

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS
PROFESSORES SOBRE A AVALIAÇÃO DOS
ALUNOS INCLUÍDOS NA REDE PÚBLICA REGULAR
DE ENSINO EM SANTA MARIA/RS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Roselis Francelina Oliveira Pincolini

Santa Maria, RS, Brasil

2008

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES
SOBRE A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS INCLUÍDOS NA REDE
PÚBLICA REGULAR DE ENSINO EM SANTA MARIA /RS**

por

Roselis Francelina Oliveira Pincolini

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Educação Especial, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação.**

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Inês Naujorks

Santa Maria, RS, Brasil

2008

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES SOBRE A
AVALIAÇÃO DOS ALUNOS INCLUÍDOS NA REDE PÚBLICA
REGULAR DE ENSINO EM SANTA MARIA/RS**

elaborado por
Roselis Francelina Oliveira Pincolini

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

Comissão Examinadora

Maria Inês Naujorks, Dr^a, UFSM
(Presidente/Orientadora)

Darli Collares, Dr^a, UFRGS

Soraia Napoleão de Freitas, Dr^a, UFSM

Maria Alcione Munhoz, Dr^a, UFSM
(suplente)

Santa Maria, 25 de abril de 2008.

Dedico este trabalho a todos os educadores
que fazem da sua prática um campo de estudo pessoal e coletivo,
acreditando que a experiência se constrói todos os dias.
Em especial, às educadoras que participaram deste estudo.

AGRADECIMENTOS

Neste momento, agradecer a algumas pessoas é apenas uma forma de registrar o quanto foram importantes, por diferentes motivos e circunstâncias:

- Querida orientadora Prof. Dr^a Maria Inês Naujorks, em palavras não conseguirei expressar o quanto sua acolhida, apoio, confiança e carinho foram significativos durante este período de incertezas e insegurança. Muito obrigada pela disponibilidade em ouvir e por acreditar mais uma vez no meu trabalho;
- Prof. Dr^a Darli Collares, obrigada por aceitar participar desta Banca Examinadora e, especialmente, pelas valiosas contribuições no momento da qualificação do projeto;
- Prof. Dr^a Soraia Napoleão de Freitas, conviver contigo neste período foi muito enriquecedor. Obrigada pela disponibilidade em participar desta Banca Examinadora, assim como durante este percurso;
- Prof. Dr^a Maria Alcione Munhoz, obrigada por aceitar o convite e participar como suplente da Banca Examinadora. Os relatos de sua experiência estimulam a contínua caminhada;
- Elvio José Pincolini, meu companheiro na vida e na profissão. Obrigada pelo incentivo, pela compreensão e apoio. Tua presença constante me fortalecia nas incertezas. Obrigada por ouvir quando o que mais precisa era desabafar;
- Leovegildo Teixeira de Oliveira e Maria Anair Dias de Oliveira, meus pais, mesmo sem ter a oportunidade e o acesso à Educação sempre reconheceram o seu valor e não mediram esforços para garantir esta grande herança aos seus filhos;
- As colegas da minha escola, especialmente Ana Maria Buriol Londero e Mara Verônica Lucchese, muito obrigada pelas constantes palavras de incentivo, estímulo e apoio;
- A colega Raquel Moreira de Souza que se dispôs a fazer a correção deste trabalho. Obrigada pela permanente disponibilidade;
- Aos primos João e Marcelo Dias de Oliveira, socorro constante com as “novas tecnologias” e com as línguas estrangeiras, muito obrigada pela presença e apoio incondicional;
- A Simaia Zancan Ristow, colega com quem compartilhei as dúvidas e as glórias deste trabalho;

- As Escolas, nas pessoas da direção e coordenação pedagógica que abriram espaço para realização deste estudo. Especialmente agradeço às professoras que apesar de todas as atribuições da docência, aceitaram participar desta pesquisa. Vocês possibilitaram a realização do presente trabalho. Muito Obrigada!

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES SOBRE A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS INCLUÍDOS NA REDE PÚBLICA REGULAR DE ENSINO EM SANTA MARIA /RS

Autoria: Roselis Francelina Oliveira Pincolini
Orientadora: Maria Inês Naujorks
Data e Local da Defesa: Santa Maria, 25 de abril de 2008.

