docentes que ainda vivem moldados pelos reflexos da história do tradicionalismo pedagógico.

Os professores precisam se capacitar no seu ato pedagógico para não vivenciarem as influências de uma avaliação que excluía os alunos do processo de aprendizagem, assim, Santos (2008) argumenta que é necessária a tomada de consciência dessas influências para que a nossa prática avaliativa não reproduza, inconscientemente, a arbitrariedade e o autoritarismo que contestaram pelo discurso.

Temos em mente que pode existir esquivos quando os professores utilizam as provas como instrumento de ameaça e tortura, justificando como elo motivador da aprendizagem, isso não deve acontecer, pois este é o momento de fortalecer os vínculos entre professor e alunos.

Não é necessário que o professor no cotidiano escolar utilize a avaliação impondo sua concepção, uma vez que avaliação é o momento de os alunos expressarem suas ideias e até mesmo sua forma de entendimento dos conteúdos trabalhados na sala de aula. Para Santos (2014, p. 56) “Um professor que utiliza o erro como ponto de partida para compreender o pensamento do aluno e rever a própria prática pedagógica é bem diferente daquele que atribui zero ao aluno e continua dando as mesmas aulas”.

Assim sendo, a avaliação passa a ser compreendida como um processo de complemento da aprendizagem. Como pode-se observar, o conceito de avaliação está ligado a uma visão mais ampla de educação, visto que não podemos separar a avaliação do processo da aprendizagem. A escola precisa entender que a filosofia pedagógica dos professores precisa mudar, tendo em vista as novas compreensões do processo avaliativo da aprendizagem.

Para Romão (2005, p.101) a avaliação da aprendizagem é um tipo de investigação e é, também, um processo de conscientização sobre a ‘cultura primeira’ do educando, com suas potencialidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos”. O autor afirma que a avaliação pode possibilitar ao educador a revisão de seus procedimentos metodológicos. Assim, a avaliação não deve ser vista como uma questão problematizadora, mas como uma dimensão da aprendizagem dos alunos.

Nesse processo o autor argumenta que a sala de aula deve ser um espaço de investigação, possibilitando assim, a melhoria das práticas da avaliação no contexto pedagógico. Diante desses pressupostos se faz necessário repensar os critérios de avaliação adotados nas salas de aulas considerando como processos da própria aprendizagem dos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do estudo, mostra que, apesar da ampliação que vem ocorrendo, ainda existe no Brasil um baixo acúmulo de escolarização e que, por sua vez, a diminuição da taxa de analfabetismo persiste ainda em um elevado contingente de analfabetos.

Embora tenha ocorrido ampliação do acesso à educação infantil, mesmo o Brasil tendo em seu histórico a insuficiência de creches para atender a demanda de crianças de todo o país. A dificuldade de conciliar trabalho e escola, tem deixados muitos estudantes no meio do caminho, assim cada vez mais o ensino médio tem insuficiência desigual de alunos, outro motivo é por muitos deles terem pouco desempenho para conclusão dos ensinos fundamental I e II e sucessivamente o acesso é restrito no ensino médio e desigual na educação superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração que a desigualdade educacional no Brasil é um problema complexo e multifacetado que afeta as oportunidades de inserção social, profissional e política dos indivíduos. As identificações das principais barreiras educacionais contribuem para a desigualdade educacional no Brasil e para o desenvolvimento de políticas públicas, que visem à redução das desigualdades educacionais e são fundamentais para garantir mais qualidade na educação, promovendo a igualdade de oportunidades para todos, em todas as etapas educacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVAREZ-MÉNDEZ, J. M. Avaliar para conhecer: examinar para excluir. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 5 ago. 2023.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CAMARGO, Wanessa Fedrigo. Avaliação da aprendizagem no ensino fundamental. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/WANESSA%20FEDRIGO.PDF>> Acesso em 25 de set. 2023.
- DALBEN, A. I. L. F. Conselho de classe e avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas, SP: Papyrus, 2004.
- SANTOS, Monalize Rigon dos e VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. 2008. Disponível em: https://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf> Acesso em 25 de ago. 2023.
- SANTOS, Ádria Oliveira, LIMA, Rafaela dos Santos e SIQUEIRA, Rafael Moreira. Avaliação: perspectivas no processo de ensino e aprendizagem e um olhar sobre o ensino de química. 2016. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/download/2297/759>> Acesso em 03 de out. de 2023.
- SANTOS, Ana Paula Silva. Avaliação Escolar Para a Aprendizagem: possibilidades e avanços na prática pedagógica. 2014. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/viewFile/208/pdf>> Acesso em 20 de agosto de 2023.
- SILVA, Bento D. Tecnologias, ecologias da comunicação e contextos educacionais. In: Comunicação e cidadania. 5º CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 6 – 8, Setembro, 2007. Actas... Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade. Organização de Moisés de Lemos Martins e Manuel Pinto, 2008.
- SCHON, Célia Kaczarouski e LEDESMA, Maria Rita Kaminski. Avaliação da aprendizagem. 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2516-8.pdf>> Acesso em 25 de ago. 2023.
- REIS, Erinaldo Francisco. Avaliação: um instrumento que possibilita refletir a prática pedagógica. 2017. Disponível em: <http://www.fatece.edu.br/arquivos/arquivos%20revistas/trilhas/volume7/13.pdf>> acesso em 25 de set. 2023.
- LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.
- _____. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.
- _____. Didática. São Paulo: Cortez, 2008.
- ROMÃO, J. E. Avaliação dialógica – desafios e perspectivas. 6 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

A INTEGRAÇÃO DA AVALIAÇÃO FORMATIVA E SEUS AVANÇOS TECNOLÓGICOS

THE INTEGRATION OF FORMATIVE ASSESSMENT AND ITS TECHNOLOGICAL ADVANCES

LA INTEGRACIÓN DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y SUS AVANCES TECNOLÓGICOS

Daniel Braz da Silva
danielbrazsilva@bol.com.br

SILVA, Daniel Braz. **A integração da avaliação formativa e seus avanços tecnológicos.** Revista International Integralize Scientific, Ed. n.32, p. 27 – 33, fevereiro/2024. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

A avaliação desempenha um papel fundamental em diversas áreas da sociedade e da educação. Ao longo dos séculos XX e XXI, testemunhamos uma evolução significativa na forma como a avaliação é concebida, administrada e compreendida. As questões norteadoras deste estudo são: como a Evolução Tecnológica Impactou a Avaliação de Massa? Quais São os Principais Desafios Éticos na Avaliação de Massa do Século XXI? De que maneira a Avaliação de Massa Afeta a Tomada de Decisões Educacionais e Políticas Públicas? Este estudo tem como objetivo geral, investigar a relação entre estudos sociológicos e avaliação educacional, bem como explorar as implicações sociais e educacionais dessa interação ao longo de um período significativo da história educacional, junto aos objetivos específicos: analisar a Evolução dos Estudos Sociológicos na Avaliação Educacional; identificar as Implicações das Descobertas Sociológicas na Prática de Avaliação; avaliar o Impacto das Mudanças na Avaliação Educacional na Redução das Desigualdades Educativas. Justifica-se este tema pela sua importância tanto do ponto de vista acadêmico quanto prático, oferecendo insights sobre como a avaliação educacional evoluiu e como pode ser aprimorada para atender aos desafios educacionais do século XXI e promover a equidade e a qualidade na educação. A proposta metodológica esteve centrada no estudo dos fenômenos em si mesmos, aprendendo sua essência, estrutura de sua significação. A influência dos estudos sociológicos na avaliação educacional representa um progresso significativo em direção a práticas mais equitativas e inclusivas, com o potencial de moldar um futuro mais promissor para a educação.

Palavras-chave: Educação. Sociedade. Ensino. Avaliação.

SUMMARY

Assessment plays a fundamental role in several areas of society and education. Throughout the 20th and 21st centuries, we have witnessed a significant evolution in the way assessment is conceived, administered and understood. The guiding questions of this study are: How has Technological Evolution Impacted Mass Assessment? What Are the Main Ethical Challenges in 21st Century Mass Assessment? How Does Mass Assessment Affect Educational Decision Making and Public Policy? This study has the general objective of investigating the relationship between sociological studies and educational assessment, as well as exploring the social and educational implications of this interaction over a significant period of educational history, along with the specific objectives: analyzing the Evolution of Sociological Studies in Assessment Educational; identify the Implications of Sociological Findings in Assessment Practice; evaluate the Impact of Changes in Educational Assessment on Reducing Educational Inequalities. This topic is justified by its importance from both an academic and practical point of view, offering insights into how educational assessment has evolved and how it can be improved to meet the educational challenges of the 21st century and promote equity and quality in education. The methodological proposal was centered on the study of phenomena in themselves, learning their essence and the structure of their meaning. The influence of sociological studies on educational assessment represents significant progress toward more equitable and inclusive practices, with the potential to shape a brighter future for education.