Esta dissertação visa identificar as Representações Sociais dos professores sobre a avaliação dos alunos incluídos na rede pública regular de ensino em Santa Maria, buscando os reflexos das mesmas na prática pedagógica para que possamos refletir sobre o tema e, juntos, buscar caminhos para amenizar as angústias que este processo engendra. Os objetivos que nortearam este estudo foram investigar como é realizada a avaliação da aprendizagem, bem como investigar como os alunos com necessidades educacionais especiais incluídos são avaliados. Neste sentido realizou-se uma pesquisa teórica em torno dos seguintes eixos: Representações Sociais; avaliação; e avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais, partindo de pesquisas realizadas com nove professoras, em três escolas da rede municipal de Santa Maria. Para realizarmos esta discussão propõe-se uma reflexão sobre as marcas, a prática, o ideal e o desafio da avaliação, especialmente diante da inclusão, com suas especificidades e necessidade de um olhar atento de todos os envolvidos: escola, família e comunidade. Como suporte metodológico, realizaram-se entrevistas semi-estruturadas, junto a professoras que possuíam alunos incluídos nas suas turmas. As entrevistas revelaram as dificuldades e a insegurança que os professores sentem quanto à avaliação. Dificuldade para superar muitos dos obstáculos à mudança como os instrumentos, a resistência das famílias, a sobrecarga de trabalho e a própria superação do desejo pela atitude de mudar. As professoras têm muitas dúvidas quanto à prática avaliativa e, embora, revelem ser um tema constante de estudo ainda carecem de aprofundamento teórico, discussão e elaboração de uma proposta ou da própria proposta para avaliar que contemple o seu real significado – a aprendizagem de todos os alunos.

Palavras - chave: Representações Sociais; Avaliação; Inclusão.

ABSTRACT

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

THE TEACHER'S SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT THE ASSESSMENT OF STUDENTS OF THE LOCAL PUBLIC EDUCATIONAL SYSTEM IN SANTA MARIA/ RS

Author: Roselis Francelina Oliveira Pincolini
Advisor: Maria Inês Naujorks
Date and place: Santa Maria, 25 de abril de 2008.

This dissertation aims to identify the teacher's Social Representations about the assessment of students included in the public educational system in Santa Maria, trying to find the reflections of this representations in the pedagogical practice. The purpose is to think about the subject and try to find ways to relieve the anxiousness created by this process. The objectives of this work are to investigate how the assessment of the learning process is done and, in special, for students with special needs. A theoretical research was made, including the following topics: Social Representations, assessment, and assessment of the students with special needs, from the perspectives of researches realized with 9 teachers, in 3 different schools of the Santa Maria local educational system. To make this discussion we purpose a reflection about the marks, the practice, the ideal and the challenge of the assessment, specially about inclusion, with this specificities and the necessity of a carefull look of all the involved: school, family and community. As a methodological support, were made semi-structured interviews to teachers which have included students in their classes. The interviews revealed the difficulties and insecurities that the teachers feel about the assessment. Difficulty to suppress many of the obstacles relative of the changes like as the instruments, the family resistances, the overload of work and the how to overcome the proper desire by the attitude of change. The teachers have many doubts about the assessment practice and, nevertheless they reveal it to be a constant theme of study, they have yet the necessity of a deep theoretical ground, discussion and elaboration of a propose or the purpose itself to asses that concerns the real meaning – the learning of all the students.

Key – words: Social Representations; Assessment; Include.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	11
2 JUSTIFICATIVA	16
3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS – DE QUE ESTAMOS FALANDO? ...	18
4 A AVALIAÇÃO – DISCURSOS E PRÁTICA	23
5 AVALIAÇÃO E INCLUSÃO – UM DESAFIO	30
6 METODOLOGIA	34
6.1 Sujeitos da Pesquisa	35
6.2 Caracterização das Escolas	36
6.2.1 Escola “A”	37
6.2.2 Escola “B”	37
6.2.3 Escola “C”	39
6.3 Categorias de Análise	40
7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	42
7.1 Dados Demográficos	42
7.1.1 Formação das professoras	42
7.1.2 Área de formação	43
7.1.3 Tempo de serviço	43
7.2 Categorias de Análise	44
7.2.1 1ª Categoria de análise: As marcas da avaliação	45
7.2.2 2ª Categoria de análise: A escola e a avaliação	49
7.2.3 3ª Categoria de análise: Ideal de avaliação	56
7.2.4 4ª Categoria de análise: Alunos com necessidades educacionais especiais – NEEs – e a avaliação	62
7.2.5 5ª Categoria de análise: Desafios da avaliação	68

8.CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
ANEXOS	82
ANEXO A – Apresentação às escolas	83
ANEXO B - Entrevistas.....	84
ANEXO C – Termo de Consentimento	112

1 APRESENTAÇÃO

Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 2001, p 32)

O contexto social, político, econômico e, especialmente, o educacional alterou-se significativamente nos últimos anos e a avaliação, aspecto essencial na prática pedagógica e, certamente, um ponto nevrálgico na Educação, sofre e gera impactos aos novos tempos.

Estudos que abordem a temática da avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais tornam-se imprescindíveis. Investigar como a avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais está ocorrendo, na prática, permite conhecê-la, assim como possibilita a correção de possíveis distorções.

Diante deste cenário, uma alternativa é buscar fundamentação teórica para atuar em um contexto inclusivo. Assim, tratando com a devida consideração o processo pelo qual todos os alunos podem ser envolvidos em uma aprendizagem ativa nas salas de aula inclusivas, respeitando as diversidades, ou seja, evitando que padronizações se sobreponham aos objetivos de aprendizagem.

Questões como recursos pedagógicos e avaliação não devem ser relegados a um segundo plano, ao contrário, especialmente as avaliações devem ser analisadas com muito empenho e seriedade visto que estamos tratando do desenvolvimento de alunos com necessidades especiais e estas devem ser respeitadas em suas diferenças individuais.

É consenso entre alguns estudiosos da avaliação¹ que a finalidade da mesma é promover o crescimento e o desenvolvimento do aluno. Localizar as dificuldades para a tomada de decisões, de atitudes, não apenas para constatar os problemas, mas para, a partir deles, retomar o processo garantindo a aprendizagem, seja de alunos incluídos, seja dos ditos “normais”.

Demo (2002) discute o porquê de a avaliação ser tão rotulada atualmente por seu papel classificatório e escalonado, quando o que deveria ser questionado é o verdadeiro sentido da avaliação, ou seja, aprender, educar. Para o autor:

¹ Pedro Demo, Jussara Hoffmann, Celso Vasconcellos, Cipriano Luckesi, Philippe Perrenoud, entre outros.

A solução mais inteligente, entretanto não será fugir da avaliação, mas realizá-la com competência e transparência...(...)

No fundo o importante não é discutir nota, conceito, ou qualquer outra expressão, mas garantir, de todas as maneiras, o compromisso com a aprendizagem adequada do aluno. (p. 79)

Diferentes questionamentos acontecem entre os professores quando se propõe (re)pensar a avaliação: qual a maneira mais adequada para avaliar? Que instrumentos utilizar? Como avaliar a aprendizagem respeitando as diferenças e ser justa? A discussão sobre os registros da avaliação também merece destaque visto que muitas vezes as escolas adotam conceito ou parecer acreditando que desta forma estão fazendo uma avaliação diferenciada, quando na verdade não ocorreu nenhuma mudança significativa porque a forma, o como e o conteúdo, ou seja, o que avaliar se mantém os mesmos. No entanto aspectos mais relevantes como os objetivos da avaliação, seu real papel, seu compromisso com a aprendizagem tornam-se segundo plano diante da burocratização da Educação, da cobrança de resultados que, na maioria das vezes, não revelam o que realmente acontece no processo de aprendizagem.

Assim, perpetuam-se o cenário desolador em termos de conhecimento, índices de evasão e repetência em todo o país. Ao mesmo tempo em que cria e/ou evidencia o preconceito com as camadas mais pobres da população, especificamente à “teoria do déficit e da diferença cultural”² que estigmatiza parte da sociedade considerando-a incapaz. Sem dúvida, essa atitude também é transposta para outros grupos sociais. São avaliados, rotulados num processo construído ao longo do tempo atendendo, de forma inconsciente pela maioria, aos interesses de uma minoria que detém o poder e forma ou deforma mentalidades.

Há um estereótipo de que se o aluno não aprende é porque não se interessa, é distraído, tem dificuldade de aprendizagem. Mas o que foi feito para que ele agisse de modo diferente? Muitas vezes o aluno só é percebido na avaliação, ele não se manifesta por timidez, insegurança, “não incomoda” e conseqüentemente não é visto ou considerado. Como simplesmente rotulá-lo ou afirmar que o aluno não constrói o conhecimento como tal, preocupando-se apenas em garantir a nota.

Diante da inclusão de alunos com necessidades especiais na rede regular, a prática avaliativa tornou-se motivo de maior preocupação. Nesse caso, as opiniões

² Teoria abordada por Lucinete Ferreira em seu livro: **Retratos da avaliação**. Conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

são variadas: manter o mesmo “padrão” significa desconsiderar o contexto do aluno, avaliação diferenciada, subestimar sua capacidade, ser paternalista. Análises que refletem a complexidade do processo avaliativo no contexto inclusivo.