Keywords: Education. Society. Teaching. Assessment.

RESUMEN

La evaluación juega un papel fundamental en varios ámbitos de la sociedad y la educación. A lo largo de los siglos XX y XXI hemos sido testigos de una evolución significativa en la forma de concebir, administrar y entender la evaluación. Las preguntas rectoras de este estudio son: ¿Cómo ha impactado la evolución tecnológica en la evaluación masiva? ¿Cuáles son los principales desafíos éticos en la evaluación masiva del siglo XXI? ¿Cómo afecta la evaluación masiva a la toma de decisiones educativas y a las políticas públicas? Este estudio tiene como

objetivo general investigar la relación entre los estudios sociológicos y la evaluación educativa, así como explorar las implicaciones sociales y educativas de esta interacción a lo largo de un período significativo de la historia de la educación, junto con los objetivos específicos: analizar la evolución de los estudios sociológicos en Evaluación Educativa; identificar las implicaciones de los hallazgos sociológicos en la práctica de la evaluación; evaluar el Impacto de los Cambios en la Evaluación Educativa en la Reducción de las Desigualdades Educativas. Este tema se justifica por su importancia tanto desde el punto de vista académico como práctico, ya que ofrece información sobre cómo ha evolucionado la evaluación educativa y cómo se puede mejorar para enfrentar los desafíos educativos del siglo XXI y promover la equidad y la calidad en la educación. La propuesta metodológica se centró en el estudio de los fenómenos en sí mismos, conociendo su esencia y la estructura de su significado. La influencia de los estudios sociológicos en la evaluación educativa representa un progreso significativo hacia prácticas más equitativas e inclusivas, con el potencial de configurar un futuro más brillante para la educación.

Palabras clave: Educación. Sociedad. Enseñando. Evaluación.

INTRODUÇÃO

A avaliação desempenha um papel fundamental em diversas áreas da sociedade e da educação. Ao longo dos séculos XX e XXI, testemunhamos uma evolução significativa na forma como a avaliação é concebida, administrada e compreendida. A avaliação de massa, em particular, emerge como um campo de estudo e prática que tem impactos profundos na educação, na avaliação de políticas públicas, na seleção de pessoal e em muitos outros setores.

No século XX, a ênfase na padronização e na avaliação objetiva cresceu, influenciando a forma como medimos o desempenho acadêmico, a competência profissional e até mesmo a eficácia governamental. Testes padronizados, exames nacionais e internacionais, bem como métricas de avaliação de desempenho, tornaram-se ferramentas comuns para avaliar o conhecimento, as habilidades e as capacidades de indivíduos e grupos.

Segundo concepção de Marcelo e Lima (2013) o período de 1958-1972 foi influenciado por estudos nos Estados Unidos, que instituiu a avaliação obrigatória na educação, por conta da necessidade em se realizar diagnósticos frente às hipóteses acerca das causas que assolavam os baixos rendimentos escolares das camadas populacionais mais pobres.

A compreensão dessas mudanças e tendências na avaliação de massa é essencial para informar práticas mais eficazes, justas e responsáveis, à medida que enfrentamos os desafios e as oportunidades da educação e da avaliação no século XXI. Ao longo deste estudo, examinaremos em detalhes como a avaliação de massa evoluiu e como isso impacta a nossa compreensão do conhecimento, da aprendizagem e do desempenho humano.

Assim, as questões norteadoras deste estudo são: como a Evolução Tecnológica Impactou a Avaliação de Massa? Quais São os Principais Desafios Éticos na Avaliação de Massa do Século XXI? De que Maneira a Avaliação de Massa Afeta a Tomada de Decisões Educacionais e Políticas Públicas?

Neste sentido, a avaliação sofre uma ampla influência dos estudos sociológicos, tendo em vista outras pesquisas quanto aos resultados desiguais produzidos pelo sistema educacional que ocorria na busca de entender o fracasso escolar de crianças, jovens e adultos da classe popular nos Estados Unidos (SILVA, 2008, p. 65). a influência dos estudos sociológicos na avaliação educacional é profunda e multidimensional, afetando não apenas como entendemos as desigualdades educacionais, mas também como abordamos a avaliação em larga escala para lidar com esses desafios.

Este estudo tem como objetivo geral, investigar a relação entre estudos sociológicos e avaliação educacional, bem como explorar as implicações sociais e educacionais dessa interação ao longo de um período significativo da história educacional, junto aos objetivos específicos: analisar a Evolução dos Estudos Sociológicos na Avaliação Educacional; identificar as Implicações das Descobertas Sociológicas na Prática de Avaliação; avaliar o Impacto das Mudanças na Avaliação Educacional na Redução das Desigualdades Educativas. Justifica-se este tema pela sua importância tanto do ponto de vista acadêmico quanto prático, oferecendo insights sobre como a avaliação educacional evoluiu e como pode ser aprimorada para atender aos desafios educacionais do século XXI e promover a equidade e a qualidade na educação. A proposta metodológica esteve centrada no estudo dos fenômenos em si mesmos, aprendendo sua essência, estrutura de sua significação. A Fenomenologia surgiu no século XX, passando a ser conhecida com a publicação da obra “Investigações lógicas”, de Edmund Husserl, filósofo considerado “Pai da Fenomenologia”. Para ele o destaque do “eu” era fazer a Filosofia de um jeito renovado, levando em consideração o que era vivido e visto pela consciência das pessoas. A Fenomenologia, “[...] se preocupa com a descrição direta dos fatos analisados, não existindo uma realidade única, (TRIVIÑOS, 1992, p. 32).

O trabalho está baseado em técnicas de pesquisa bibliográfica e documental, tendo como instrumentos sites, conceitos e métodos, livros e trabalhos científicos. Justifica-se este estudo pela sua relevância para a compreensão das complexas interações entre sociologia, educação e avaliação, bem como pela sua contribuição para o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais mais equitativas e eficazes nos séculos XX e XXI.

A AVALIAÇÃO DE MASSA DOS SÉCULOS XX E XXI

Com o avanço da tecnologia e a globalização no século XXI, a avaliação de massa experimentou uma transformação ainda maior. A aplicação de tecnologias da informação e comunicação (TICs) permitiu a criação de avaliações online e adaptativas, tornando possível a personalização da avaliação em grande escala. Além disso, novas abordagens de avaliação, como a avaliação baseada em competências e a avaliação de habilidades socioemocionais, têm ganhado destaque em resposta à necessidade de avaliar um conjunto mais amplo de habilidades e competências.

Partindo desse marco, escolas, professores, alunos, conteúdos, metodologias passam a ser o foco da avaliação para os sociólogos. Diante disso, avaliação passa a ser orientada tanto pela tendência positivista, de caráter quantitativo, quanto pela fenomenológica, naturalista, de cunho qualitativo (SILVA, 2008).

Na concepção do autor a avaliação não tem por finalidade fazer um julgamento final, sua função centra-se em fornecer subsídios para o aprimoramento dos currículos. A avaliação conforme Vianna (2010):

A avaliação qualquer que seja o modelo apresentado visa sem sombra de dúvida, a uma tomada de decisões que envolve professores, administradores, pais, e os próprios alunos, que assim precisam de elementos de informações relativamente à eficácia dos sistemas especialmente no que se relaciona com aprendizagem (VIANNA, 2010, p. 78).

A avaliação deve ser entendida como um processo diversificado que exige a tomada de decisões com vistas ao aprimoramento dos currículos para uma construção de conhecimentos que se evidencia no contexto da própria avaliação. Neste aspecto, enfatiza Vianna (2010) que um dos problemas destacados por Cronbach (1963) diz respeito ao tipo de decisão que se deve tomar e quais instrumentos utilizar para tal fim.

O instrumental deve cumprir todos os pré-requisitos psicométricos necessários quando se tratar de avaliações individuais. Em suas premissas teóricas Cronbach (1963) realiza estudos do tipo follow-up, que consiste em observações realizadas de perto e até o fim de um plano ou execução de algo.

A mensuração de atitudes pode ser feita de diferentes modos: entrevistas, questionários e outras técnicas semelhantes, sem dúvida, valiosas, mas cujos resultados, como adverte Cronbach (1963), devem ser aceitos com as devidas cautelas, porque estão sujeitos a distorções (VIANNA, 2010, p. 74 apud MACEDO E LIMA, 2013, P. 173).

Para os autores os trabalhos sobre avaliação encontram-se em discussões, pois é um tema com um papel político nos diferentes campos em que se constitui. O avaliador possui função comunicacional ao investigar o fenômeno que é de interesse público e consiste na responsabilidade ética ao difundir e divulgar resultados de suas pesquisas que devem no campo credibilidade.

Logo, ao estabelecer uma relação íntima entre a avaliação e a formulação dos objetivos são processo ensino-aprendizagem se constitui: a função da avaliação enquanto somativa vai se consolidando nas pesquisas de Scriven. Michael Scriven (1967) em sua obra *Methodology of Evaluation*, é o teórico que se debruça no sentido de diferenciar os papéis somativos e formativos da avaliação. Ratifica as construções em torno da função somativa, delineando seu caráter classificatório e finalístico (MACEDO E LIMA, 2013, p. 173).

AVALIAÇÃO PROCESSUAL

Entende-se que todos esses processos de avaliação têm função de controlar e classificar os níveis de aproveitamento da aprendizagem. A avaliação formativa consiste no controle, é processual, com o intuito de verificar se os objetivos previstos estão sendo atingidos.

Desta forma, é notório em sua teoria dois tipos de avaliação que são imprescindíveis e complementares. Os estudos de Scriven, 1973 (apud Macedo e Lima 2013) entendem o papel do avaliador formativo uma necessidade para estabelecer critérios claros na avaliação, dos modelos e aspectos metodológicos frente ao ato de avaliar.

Em linhas gerais, o orientador precisa ter conhecimento do modelo conforme explicitação a seguir. A avaliação do contexto tem como premissa básica o foco nas necessidades da avaliação (identificação dos problemas e deficiências), delineando para tal, objetivos e amostragem do objeto a ser considerado no estudo. É o tipo mais comum de avaliação (MACEDO E LIMA 2013).

A avaliação tem como eixo central a sistematização do processo decisório, por meio do fornecimento de informações para que as ações necessárias sejam planejadas e tomadas. Os

autores focam ainda a função de realimentar, cujo sentido é detectar as possíveis deficiências do planejamento. Sendo assim, a avaliação como processo de medida necessita-se de avaliação e interpretação dos resultados. Não se deve avaliar o conhecimento exclusivo com definição de uma definição, visto que pode ocorrer discrepâncias entre os objetivos traçados do processo. Com base nas definições traçadas por Stufflebeam apud Vianna (2010), destaca três variáveis para melhor compreensão de seu modelo:

A avaliação enquanto um processo sistemático e contínuo (...); O processo de avaliação pressupõe três momentos da maior importância: esboçar as questões a serem respondidas, obter informações às questões propostas; proporcionar aos responsáveis pela tomada de decisões todas as informações necessárias; (...) serve para a tomada de decisões. O modelo apresentado está assentado na definição da avaliação (STUFFLEBEAM apud VIANNA, 2010, p. 103)

AVANÇOS NO CAMPO DA AVALIAÇÃO

Os avanços no campo da avaliação institucional resultam em processos decisórios cujas dimensões estão relacionadas com as interações socioculturais. A avaliação demanda a necessidade do aprofundamento do conhecimento de todos os elementos que constituem a cultura institucional a ser avaliada e dos posicionamentos ao que ela deve chegar a ser. Desta forma, a avaliação é um fenômeno que ora necessita da precisão de dados quantitativos, ora dados qualitativos Para Boclin (2004, p. 08) “avaliação qualitativa se resume a um pequeno número de casos e um grande número de variáveis e a avaliação quantitativa a um grande número de casos e um pequeno número de variáveis”.

A avaliação responsiva não se vê obrigada, necessariamente, a aplicar testes de caráter toxicológicos, tomando, como uma das metodologias, as entrevistas, de modo que envolvam todos os sujeitos da avaliação, mantendo como critério ético a confidencialidade dos dados na elaboração do relatório final.

Destaca, neste estudo de caso a metodologia em diferentes aspectos: a conceituação do objeto de estudo, a definição da prioridade das questões avaliativas, o estabelecimento de padrões frente aos dados, a necessidade de metodologia adequada às observações, a escolha de interpretações que possam realmente subsidiar as investigações e o desenvolvimento de afirmativas sobre o caso.

A década de 1980 é marcada pelos estudos das teorias reprodutivistas, que tiveram como expoentes Louis Althusser (teoria dos aparelhos ideológicos do estado), Bourdieu e Passeron (a reprodução), Baudelot e Establet (a escola dualista). Estas premissas teóricas favoreceram inúmeros recortes epistemológicos em diversos campos do conhecimento, em especial, da avaliação educacional (MACEDO E LIMA, 2013, p. 166).

A avaliação passa a ser uma ação de reflexão como reprodutora das estruturas das classes sociais. As respectivas teorias denunciam que as práticas meritocráticas criam lacunas frente às questões relativas às disparidades sociais existentes na sociedade. Neste aspecto, as décadas de 80 e 90 do século XX foram marcadas por pesquisas sobre a questão da avaliação tomada como objeto de estudo no campo das ciências humanas e sociais. Assim, as influências do Neoliberalismo no Brasil na década de 1990 no campo da educação foram profundas e

passaram a ser um desafio na busca de instrumentos para realizar a avaliação das massas populares do País.

No Brasil, a concepção de avaliação no final do século XX adquire novas formas e contextos, originam-se discussões em torno da avaliação emancipatória, dialógica, mediadora, dentre outros modelos. Sendo assim, a avaliação emancipatória, segundo Saul (2000), torna-se base no processo de crítica consciente da realidade por parte dos sujeitos aprendentes, a fim de que estes possam se emancipar escrever suas próprias histórias, por vias da libertação que se dá pela interação com o conhecimento, revelando o caráter político pedagógico da avaliação.

A avaliação dialógica, discutida na obra de Romão (2006), dá-se na perspectiva de que a produção do conhecimento é um processo coletivo de descoberta, deixando a avaliação de ocupar o espaço de processo finalístico, de cobrança, de mecanismo de coerção para se transformar em espaços em que a dialética esteja centrada no vocábulo *aprendizagem*.

Hoffmann (2007), por sua vez explica que a concepção da avaliação enquanto mediadora, ou seja, a ação educativa realiza-se com base na busca de alternativas de integração aluno-escola, com vistas a que, mediante questões desafiadoras, o educando desenvolva a sua autonomia nos diversos campos de sua formação, seja este moral, afetivo, intelectual ou social. Assim, as pesquisas no campo da avaliação a partir da década de 1990 e até os dias de hoje, foram redimensionadas para as diferentes funções educacionais (a diagnóstica, a de controle e a de classificação).

A função diagnóstica, tradicionalmente realizada nas fases iniciais do fazer **avaliativo**, é compreendida como processo e que acontece em vários momentos da ação educacional (LUCKESI, 2002). Deixa também de estender seu foco somente ao aluno, e passa a um olhar sob a análise criteriosa dos conteúdos ou habilidades desenvolvidas pelos alunos.

O autor ainda mostra que a avaliação de caráter formativo pode ser entendida como uma prática de avaliação contínua que objetiva desenvolver as aprendizagens (CASEIRO E GEBRAN, 2008). Por fim, a função somativa se caracteriza pelas atividades dos alunos, aponta que os resultados o rendimento escolar que deve nortear na construção de novos caminhos no processo ensino-aprendizagem, enfim, esse tipo de avaliação tradicional ainda permanece nos dias atuais, mesmo sendo um processo que historicamente, ainda é praticada como contraponto do processo de ensino e aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados e discussões que influenciam os estudos sociológicos na avaliação educacional nos séculos XX e XXI, que são baseados na evolução da avaliação educacional no contexto sociológico. Nesse sentido, os destaques da discussão estão baseados nos estudos sociológicos que influenciam essa evolução. Tanto pelas mudanças como pelas abordagens de avaliação, assim como pela transição de modelos tradicionais usados em avaliações como conceito de inclusão e baseando-se em competências como: impacto nas políticas educacionais, desigualdades educacionais, inovações na avaliação educacional, ética na avaliação, o papel da sociedade na avaliação educacional assim como nas tendências futuras.