Garantir acesso de todos à educação não é simplesmente colocar todos na Escola, mas oferecer condições para que, além do acesso, garanta-se também a permanência e principalmente uma educação de qualidade. Oliveira (2004, p.143) alerta: *A inclusão de alunos/as com necessidades especiais no ensino regular é uma problemática que tem de ser pensada a partir dessa realidade educacional excludente e de sua situação de negado/a, afetado/a ou “vítima” no sistema.*

Não bastam leis que “incluam” os alunos com necessidades educacionais na escola regular. Faz-se necessário analisar as condições para que a inclusão se concretize de fato, não apenas de direito. Para tanto a avaliação é apenas um dos aspectos a ser discutido, mas pode se tornar essencial para superação de preconceitos e estereótipos construídos ao longo do tempo.

As opiniões e os discursos dos professores quanto à avaliação e a inclusão de alunos com NEEs na rede regular de ensino são “matérias-primas” para compreensão e acesso às representações deste grupo a respeito do referido tema.

As Representações Sociais, neste caso entendidas como categorias de pensamento utilizadas por um determinado grupo – professores – para emitir juízos, opiniões ou explicações particulares sobre temas que os afetam – a avaliação e a inclusão.

Conforme Jodelet (2001, p. 22),

Geralmente, reconhece-se que as representações sociais – enquanto sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros – orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais. Da mesma forma, elas intervêm em processos variados, tais como a difusão e a assimilação de conhecimentos, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, as expressões dos grupos e as transformações sociais.

A avaliação da aprendizagem em geral e dos alunos com NEES é um aspecto que retrata claramente essa “construção” coletiva na medida em que mesmo sem se conhecer, partilhar diretamente os anseios e as angústias da profissão, quando investigamos o tema com os docentes, as opiniões podem ser generalizadas e se complementam.

A sociedade evoluiu. Pessoas antes totalmente segregadas, eliminadas, como na sociedade espartana, estão agora inseridas no “nosso contexto social” e as representações que temos da diversidade afloram, às vezes sutilmente, outras nem tanto, porém em qualquer das situações deixam transparecer sentimentos, representações processadas historicamente.

Oliveira (2005, p. 177) diz,

... Não se consideram as potencialidades e nem outras habilidades que os indivíduos com necessidades especiais possuem, nem eles são concebidos como cidadãos participantes da sociedade. A inutilidade e a improdutividade constituem as suas representações, no que tange a sua relação com a nossa sociedade capitalista.

As atitudes com relação à deficiência, por exemplo, são frutos de posicionamentos, muitas vezes, não refletidos, de sentimentos e crenças pessoais. Geram preconceitos que não condizem com a realidade atual, mas que evidenciam o longo e árduo caminho percorrido na superação de estereótipos ainda presentes no nosso cotidiano.

A intenção desta pesquisa foi identificar as representações sociais de professores a respeito da avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais – NEEs – incluídos no sistema regular de ensino e os reflexos das mesmas na prática pedagógica para que possamos refletir sobre o tema e, juntos, buscar caminhos para amenizar as angústias que este processo engendra.

Os objetivos que nortearam este estudo foram investigar como é realizada a avaliação da aprendizagem, bem como investigar de que maneira os alunos com necessidades educacionais especiais incluídos são avaliados.

É importante ressaltar que está pesquisa pretende iniciar a construção de um pensamento, de uma discussão sobre o tema e não apresenta conclusões definitivas, apenas considerações para reflexão. Talvez instigue novos trabalhos. Assim, realmente terá contribuído com a prática pedagógica deixando de ser mais um trabalho esquecido na prateleira.

Este estudo está organizado da seguinte forma. Na primeira parte encontram-se os capítulos:

3 – “Representações Sociais: de que estamos falando?” Este capítulo procura justamente responder a questão do título abordando o conceito de Representações Sociais, proposto por Serge Moscovici, assim como apresenta outros autores que contribuíram para a construção da Teoria e dela se utilizam em suas pesquisas.

4 – “A avaliação – Discursos e práticas”, que apresenta concepções e discussões de autores renomados sobre a prática avaliativa. O foco central é como acontece a avaliação atualmente, a necessidade de rever o processo avaliativo e os obstáculos à mudança.

5 – “Avaliação e Inclusão – Um desafio” que contempla o cenário inclusivo: alunos com NEEs na rede regular e professores inseguros e despreparados. A avaliação neste contexto é um grande desafio.

A Metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa tendo como instrumento para a coleta de dados a entrevista semi-estruturada. Para estudo dos dados utilizou-se a análise de conteúdo.

Após, estão expostos os Resultados e Discussões dos dados obtidos no decorrer da pesquisa.

Por fim, as Considerações Finais apresentam algumas considerações decorrentes do encerramento da pesquisa.