Sendo assim, os estudos sociológicos desempenham um papel crítico na evolução da avaliação educacional, promovendo uma abordagem mais inclusiva e equitativa para avaliar o aprendizado e o desempenho dos alunos, além de influenciar políticas que buscam reduzir

desigualdades educacionais. Esta síntese destaca a importância de uma abordagem multidisciplinar na compreensão e melhoria do sistema educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A influência dos estudos sociológicos na avaliação educacional representa um progresso significativo em direção a práticas mais equitativas e inclusivas, com o potencial de moldar um futuro mais promissor para a educação. A pesquisa futura nesta área continua sendo vital para abordar desafios persistentes e desenvolver políticas e práticas educacionais mais justas e eficazes. fica claro que os estudos sociológicos continuarão a moldar a avaliação educacional. Compreender as complexas interações entre sociologia, educação e avaliação é fundamental para garantir que as práticas de avaliação sejam relevantes, equitativas e eficazes para atender às necessidades dos alunos e da sociedade em constante evolução.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOCLIN, Roberto. Avaliação de docentes do ensino superior: Um estudo de caso. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext & pid=S0104-40362004000400004. Acesso em 11 de set. de 2023.
- BRASIL, Presidência da República/Ministério da Educação – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, LEI 9394/96.
- HOFFMANN, J. M. L. Avaliação: mito e desafio uma perspectiva construtivista. 28 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.
- _____. Avaliar para promover: as setas do caminho. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- _____. Avaliação mediadora: Uma prática na construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- LUCKESI, C. L. Avaliação da aprendizagem escolar. 13º ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. Avaliação da aprendizagem escolar: *estudos e proposições*. 19ª edição, São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- _____. Avaliação da aprendizagem escolar. 20 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SAUL, A. M. Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículos. São Paulo: Cortez, 2001.
- SILVA, Andréa Villela Mafra. Mostrem as lousas aos mestres. O método lancasteriano de ensino. Dialogando com alguns autores sobre as escolas de primeiras letras. Rio de Janeiro: 2008. Disponível em: www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada8/.../Andrea%20Silva.doc. Acesso em 05 de set. de 2023.
- SILVA, Ceres Santos da. Medidas e avaliação em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008
- SILVA, Janssen Felipe da. Modelo de formação pedagogos (as)-professores (as) e políticas de avaliação da educação superior: Limites no chão das IES. 2007. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?isbn=8573154683>> Acesso em 10 de set. de 2023.
- VIANA, João José. Administração de Materiais: um enfoque prático. São Paulo: Atlas, 2010
- VIANNA, Heraldo Marelim. Estudos em Avaliação educacional. 2010. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/viewFile/2263/2216>> Acesso em 10 de set de 2023.

A IMPORTÂNCIA DO PROCESSO AVALIATIVO NO ENSINO FUNDAMENTAL
THE IMPORTANCE OF THE EVALUATION PROCESS IN ELEMENTARY
EDUCATION
LA IMPORTANCIA DEL PROCESO DE EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN
PRIMARIA

Daniel Braz da Silva
danielbrazsilva@bol.com.br

SILVA, Daniel Braz. **A importância do processo avaliativo no Ensino Fundamental**. Revista International Integralize Scientific, Ed. n.32, p. 34 – 47, fevereiro/2024. ISSN/2675 – 5203.

RESUMO

A avaliação no ensino fundamental desempenha papel central na formação das crianças e adolescentes, garantindo o sucesso e o desenvolvimento integral dos estudantes. As questões norteadoras são: Como o processo avaliativo no ensino fundamental impacta o aprendizado e desenvolvimento dos alunos? Quais são as melhores práticas e estratégias para a realização de avaliações eficazes no ensino fundamental? Como a avaliação no ensino fundamental pode contribuir para a promoção da equidade educacional? Justifica-se o interesse de verificar a importância dada pelos professores à utilização da verificação da Aprendizagem como instrumento de trabalho docente, por meio da análise da metodologia utilizada pelos profissionais do Ensino Fundamental. O objetivo geral: analisar como o processo avaliativo no ensino fundamental influencia o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos, visando identificar áreas de impacto e oportunidades de melhoria. Os objetivos específicos visam: realizar uma revisão abrangente da literatura acadêmica para identificar as diferentes dimensões do impacto das avaliações no desenvolvimento acadêmico dos alunos no ensino fundamental; conduzir um estudo empírico que avalie como as práticas avaliativas influenciam o desenvolvimento social e emocional dos alunos, incluindo aspectos como autoestima e motivação; analisar os resultados obtidos a partir das avaliações para identificar áreas específicas de melhoria no processo de ensino e aprendizagem no ensino fundamental. A proposta metodológica esteve centrada em pesquisa de método indutivo, pelo qual, através de observações particulares. Considerando a avaliação pedagógica como componente essencial do sistema educacional, na qualidade da educação que oferecemos às gerações futuras.

Palavras-chave: Educação. Ensino. Abordagens. Avaliação.

SUMMARY

Assessment in elementary education plays a central role in the training of children and adolescents, ensuring the success and integral development of students. The guiding questions are: How does the assessment process in elementary education impact student learning and development? What are best practices and strategies for conducting effective assessments in elementary education? How can assessment in elementary education contribute to promoting educational equity? The interest in verifying the importance given by teachers to the use of Learning Verification as an instrument of teaching work is justified, through the analysis of the methodology used by Elementary Education professionals. The general objective: to analyze how the evaluation process in elementary education influences the academic, social and emotional development of students, aiming to identify areas of impact and opportunities for improvement. The specific objectives aim to: carry out a comprehensive review of academic literature to identify the different dimensions of the impact of assessments on the academic development of students in primary education; conduct an empirical study that evaluates how assessment practices influence students' social and emotional development, including aspects such as self-esteem and motivation; analyze the results obtained from the assessments to identify specific areas for improvement in the teaching and learning process in elementary education. The methodological proposal was centered on research using an inductive method, through which, through private observations. Considering pedagogical assessment as an essential component of the educational system, in the quality of education we offer to future generations.

Keywords: Education. Teaching. Approaches. Assessment.

RESUMEN

La evaluación en la educación primaria juega un papel central en la formación de niños y adolescentes, asegurando el éxito y desarrollo integral de los estudiantes. Las preguntas orientadoras son: ¿Cómo impacta el proceso de

evaluación en la educación primaria en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes? ¿Cuáles son las mejores prácticas y estrategias para realizar evaluaciones efectivas en la educación primaria? ¿Cómo puede la evaluación en la educación primaria contribuir a promover la equidad educativa? Se justifica el interés de verificar la importancia que le dan los docentes al uso de la Verificación del Aprendizaje como instrumento de trabajo docente, a través del análisis de la metodología utilizada por los profesionales de la Educación Primaria. El objetivo general: analizar cómo el proceso de evaluación en la educación primaria influye en el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes, buscando identificar áreas de impacto y oportunidades de mejora. Los objetivos específicos apuntan a: realizar una revisión integral de la literatura académica para identificar las diferentes dimensiones del impacto de las evaluaciones en el desarrollo académico de los estudiantes de educación primaria; realizar un estudio empírico que evalúe cómo las prácticas de evaluación influyen en el desarrollo social y emocional de los estudiantes, incluyendo aspectos como la autoestima y la motivación; analizar los resultados obtenidos de las evaluaciones para identificar áreas específicas de mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación primaria. La propuesta metodológica se centró en la investigación mediante un método inductivo, mediante el cual, a través de observaciones privadas. Considerando la evaluación pedagógica como un componente esencial del sistema educativo, en la calidad de la educación que ofrecemos a las generaciones futuras.

Palabras clave: Educación. Enseñando. Enfoques. Evaluación.

INTRODUÇÃO

A avaliação no ensino fundamental desempenha um papel central na formação educacional das crianças e adolescentes, sendo uma peça-chave para garantir o sucesso acadêmico e o desenvolvimento integral dos estudantes. É através desse processo que educadores, pais e responsáveis podem entender o progresso individual de cada aluno, identificar áreas de aprimoramento e promover estratégias de ensino mais eficazes. Além disso, a avaliação desempenha um papel fundamental na promoção da equidade educacional, assegurando que todas as crianças tenham oportunidades iguais de aprendizado.

Neste contexto, exploraremos a relevância do processo avaliativo no ensino fundamental, destacando como ele contribui para o crescimento acadêmico, emocional e social dos estudantes, bem como para a melhoria contínua da qualidade da educação.

Por sua vez, um olhar mais centrado na avaliação pode ser muito significativo para quem é avaliado, principalmente se houver uma sintonia entre quem avalia e aquele que é avaliado. Mas as formas de avaliar são extremamente variáveis no tempo e no espaço. Muitos fatores se tornam empecilhos no momento da avaliação. Tomando como base, a necessidade de avaliar pelo castigo, numa constante dissociação dos objetivos que norteiam o verdadeiro sentido do ato de avaliar.

Na realidade, existem aspectos que denotam um delinear da avaliação em muitas as esferas como dúvida, pois em contextos diferentes ela ocorre de formas semelhantes. Nesse entendimento, avaliar não é estatizar aquilo que constituí em diversos contextos, mas sim fazer o paralelo para que se leve em consideração suas múltiplas facetas. Diante disso, tem-se como temática o processo avaliativo no Ensino Fundamental.

Dessa forma, pretende-se discutir e responder por meio deste estudo, diante de tal realidade, na qual as escolas se desgastam em insistir em modelos tradicionais de avaliação no processo de ensino-aprendizagem, sem conseguir a atenção do educando. Partindo desse contexto, esta pesquisa nas seguintes questões norteadoras:

- Como o processo avaliativo no ensino fundamental impacta o aprendizado e desenvolvimento dos alunos?
- Quais são as melhores práticas e estratégias para a realização de avaliações eficazes no ensino fundamental?

- Como a avaliação no ensino fundamental pode contribuir para a promoção da equidade educacional?

Algumas questões deixam claro que o trabalho desenvolvido tem outras pretensões mais particularmente disseminadas que constituem as possíveis causas que desencadeiam os problemas no processo avaliativo na escola; as práticas pedagógicas e as formas de mensurar a assimilação dos conteúdos pelos alunos, deve ser explicado a partir do processo de avaliação do Ensino Fundamental como prever a LDB visando contribuir com um parâmetro científico para essa problemática.

A partir dessas reflexões, justifica-se o interesse de verificar a importância dada pelos professores à utilização da verificação da Aprendizagem como instrumento de trabalho docente, por meio da análise da metodologia utilizada pelos profissionais do Ensino Fundamental, se observa que nestas instituições a maioria dos alunos não consegue alcançar a média nas avaliações.

Assim, o objetivo geral, é analisar como o processo avaliativo no ensino fundamental influencia o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos, visando identificar áreas de impacto e oportunidades de melhoria, que junto com os objetivos específicos que visam:

- Realizar uma revisão abrangente da literatura acadêmica para identificar as diferentes dimensões do impacto das avaliações no desenvolvimento acadêmico dos alunos no ensino fundamental;
- Conduzir um estudo empírico que avalie como as práticas avaliativas influenciam o desenvolvimento social e emocional dos alunos, incluindo aspectos como autoestima e motivação;
- Analisar os resultados obtidos a partir das avaliações para identificar áreas específicas de melhoria no processo de ensino e aprendizagem no ensino fundamental.

A proposta metodológica esteve centrada em pesquisa de método indutivo, pelo qual, através de observações particulares, chega-se à afirmação de um princípio geral. O método indutivo é amplamente utilizado em várias disciplinas, especialmente nas ciências sociais, nas ciências naturais e na pesquisa qualitativa. Ele permite que os pesquisadores desenvolvam teorias a partir de observações empíricas e é uma abordagem valiosa para expandir o conhecimento em um campo específico. (FREITAS, 2013).

CONCEITUANDO AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA

Avaliar vem do latim *avalere*, que significa atribuir um juízo de valor (LUCKESI, 2009, p.28) se certifica dos estudos de Luckesi (2009, p. 10 para explicar que “avaliação da Aprendizagem é atribuído originalmente a Ralph Tyler (1930), educador norte-americano”. Diante do exposto, é preciso entender que a avaliação na concepção de Luckesi (2009) torna-se um processo que serve para determinar em que medidas os objetivos educacionais estavam sendo alcançados, porém a prática continuou a ser baseada em provas e exames”. (ROCHA, 2009, p. 10).

No entanto, a avaliação trata de um processo que historicamente vem sendo discutido nos Estados Unidos por grandes teóricos, onde procuram diferenciar avaliação da aprendizagem como dimensão diferente. Portanto, a autora mostra que no Brasil, apenas a partir de 1970, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, Lei 5692/71, houve grande avanço em relação ao tema, especialmente por meio de pesquisas que buscavam melhor qualidade de ensino e processos avaliativos mais justos e coerentes com os objetivos (ROCHA, 2009).

Quando se discute em relação aos fins da educação e para quê se ter uma sociedade educada há muito que se refletir em torno disso: primeiro que educar é algo muito particular e, ao mesmo tempo, tão genérico que não dá para que possam ser feitas apenas conjecturas. Uma outra questão não menos importante é que a educação vem de casa do pilar da casa, ou seja, desde os primeiros passos que o ser humano dá na vida ele começa a ser educado, seja em quaisquer relações, o que nesse entendimento há uma convergência de ideias entre os mais renomados teóricos da educação com os que avançam pelos paradigmas da atualidade que, só fazendo referência a alguns deles.

Vale a pena citar as contribuições de Rousseau, em o Emílio, Comenius, em A didática Magna e, ainda uma gama de estudos que denotam a importância do ato de educar que, na realidade estão inseridos no universo da sala de aula e da escola como um todo, sem esquecer que as instâncias propagadoras de todos os rumos da educação em princípio se dão, ou pelo menos, devem ocorrer através da primeira educação, que é aquela que vem de casa, tendo, portanto, a família como protagonista desses pressupostos.

[...] assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira (ADORNO, 2010, p.141).

Dessa forma, baseado na concepção do artigo de Tercio Leito (2017), a escola dispõe de um currículo que prega verdades. Nesse processo, os indivíduos serão devidamente moldados para o trabalho. Neste aspecto, é importante destacar que a avaliação não cumpre o seu papel quando se preocupa em modelar as pessoas.

Nessa linha de raciocínio, a questão das manifestações de poder determinam muitas situações que fazem parte das relações humanas, pessoais e sociais. Desta forma, tem-se em mente uma avaliação que considere as competências curriculares e o aluno de modo particular (seu estilo de aprendizagem, seus interesses, suas técnicas de trabalho...) destacando o que está sendo aprendido a fim de adequar à prática pedagógica. Portanto, este é um processo contínuo e diário, em constante desenvolvimento em vista do seu objetivo final: o verdadeiro conhecimento.

Avaliar nesse novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor e este deve proporcionar ao educando reflexões acerca do mundo, formando seres críticos libertários e participativos na construção de verdades (HOFFMANN, 1993, APUD. LONDEO E SCHAFF, 2011, p. 10)

Para os autores a avaliação escolar, em sentido lato, deve subsidiar o diagnóstico da situação do aluno, de forma que possa orientá-lo para uma aprendizagem de qualidade, sendo assim, a avaliação deve ser um processo que possa se adequar. Neste sentido, Freitas (2008, p.110) explica que “o professor trabalha de forma consciente e coerente, diversificando instrumentos de avaliação para que seja possível abranger todas as facetas do estudante”.

Nesse processo, Londeo e Schafer (2011, p. 10) que “a avaliação, atualmente, tem ocupado lugar de destaque nas relações entre os profissionais da educação, pais e alunos”.

A importância da Avaliação Pedagógica

O trabalho avaliativo deve ser um mecanismo de sustentação da aprendizagem no âmbito escolar decorrente da formação continuada de professores. Para Lima (2011) a avaliação escolar integra o processo didático, e, portanto, não pode se resumir a conceitos formais e estatísticos; atribuição de nota que servirão para definir o avanço ou a retenção em determinadas disciplinas.

Nesse processo, vale salientar a explicação de Freitas (2008, p. 63) quando ele menciona que “a avaliação não se restringe a instrumentos de medição, mas acaba sendo configurada como instrumento de controle disciplinar, de aferição de atitudes e valores dos alunos”.

Para Vasconcelos (2005, apud Santos, Lima e Siqueira, 2016, p. 06) “a Avaliação deve ser um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática no sentido de captar seus avanços e possibilitar uma tomada de decisões, acompanhando a pessoa em seu processo de crescimento”. Diante disso, é importante que os professores tenham clara consciência da importância do Projeto Político Pedagógico (PPP) das Escolas quanto aos critérios de avaliação adotados.

A função do PPP na escola

O PPP na escola tem função primordial, visto que deve contribuir para que os objetivos almejados possam servir de base para diagnosticar as dificuldades que se encontram nos processos avaliativos. É nesse processo que Libâneo (2004, p. 98) recomenda a “avaliação escolar é um dos elementos da didática, que e como tal, deve contribuir para que a escola desempenhe bem seu papel”. Contudo, o aluno é passivo de um ensino e uma avaliação de qualidade, considerando que esse processo precisa ser pensado pelos educadores para que não se atribua um julgamento impresso da aprendizagem dos alunos.

Portanto, para termos uma avaliação como um instrumento capaz de registrar as informações da aprendizagem dos alunos, se faz necessário a construção de um projeto que possa atender às necessidades de aprendizagem dos professores e para tanto, o Projeto Político Pedagógico (PPP) na escola é o norteador desse processo.

Sendo assim, é necessário que o processo avaliativo seja coerente com os objetivos preestabelecidos dentro de um contexto pedagógico adotado pela escola. Assim, a partir das observações de Luckesi (2010), o modelo mais comum em nossas escolas é o tradicional, onde se observa uma grande preocupação pelo resultado e pouca participação dos sujeitos envolvidos.