2 JUSTIFICATIVA

Ensinar, aprender e pesquisar lidam com dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. (Freire, 2001, 31)

A escolha desse tema – as representações sociais dos professores a respeito da avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais incluídos na rede regular de ensino - veio, inicialmente, ao encontro de um interesse pessoal. Quando cursei licenciatura em História na Universidade Federal de Santa Maria, no início da década de 90, ainda não se falava em inclusão. A única experiência que possuía com alunos com necessidades especiais aconteceu no Ensino Médio, com alunos da APAE, em Caçapava do Sul, onde fiz Magistério e deveríamos conhecer diferentes realidades.

O contexto social, político, econômico e, especialmente, o educacional alterou-se significativamente nos últimos anos e ao deparar-me na minha escola, com a realidade da inclusão de alunos com necessidades especiais em turmas regulares percebi que Direção, Coordenação Pedagógica e colegas, não estávamos preparadas para atuar diante desta situação. Buscando a formação continuada como recurso para novas interlocuções, ingressei no ano de 2000 no curso de Pós-graduação *Latu Senso* em Gestão Educacional, no Centro de Educação da UFSM. Iniciei assim minhas pesquisas na área de Educação Especial, especialmente na inclusão de alunos na rede regular de ensino.

Após, fui convidada na escola em que trabalho há 13 anos, para atuar como Coordenadora Pedagógica, sendo que em um dos turnos continuei em sala de aula. Foi neste contexto, como professora e coordenadora que senti necessidade de estudar mais a respeito da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, especificamente no que se refere à avaliação³, visto que constantemente vivenciamos o desafio e insegurança na tomada de decisão.

³ Neste trabalho estaremos pesquisando a avaliação da aprendizagem e sempre que nos referirmos à avaliação estaremos nos referindo a este aspecto.

Como integrante da rede pública municipal de ensino percebo as dificuldades encontradas diante do desafio da inclusão. Está em fase de implementação o Plano Municipal de Educação, que contemplará um capítulo ao aspecto da inclusão de alunos com necessidades educacionais na rede regular de ensino municipal, visto que, até o momento, o município não dispõe de leis específicas, sendo usada a legislação estadual.

A Secretaria de Município da Educação – SMED – oferece apoio às escolas através de educadoras especiais que atuam como coordenadoras na área. No entanto, não há uma uniformidade de ação e cada escola age e adequa-se ao que prevê no próprio Projeto Político Pedagógico. Situação que certamente será revista com o Plano Municipal de Educação, procurando garantir maior apoio, respeitando a autonomia, mas possibilitando um caminho, uma direção para todas as escolas.

Conhecendo a região do bairro Camobi, ao participar de reuniões promovidas pela SMED, enquanto Coordenadora Pedagógica percebi, nessa região, características bastante semelhantes: número de alunos, contexto social e econômico e espaço físico, aspectos que a elegeram para realização da pesquisa.

A relevância deste tema surge no momento em que, analisar as representações dos professores quanto à avaliação e à inclusão na rede regular de ensino, pode proporcionar uma reflexão tanto com os professores, quanto com os demais envolvidos: Direção, Coordenação, Orientação Educacional, funcionários, pais e toda a sociedade. Talvez, primeira atitude na busca de formas mais realistas de conduzir a avaliação. Possibilitando assim, que todas as crianças possam enriquecer-se diante da oportunidade de aprender umas com as outras, ajudar-se mutuamente, adquirindo habilidades e valores necessários ao respeito e à igualdade social.

3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS - DE QUE ESTAMOS FALANDO?

... Se devemos reconhecer que sem teoria não há pesquisa, devemos, por outra parte, conceber o papel da teoria no escrever não como o de algo a ser confirmado ou negado, mas como provocação de um horizonte mais vasto, como o descortinar de novo campo para os exercícios do imaginário, um incendiar da imaginação levando à aventura de novas hipóteses e novos caminhos. (Marques, 2001, p. 57)

A busca pelo conhecimento coloca-nos diante de novos conceitos. Estamos cotidianamente aprendendo e adaptando-nos às mudanças, interpretamos a realidade, posicionamo-nos diante dos acontecimentos de acordo com as Representações Sociais.

As Representações Sociais expressam a nossa maneira de ser e estar no mundo. Evidenciam nossas crenças, valores e ideologias.

O conceito de Representações Sociais surgiu a partir da obra “La psychanalyse, son image et son public”, traduzida para o português sob o título “A representação social da psicanálise”, de Serge Moscovici, em 1961.

Moscovici considera seu trabalho não como um estudo em psicologia, mas como uma pesquisa de Psicologia Social e Sociologia do Conhecimento.