Outro modelo, pouco presente nas escolas atuais é o democrático e participativo, no qual ocorre a valorização dos aspectos qualitativos da avaliação; preocupação não apenas com avaliação do produto, mas de todo processo educacional; há participação dos sujeitos envolvidos; a avaliação está focalizada mais no sucesso escolar do que com a reprovação em si; preocupa-se com a avaliação de todos os segmentos do processo educativo e não apenas com o aluno (ROCHA, 2009, P. 12).

Esse mesmo autor argumenta que a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), trata da avaliação no Artigo 24, inciso V, onde diz: a verificação do rendimento escolar observará o seguinte item: a) Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, e dos resultados ao longo do período sobre o de eventuais provas finais. (BRASIL, 1986).

A Avaliação no Processo Educativo

Diante de todas as considerações apresentadas acerca do papel e da importância da avaliação no processo educativo, destaca-se que a avaliação deve ser conscientemente vinculada à concepção de mundo, de sociedade e de ensino que se quer, permeando toda a prática pedagógica e as decisões metodológicas (SHUDO, (S/D). Desta forma, a avaliação como processo de aprendizagem deve ser pensada como instrumento que possibilita a construção do conhecimento como uma possibilidade necessária.

[...] A disciplina avaliação praticamente inexistente nos cursos de pedagogia brasileiros. Ela afirma que “mediação é diálogo intelectual” e que, para compreender o pensamento de um aluno, é preciso se aproximar dele, não negar a história do sujeito. Em relação às notas atribuídas aos estudantes, Jussara salienta que ‘o problema da análise quantitativa é a arbitrariedade que confere poder ao professor’ (LAURETTI, 2014, 03).

Neste contexto, Hoffmann (2017) explica que não há uma preocupação com o processo de aprendizagem e ele está muito mais preocupado com o processo de ensino, com seu planejamento, sua metodologia e não com a estratégia pedagógica que seja adequada ao interesse e a necessidade daquele aluno. Logo, o professor vai em frente a um processo que avança num processo de fundamentação e várias pesquisas.

A educação brasileira, ao longo do século XX, vem procurando se adequar aos regimes político, econômico, social e, principalmente, cultural. Nessa adequação, o ensino, conseqüentemente, passa por muitas mudanças, entre elas, o conceito de conhecimento; pois nesse novo conceito, o conhecimento toma dimensões diferenciadas, isto é, conhecimento não é somente o memorizar, fixar na mente para depois responder quando solicitado. Na realidade, o que se tinha por conhecimento era meramente a forma e não o conceito. Desse modo, o fator 'decorar' era o que prevalecia.

A visão Freire (2011) em relação à questão apontada consiste no conhecimento partindo da vertente do *decorar*, apenas, se caracteriza no ato de depositar, ou seja, o aluno se transforma

num banco em que o professor vai apenas depositando aquilo que lhe convier. Nesse modo de entender,

[...] a educação "bancária", em cuja prática se dá a inconciliação educador-educandos, rechaça este companheirismo. E é lógico que seja assim. No momento em que o educador bancário vivesse a superação da contradição já não seria bancário. Já não faria depósitos (FREIRE, 2011, p. 62).

No final da década de 70 e início dos anos 80 do século XX, passa-se a pensar num ensino mais voltado para a contemplação do conhecimento, com isso, procura-se pensar num sujeito completo, que pense de forma mais complexa se preparando não somente para o momento da sua formação, mas para o que ocorrer depois, visando, dessa maneira, ter um sujeito pleno, pronto para a vida.

Essa formação plena gira em torno de um indivíduo gerador de opiniões, um sujeito devidamente com posição em relação ao que ocorre no cotidiano e em toda a vida social, tanto nos aspectos culturais, especificamente, quanto nas ações que deve tomar em torno destes. Nessa perspectiva, a década de 80 foi bastante revolucionária, pois foi a partir daquele momento que os professores passaram a ter uma nova mentalidade no que concerne ao ensino, sobretudo, o ensino universitário” (ROMANELLI, 2008, p. 78).

De acordo com a nova visão discutida pelos autores contemporâneos, pensa-se num ensino que tenha uma especificidade em relação à avaliação, principalmente dos métodos que as instituições impõem aos seus alunos. Pensando no processo avaliativo, torna-se imprescindível salientar que este foi por muito tempo arraigado ao fator apenas somativo, isto é, apenas como forma de medir, quantificar e auferir. Essa postura é bastante discutida por Foucault (1987), quando explicita sobre a questão da relação de poder no contexto educacional, exclusivamente no que tange ao processo avaliativo. Para Luckesi (2010 apud Borges, 2016, p. 08):

[...] avaliar significa emitir um juízo de valor sobre a realidade que se questiona, seja a propósito das exigências de uma ação que se projetou realizar sobre ela, seja a propósito das suas consequências. Portanto, a atividade de avaliação exige critérios claros que orientam a leitura dos aspectos a serem avaliados (LUCKESI, 2010 apud BORGES, 2016, p. 08).

Com relação à forma de testar a capacidade do aluno, a avaliação não se resume, primordialmente, ao ensino fundamental, ou qualquer outro nível de ensino, mas é uma característica de todos os níveis. É preciso que haja preocupações constantes com os métodos da avaliação, e isso só pode ocorrer com o empenho do professor, no sentido de criar novas alternativas para avaliar os alunos, embora esta tarefa seja caracterizada pelo trabalho desenvolvido nas instituições de ensino.

As universidades devem preparar os discentes na perspectiva de avançar nas mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais, formando, assim, novas mentalidades para o trabalho docente, visando dessa forma desmistificar situações inerentes ao processo avaliativo.

O trabalho da universidade deve consistir no papel de formadora de opiniões, de modo que o aluno possa compreender, não somente para o seu conhecimento, mas principalmente para transmitir aos seus alunos e à comunidade. Conforme explica Garcia (2009, P. 06) “as

experiências de avaliação são parte importante do currículo, não só na educação superior como nos demais níveis educacionais”. Portanto, é possível afirmar que as experiências avaliativas são formativas sob diversos aspectos no processo educacional.

No entanto, a avaliação não deve se constituir num fim, mas na finalidade de atingir o meio, ou seja, avaliar não é um fim em si mesmo, mas deve ser o meio. Na perspectiva de ser um meio e não o fim, o que se pretende quando se pensa dessa forma é que o aluno possa crescer enquanto pessoa, enquanto cidadão crítico e reflexivo diante das transformações e do desenvolvimento cultural e social.

A característica constante de todas as práticas de avaliação é submeter regularmente o conjunto dos alunos a provas que evidenciam uma distribuição dos desempenhos, portanto de bons e maus desempenhos, senão de bons e maus alunos (PERRENOUD, 1998, p, 23).

Muitos alunos com dificuldades de aprendizagem têm comportamentos muito relutantes sobre suas condições de limitações nas escolas, principalmente no tange ao processo avaliativo no ambiente escolar. Nessa percepção, estes vão desenvolvendo mecanismos mesmo sem uma estrutura adequada, que é característica marcante na maioria das escolas frente ao processo avaliativo vigente.

É fato e notório, que embora se tenha a intenção de mudar, ainda é incipiente a questão da estrutura das instituições educacionais sobre o trabalho que deve oferecer como forma de avaliar os alunos.

Dentro de uma discussão mais calorosa sobre questões de inserção de alunos em sala de aula o que há, na verdade, é que existe uma máxima de que todos são iguais e que podem aprender de igual modo, mas o fato é que nem sempre se pode pensar assim, pois as pessoas são diferentes. Pensando assim, convém afirmar que as bases curriculares devem ser seguidas e contidas em algumas questões das mais simples às mais complexas e aí, essas diferenças serão ressaltadas na vida do aluno.

Os alunos são considerados como tendo alcançado êxito ou fracasso na escola porque são avaliados em função de exigências manifestadas pelos professores ou outros avaliadores, que seguem os programas e outras diretrizes determinadas pelo sistema educativo (PERRENOUD, 1998, p, 23).

Assim o que se tem a afirmar sobre as premissas de currículo escolar são: “as turmas de educação regular têm um conjunto padronizado de exigências acadêmicas ou de fragmentos de conhecimento e habilidades que todo aluno deve aprender para terminar com sucesso o seu curso” (STAINBACK, 2008, p. 125).

Se a constituição brasileira garante que a educação é um direito de todos, esta obrigatoriedade se estende ao atendimento educacional a pessoas que têm necessidades especiais ou deficiências (BRASIL,1988). Assim, é necessário que as autoridades públicas promovam a criação de profissionais e instituições especializadas para atendê-los, como

também devem criar condições para que eles sejam recebidos naturalmente em salas regulares de ensino.

Na escola inclusiva o processo educativo deve ser entendido como um processo social, onde todas as crianças que têm necessidades especiais e de distúrbios de aprendizagem têm o direito à escolarização o mais próximo possível do normal. O alvo a ser alcançado é a integração da criança que tem deficiência na comunidade (BRASIL, 1988)

Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades.

É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. Em relação ao sentido de conjunto que as instituições devem propiciar com o intuito de estar mais acessível às causas da inclusão, a reflexão que segue é bem pertinente.

O papel de mediador exige postura compreensiva, diálogo, flexibilidade e delicada firmeza. Salientamos também que cabe aos pais procurarem informações e situações que acolham suas dúvidas e medos permitindo uma aproximação saudável e equilibrada (GATO, 2005).

É importante ressaltar que para haver um desempenho maior num projeto relacionado à avaliação, os executores precisam refletir sobre a necessidade de analisar, avaliar e preparar novas situações de aprendizagem para os alunos. Esse instrumento visa oferecer vantagens de atuar nos processos de aprendizagem dos alunos. Com isso, se aprende a fazer fazendo, na prática, buscando uma nova maneira de trabalhar, sendo até certo ponto atrevido e ousado, pois nesse sentido haverá sempre novas maneiras de se avaliar a aprendizagem.

Nesse entendimento o papel do professor tem importância ímpar, pois o processo de aprendizagem sempre será encaminhado pelo professor, que através do trabalho de projeto dará condições ao aluno de estar contribuindo para seu crescimento como também ser inserido no meio social.

A avaliação do rendimento escolar dos alunos tem sido uma preocupação constante do educador, pois além de fazer parte do seu trabalho, o progresso alcançado pelos alunos refletirá na eficácia do ensino. Contudo, o termo avaliação é comumente associado a outros como exame a nota, sucesso, fracasso, promoção e repetência, gerando sérios problemas com consequências preocupantes na potencialidade e no fortalecimento da autoestima do aluno.

O processo avaliativo quando mal trabalhado pode provocar na criança um sentimento de impotência e fracasso perante suas dificuldades e, com isso, há uma preocupação dos educadores em relação ao ato de avaliar.

Na perspectiva da avaliação o erro deve ser apresentado como uma forma de aprendizagem, com isso, o docente deve registrar os momentos significativos para a criança. Nesse prisma o educador deve adotar avaliação mediadora. A importância desta para o bom desempenho do processo ensino-aprendizagem é incomensurável, levando em consideração que o aluno é o centro de todo o processo de ensino.

A avaliação mediadora também analisa os processos avaliativos na contemporaneidade, diagnosticando sua influência nas capacidades das crianças para adquirir sua autonomia e

construir sua identidade; verifica ainda as estratégias através do registro e observações significativas da criança; visando conhecer as dificuldades da forma de se expressar, dando ênfase a questão do erro. Todas essas observações, claras, atreladas a uma pesquisa teórica aliada ao trabalho no Ensino Fundamental (CARMINATTI e BORGES, 2012)

Para organizar e dirigir as situações de aprendizagem é importante, antes de tudo, o conhecimento prévio da disciplina e dos conteúdos. Outra questão relevante para a aprendizagem dos alunos é saber como vivem, quais as suas aspirações sobre o futuro, o que gostam de fazer, como gostam de estudar, ou seja, as representações exercidas no dia a dia; outra coisa que não deve faltar é a compreensão dos erros cometidos, nem sempre se faz isso como deveria, mas um esforço por parte do professor pode ser aquilo que faltava no desprendimento da culpa do aluno em relação ao erro.

O erro, por sua vez, deve errar na tentativa de acertar; na relação de ensino aprendizagem o que não deve faltar sob nenhuma hipótese é a organização do professor em no que concerne ao seu planejamento e a sequência didática dos conteúdos ministrados, isso faz a diferença. Os alunos precisam estar motivados, engajados no processo de aquisição do conhecimento, pois de nada adianta sem haver essa disponibilidade, portanto o envolvimento deles em atividades de pesquisa a mobilização acerca dos projetos, o entendimento de tudo o que está acontecendo dentro da escola e da sala de aula são peças fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem.

Os métodos que permitem que a aprendizagem especializada influencie sobre o desenvolvimento geral e funcionam apenas porque existem elementos comuns, materiais e processos comuns. Somos governados pelos hábitos. Daqui resulta que desenvolver o intelecto significa desenvolver muitas capacidades específicas e independentes e formar muitos hábitos específicos, já que a atividade de cada capacidade depende do material sobre o qual essa capacidade opera. O aperfeiçoamento de uma função ou de uma atividade específica do intelecto influi sobre o desenvolvimento das outras funções e atividades só quando estas têm elementos comuns.

A avaliação da aprendizagem, no novo paradigma, é um processo mediador na construção do currículo e se encontra intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos. Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados das provas periódicas, geralmente de caráter classificatório, sejam supervalorizados em detrimento de suas observações diárias, de caráter diagnóstico (PERRENOUD, 1999).

Avaliar o processo ensino aprendizagem é uma tarefa complexa e importante que exige do professor tomada de decisões quanto a objetivos, conteúdos, procedimentos, bem como conhecimento e habilidades para decidir o quê, quando e como avaliar.

Um dos aspectos mais importantes no trabalho do professor é a avaliação dos alunos e de sua prática. Professores e alunos poderão alcançar desempenho eficaz quando dispuserem de informações sistemáticas e periódicas sobre seu comportamento e o grau de seu processo no sentido de atingir os objetivos do ensino. O professor necessita dessas informações para poder agir em relação às necessidades do aluno; este necessita delas para poder estabelecer suas metas

imediatas e ter motivação para fixar novas metas à que avança no processo do ensino-aprendizagem.

O feedback tanto disseminado nas escolas ainda precisa de melhor esclarecimento e compreensão por parte dos que avaliam. Se exige muito dos que são avaliados e pouco dos que avaliam, pois, estes últimos deveriam ser exigidos de tal modo. Para Weber (2007, p. 57) “a avaliação baseada em critérios, permite reconhecer o critério de todos, não somente de poucos estudantes afortunados”.

A avaliação caracteriza-se como um processo cuja finalidade é verificar até que ponto as experiências de aprendizagem, tais como foram desenvolvidas e organizadas, estão realmente produzindo os resultados desejados. A avaliação de aprendizagem é, pois, um processo sistemático pelo qual se recolhem dados acerca dos resultados da aprendizagem alcançada pelos alunos, julgando-os para determinar qual o seu progresso na obtenção dos objetivos.

Por muito tempo a avaliação foi vista como um instrumento ameaçador e autoritário que caracterizou a formação de muitos alunos na história da avaliação, após anos, isso vem mudando, mas ainda se percebe grandes problemas dessa educação no atual contexto da moderna. Então, é preciso ressignificar as práticas avaliativas no processo pedagógico, conforme Libâneo (2008).

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias (LIBÂNEO, 2008, p.195).

O pensamento de Luckesi (2010) a respeito da avaliação na escola passa por duas vertentes que se constituem numa visão clara e objetiva: a primeira é, efetivamente no que concerne ao auxílio do desenvolvimento pessoal do aluno, evidentemente que isso perpassa pelo processo de ensino aprendizagem e, em consequência disso há uma resposta a sociedade pela qualidade do trabalho realizado.

O autor tem a preocupação com a maneira que deve ser aplicada e, ao mesmo tempo deixa claro os cuidados que precisam ser tomados sobre a prática da avaliação da aprendizagem dentro da escola e esta, por sua vez tem uma função construtiva e também diagnóstica. Nesse pensamento (educador/educando) se auto compreende; nesse prisma há motivação e crescimento; auxílio e aprofundamento da aprendizagem escolar. E para cumprir essas funções o autor faz menção de alguns instrumentos utilizados para o operacional: respeitar a intimidade do aluno; construir instrumentos de coleta de dados tais como: articular o instrumento com os conteúdos planejados e ensinados; usar linguagem clara e compreensiva.

Quanto ao processo de correção e devolução o autor aconselha que o professor não faça um espalhafato de cores berrantes na avaliação de seu aluno e que ao devolvê-la devolva às mãos do aluno propiciando assim a oportunidade de um diálogo construtivo entre os dois. Partindo do pressuposto de que a avaliação da aprendizagem escolar tem sido utilizada de maneira errônea, provocando lacunas na aprendizagem dos alunos, acredita-se que a mesma necessita ser redirecionada. Luckesi (2008) mostra que ela pode ser apresentada como um meio

de suporte ao educando no processo de assimilação dos conteúdos e na sua formação como sujeito existente e como cidadão ativo. Para isso, cabe ao professor refletir sobre sua prática pedagógica para que haja uma verdadeira mudança no que diz respeito à avaliação escolar.