Sua intenção era redefinir o campo da Psicologia Social através da psicanálise, destacando sua função simbólica e seu poder de construção do real. Queria transpor o que considerava uma limitação à Psicologia Social, o seu caráter individualista, quando se detinha em estudar o indivíduo, fora de seu contexto social.

Para superar esta concepção, parte do conceito de representações coletivas de Durkheim. No entanto, Moscovici mostra que este aborda uma gama de fenômenos psíquicos e sociais como a ciência, os mitos e a ideologia, porém não explica a origem desta variada forma de organização do pensamento.

Outro aspecto apontado por Moscovici é que a concepção de representação coletiva condizia com um outro período histórico e não se adequava ao estudo das sociedades contemporâneas com seus múltiplos sistemas políticos, religiosos, filosóficos e artísticos e à grande circulação das representações.

Nesse sentido Moscovici propõe a teoria de representações sociais buscando a especificidade de um conceito verdadeiramente psicossocial em que procura analisar a relação entre indivíduo e sociedade. Desta forma, comenta Alves Mazzotti

(1994), afasta-se da visão sociologizante de Durkheim e da perspectiva psicologizante da Psicologia Social da época.

Seguindo sua proposta, Moscovici diferencia o conceito de representações sociais dos mitos, da ciência e da ideologia e os relaciona aos conceitos de opinião, atitude e imagem.

Moscovici, através da teoria das representações sociais, diz que não há separação entre o universo externo e interno do sujeito, visto que este não apenas reproduz um dado objeto, mas o reconstrói, constituindo-se assim como sujeito.

Assim, as representações sociais surgem a partir de uma explicação psicossociológica. Conforme Sá (2004, p. 28):

... Na perspectiva psicossociológica de uma sociedade pensante, os indivíduos não são apenas processadores de informações, nem meros “portadores” de ideologias ou crenças coletivas, mas pensadores ativos que, mediante inumeráveis episódios cotidianos de interação social, “produzem e comunicam incessantemente suas próprias representações e soluções específicas para as questões que se colocam a si mesmos” (p. 16). Da mesma forma que se trata a sociedade como um sistema econômico ou um sistema político, diz Moscovici (1988), cabe considerá-la também como um sistema de pensamento.

Importante destacar que além de Durkheim, Moscovici apóia-se também em outros pensadores. Souza (2005, p. 72) assim descreve:

Em Lévy-Bhrul, valeu-se de sua contribuição na área da Antropologia; em Freud (na psicanálise) buscou a chave para os processos inconsciente que determinam a produção de saberes sociais; em Piaget, embasou-se na Psicologia do desenvolvimento das estruturas cognitivas e, em Vigotsky, procurou a gênese profundamente social da construção do saber, rompendo com as dicotomias que separam a ontogênese da sociogênese, resgatando o entendimento de que o saber social é simbólico e, enquanto tal, é de uma vez só produção da ação, da comunicação e da construção do sujeito (JOVCHELOVITCH, 1988). Segundo a autora citada, nesses teóricos são encontradas, portanto, as fontes que orientam a teoria das representações sociais e a forma como ela conceitua a produção dos saberes sociais.

Conforme Sá (2004), Moscovici distingue os sistemas de pensamento em duas classes: os universos consensuais e os universos reificados, sendo que as representações sociais são produzidas nos universos consensuais, aos quais se relacionam às atividades intelectuais de interação social e cotidiana. Nos universos reificados, produzem-se e circulam as ciências, com sua objetividade, seu rigor, suas especificidades e estratificações hierárquicas.

Moscovici propõe uma estrutura teórica para as representações expressa em duas faces: uma face figurativa e uma face simbólica. Assim descrita:

Sá (ibidem, p. 47) destaca ainda que estes princípios estariam de acordo com as condições propostas por Moscovici para emergência da representação social de um determinado objeto num dado grupo social, quais sejam: *a dispersão da informação, a focalização e a pressão à inferência.*

Sendo assim, fica evidente que o objeto da representação social está inserido de forma consistente e gera debates e repercussões no grupo do qual faz parte. Sá (op cit, p. 50) afirma que,

... para a definição de par sujeito-objeto de uma pesquisa, devemos ter em mente que a representação que os liga é um saber efetivamente praticado, que não deve ser apenas suposto, mas sim detectado em comportamentos e comunicações que de fato ocorram sistematicamente.

Concluindo essa discussão, o autor destaca que a pesquisa em representações sociais, tanto pode partir do sujeito quanto do objeto, ou de ambos, o que irá definir a origem são os objetivos da pesquisa.

Fica evidente que muitas são as discussões teóricas em torno do conceito e da utilização das representações sociais enquanto campo de estudo. O próprio Moscovici afirma não ser fácil apreender o conceito de representações sociais. Podemos entendê-lo como um processo de criação, de apropriação e de difusão da visão do mundo das pessoas. Abric (2001, p. 156) explicita essa visão quando diz que

... a representação é um conjunto organizado de opiniões, de atitudes, de crenças e de informações referentes a um objeto ou a uma situação. É determinada ao mesmo tempo pelo próprio sujeito (sua história, sua vivência), pelo sistema social e ideológico no qual ele está inserido e pela natureza dos vínculos que ele mantém com esse sistema social.

Neste sentido, percebe-se a intrínseca relação entre sujeito e objeto e o quanto o estudo em representações sociais pode ser importante para a compreensão da sociedade na medida em que estudá-las requer a realização de uma análise do contexto que a cria e a reproduz, ou seja, os grupos sociais.

O conceito de representações sociais não pertence a um campo disciplinar específico. Laplatine (2001, p. 241) diz que *muitas especialidades das ciências humanas utilizam-na dando-lhe definições frequentemente diferentes, isto é, recortando núcleos de significados numa totalidade empírica extremamente vasta.*

No campo Educação, objeto de nosso estudo, Gilly (2001) faz uma análise das pesquisas em representações sociais, observando que ainda são poucos os

estudos na área, sendo que o fracasso escolar e as desigualdades sociais face à escola estão entre os temas mais abordados dentro dessa perspectiva.

Alves-Mazzotti (1994) também aborda as representações sociais no campo educativo. Cita o trabalho de Gilly como um importante referencial na área e, ancorada nesse autor escreve que:

A visão relativamente recente da turma como um sistema social interativo cujo funcionamento só pode ser compreendido com referência a um ambiente social mais amplo levou, entretanto, a uma série de estudos sobre as significações referentes às situações pedagógicas. É possível estabelecer, nesses estudos, uma articulação com as representações sociais, mesmo quando estas não são diretamente focalizadas, analisando as significações que deles possam ser apreendidas.

As representações da escola e de suas finalidades nos diferentes meios sociais e familiares, a partir da significação atribuída pelos alunos a situações escolares e às tarefas propostas inserem-se no estudo das representações sociais e têm sido tema de pesquisas mais recentes.

O estudo das representações sociais no campo da educação muito pode contribuir para compreendermos o contexto escolar, bem como, possibilita uma análise do jargão tão difundido nos meios educacionais “teoria é uma coisa, prática é outra”, pois as representações sociais se refletem na prática. Na ação cotidiana se explicita as crenças, as expectativas e a visão do mundo tanto dos professores quanto dos alunos.

Assim, neste trabalho, a teoria das Representações Sociais possibilita identificar crenças e interpretações relativas à avaliação e à inclusão, as quais são consideradas “verdades absolutas”, fazem parte do senso comum entre os professores. Na maioria das vezes, recebem críticas visto que não são compreendidas, no entanto seus efeitos são percebidos em diferentes circunstâncias na escola e nos seus atores sociais.

4 A AVALIAÇÃO – DISCURSOS E PRÁTICAS

“A expressão avaliação se constitui num ponto de referência no processo educacional. Através dela podemos detectar como está a prática pedagógica na escola, a relação entre o programa e os objetivos, a relação professor-aluno o entendimento do processo democrático e em que base de educação se sustenta a escola” (Ferreira, p.32).

As inúmeras abordagens sobre avaliação⁴ oferecem diferentes visões sobre o processo avaliativo. Diante disso, cabe-nos analisar aspectos comuns e os que as distingue enquanto proposta metodológica. Os autores que defendem cada uma dessas abordagens são unânimes na questão da importância da avaliação vinculada à aprendizagem de todos os alunos e não para classificar ou rotular. Acreditam na avaliação enquanto processo individualizado, respeitando o tempo, as dificuldades e as facilidades de cada um e diferenciam-se quanto a aspectos como: aprovação/reprovação, promoção.

A avaliação é um aspecto essencial na prática pedagógica e, certamente, um ponto nevrálgico na Educação. Discussões acaloradas acontecem entre os professores quando se propõe (re)pensar a avaliação. Discute-se a respeito dos instrumentos de avaliação, dos critérios, da forma de expressá-la: notas, conceitos ou pareceres. No entanto aspectos mais relevantes como os objetivos da avaliação, seu real papel, seu compromisso com a aprendizagem, tornam-se secundários diante da burocratização da Educação, da cobrança de resultados que, na maioria das vezes, não revelam o que realmente acontece no processo de aprendizagem.