Uma das habilidades que se fazem presentes, ou que pelo menos, deve está inserida no contexto do educador são as técnicas de ensino, de avaliação, de currículos, este último como uma análise em si mesmo. Os currículos são importantes para os diversos segmentos do ensino porque faz o aluno se desenvolver e ampliar os conhecimentos adquiridos. Salienta-se nessa linha de raciocínio que as bases curriculares são linhas mestras para o sucesso na aprendizagem dos alunos, para uma melhor e mais aprimorada dedicação ao trabalho pedagógico na escola e, mais particularmente na sala de aula com cada professor trabalhando aquilo que se discute em conjunto.

O interessante nesse grau de pensamento é que os currículos se coadunam com as orientações do PPP e outros documentos que norteiam o trabalho escolar. As técnicas de ensino e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos é o resultado de uma parceria entre professores bem concatenados com o que preconiza as premissas estabelecidas nos documentos norteadores do trabalho pedagógico. Segundo Sant'anna (2009).

Ao contrário do que se supõem muitos educadores, técnicas de ensino não são a panaceia esperada ou descoberta para a solução de todos os problemas didáticos; podem mesmo, quando mal aplicados, trazer consequências desalentadoras. Contudo, quando utilizadas com adequação e equilíbrio, propiciam resultados surpreendentes, quer do ponto de vista social, quer do ponto de vista educacional (SANT'ANNA 2009. p. 48).

O processo avaliativo desempenhado pela universidade deve constituir-se no reconhecimento do sujeito e das suas relações, isto é, dentro de uma visão macro do ponto de vista social. Deve-se entender a avaliação como uma forma de compreender o avanço na aprendizagem do educando; e essa compreensão deve passar por diversos caminhos, os quais, atualmente, se concentram em muitos fatores, entre eles, as tecnologias, o nível de conhecimento dos professores, a dinâmica da instituição, enfim, o trabalho desempenhado pela universidade quando se trata, efetivamente, do processo avaliativo em seus diversos aspectos.

Na concepção das práticas qualitativas "A avaliação procede de conhecimentos, saberes e competências, através de práticas qualitativas (formais e políticas)" (DEMO, 2004, p. 156). Nesse caso, a avaliação deve ser feita de forma dialógica e dialética. Nela se busca um caminho norteador que leve o indivíduo a concretizar o que aprendeu e transporte para os seus semelhantes de modo intrínseco. Ainda com relação ao pensamento do autor, quem avalia deve ter consciência do fator questionador, ou melhor, questionar, entender o sentido do que, por que e para que avaliar. Nessa abordagem, ele não vislumbra uma avaliação como forma quantitativa, mas prioritariamente qualitativa dentro do percurso da aprendizagem do aluno.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quando realizada de forma eficaz, a avaliação contribui para a melhoria do ensino, promove o sucesso dos alunos e ajuda as escolas a alcançarem seus objetivos educacionais. Ela deve ser vista como uma parte integrante e dinâmica do processo educativo, em vez de uma mera formalidade. Em resumo, a avaliação pedagógica desempenha um papel central na educação, com o PPP atuando como um guia estratégico. É importante salientar que a avaliação não é apenas um evento isolado, mas uma parte contínua e integrada do processo educativo. Ela envolve várias dimensões: avaliação formativa que é realizada durante o processo de ensino e aprendizagem e fornece feedback imediato para orientar a instrução e o aprendizado. A avaliação somativa é uma avaliação final que mede o desempenho do aluno ao término de um período de ensino. É usada frequentemente para atribuir notas ou certificar o progresso do aluno.

Por sua vez, a avaliação diagnóstica, deve ser realizada no início de um curso ou programa, a avaliação diagnóstica identifica as habilidades e conhecimentos prévios dos alunos, permitindo que os educadores, adaptem-se ao seu ensino com um planejamento que atenda às dificuldades de cada aluno. Já a avaliação participativa tem como objetivo envolver os alunos no processo de avaliação, incentivando a autorreflexão e o desenvolvimento de habilidades de autoavaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a avaliação pedagógica é um componente essencial do sistema educacional, com implicações profundas na qualidade da educação que oferecemos às gerações futuras. É um campo dinâmico e em constante evolução, e seu impacto positivo pode ser amplificado quando é integrado de forma estratégica e alinhado com os objetivos educacionais. Portanto, sua compreensão e prática devem ser contínuas e adaptáveis para atender às necessidades em constante mudança das escolas e dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- ANDRADE, M.M. de. Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- BORGES, Rose. Avaliação foco de discussão: orientações para a escola. 2016 Cuiabá: SEDUC/MT. Disponível em: <http://rosepedrapreta.blogspot.com.br/>. Acesso em 21 de set. de 2023.
- BRASIL, Presidência da República/Ministério da Educação – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, LEI 9394/96.
- CARNEVALLI, José Antonio e MIGUEL, Paulo Augusto Cauchick. Desenvolvimento da pesquisa de campo, amostra e questionário para realização de um estudo tipo survey sobre a aplicação do QFD no Brasil. 2001. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2001_tr21_0672.pdf> Acesso em 10 de set. de 2023.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- _____. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. ED. 14 Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011
- FREITAS, Luiz Carlos de. Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática. 7ª Ed. Campinas – SP, Papyrus Editora, 2008.
- GARCIA, Joe. Avaliação e aprendizagem na educação superior. 2009. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cae/arquivos/1489/1489.pdf>> Aceso em 25 de set. 2023.

- GATO, Amanda Matsui Bulhões. O amor como base de uma nova educação. 2005. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/38/AMANDA%20MATSUE%20BULHOES%20GOTO.pdf>> Acesso em 25 de ago. 2023.
- HOFFMANN, J. M. L. Avaliação: mito e desafio uma perspectiva construtivista. 28 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.
- _____. Avaliar para promover: as setas do caminho. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- _____. Avaliação mediadora: Uma prática na construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- LAURETTI, Patrícia. Avaliação mediadora é desafio para a aprendizagem. Campinas/São Paulo: Unicamp, 2014 (Portal da Unicamp – Universidade de Campinas/<http://www.unicamp.br>). Acesso em 21 de julho de 2018.
- LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.
- _____. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.
- _____. Didática. São Paulo: Cortez, 2008.
- LUCKESI, C. L. Avaliação da aprendizagem escolar. 13^o ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. Avaliação da aprendizagem escolar: *estudos e proposições*. 19^a edição, São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22^a edição. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- _____. Avaliação da aprendizagem escolar. 20 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- PERRENOUD, Philippe. A avaliação entre duas lógicas. In PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.
- PERRENOUD, Phillipe. Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre, Artmed, 1998.
- ROCHA, Cleide Ribeiro Gonçalves. Avaliação: Processo Em Construção. 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1859-8.pdf>> Acesso em 10 de ago. de 2023.
- RODRIGUES, William Costa Metodologia Científica. Disponível em: <http://professor.ucg.br/siteDocente/admin/arquivosUpload/3922/material/Willian%20Costa%20Rodrigues_metodologia_cientifica.pdf>. Acesso em: 10 de out. 2023.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. 9. ed., Petrópolis: Vozes, 2008.
- SANT'ANNA, Ilza Martins. Didática: Aprender a ensinar: técnicas e reflexões pedagógicas para formação de formadores. São Paulo: Loyola, 2009.
- SANTOS, Monalize Rigon dos e VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. 2008. Disponível em: https://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf> Acesso em 25 de ago. 2023.
- SANTOS, Ádria Oliveira, LIMA, Rafaela dos Santos e SIQUEIRA, Rafael Moreira. Avaliação: perspectivas no processo de ensino e aprendizagem e um olhar sobre o ensino de química. 2016. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/download/2297/759>> Acesso em 20 de set. de 2023.
- STAINBACK, William. Inclusão: Um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- VASCONCELLOS, Celso. Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. 15. Ed. São Paulo: Libertad, 2005
- WEBER, Sônia Susana para escola. Avaliação da aprendizagem escolar: práticas em novas perspectivas. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6785/SONIAWEBER.pdf?sequence=1> Acesso em 28 de set de 2023.



Publicação Mensal da INTEGRALIZE

Aceitam-se permutas com outros periódicos.

Para obter exemplares da Revista impressa, entre em contato com a Editora Integralize pelo (48) 99175-3510

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC

Florianópolis-SC

Rodovia SC 401, Bairro Saco Grande,

CEP 88032-005.

Telefone: (48) 99175-3510

<https://www.integralize.onlin>