A falta de tempo para aprofundamento teórico por parte dos professores, aliado a fatores como: desmotivação, baixos salários, poucas expectativas profissionais, dificuldade de adquirir livros, novas propostas de superlotação de turmas, faltas de interesse dos alunos, de reconhecimento social, tornam o contexto ainda mais caótico. Ao mesmo tempo, perpetuam-se o cenário desolador em termos de conhecimento, índices de evasão e repetência em todo o país.

Contexto este evidenciado por Patto (1999, p. 406) e que aqui considero importante transcrever o seguinte trecho:

⁴ Diagnóstica; Desmistificada, Emancipatória, Formativa, Mediadora, Qualitativa.

Numa época em que as pesquisas desvelam cada vez mais a situação grave do ensino de primeiro grau, a precariedade das condições de trabalho do professor, sua insatisfação profissional e suas lacuna de formação, sua representação negativa da clientela, a inadequação dos processos de ensino e de avaliação da aprendizagem, a grande mobilidade dos educadores nas escolas que atendem às pessoas mais pobres, a pequena duração da jornada escolar e do ano letivo, a gratuidade apenas nominal da escola pública, é preciso urgentemente rever as afirmações científicas sobre estas pessoas que muito têm contribuído para manter e agravar este estado de coisas. Como diz Quijano (1986), “*as idéias são prisões duradouras, mas não precisamos permanecer nelas para sempre*”.

A autora aborda nesse parágrafo, o contexto geral do ensino alertando para todos os aspectos que o compõem: o professor, suas condições de trabalho, sua formação, suas insatisfações e representações quanto à profissão; o tempo escolar; a situação das escolas públicas e propõe uma reflexão sobre a camada social que realmente vivencia e sofre os efeitos dessas condições – a camada desprivilegiada economicamente.

A partir disso, decorrem outras situações que bem conhecemos e originam-se os rótulos de que as camadas mais pobres são incapazes, “não adianta querer ensinar para quem não quer aprender” e o cenário se mantém atendendo aos interesses e justificando as atitudes de minorias privilegiadas.

No entanto, a avaliação pode ser um caminho para começar a mudança. Sem esperar receitas prontas ou acompanhar as “novidades” e modismos que surgem a cada momento. Educação não condiz com resultados imediatos implementados a cada governo.

Perrenoud (1999) analisa a amplitude das mudanças necessárias à avaliação e os processos que a engendram. Enfatiza os riscos da desmobilização frente ao desafio. Diz o autor (p. 158-159):

Se em educação se deve incessantemente fazer retomadas, isso acontece em razão da constante tentação de esquecer a complexidade para acreditar em uma mudança rápida e limitada da escola. Essa tentação é compreensível: se aceitarmos a abordagem sistêmica, avaliamos a *impossibilidade de mudar radicalmente as práticas de avaliação sem fazer evoluir o conjunto da profissão de professor e organização escolar*, o que distingue ainda mais a realização das idéias e de modelos sedutores. Isso pode desencorajar aqueles que propõem instrumentos inovadores aos que fazem o trabalho prático e não compreendem que se deva, para fazê-los serem adotados, iniciar uma marcha igualmente longa através das instituições e das culturas profissionais. (grifo do autor)

Conforme Perrenoud mudar a avaliação requer envolver todo o sistema que o compõem nas estratégias de mudança. Assim, o funcionamento dos

estabelecimentos, a cooperação entre os professores e o grau de profissionalização dos mesmos pode sinalizar um primeiro passo no caminho da mudança.

Quando abordamos a profissionalização docente, detemo-nos em um dos seus parâmetros – a formação – não restritos ao título, mas especialmente à formação continuada. Para tanto, a busca de fundamentação teórica, ou melhor, a relação da prática com a teoria é aspecto essencial nesse processo. É comum o professor não “enquadrar” a sua prática numa teoria ou “pular” de uma para outra conforme o que pretende trabalhar.

A elaboração dos projetos políticos pedagógicos nas escolas torna-se um meio para superar esse contexto, visto que possibilita um repensar sobre a escola que se têm e a escola que se quer. A partir dessa meta é possível estabelecer alternativas para entendê-la como um processo complexo que necessita consistência e fundamentação.

No dizer de Ferreira (2004, p. 13):

A avaliação da aprendizagem é considerada de fundamental importância dentro do processo de ensino-aprendizagem, por isso deve ser considerada como um dos meios de operacionalização de um ensino contextualizado, mas é preciso estar respaldada em um suporte teórico-científico que lhe dê segurança e confiabilidade.

Assim, repensar a avaliação é um desafio que pode desencadear uma transformação além dos muros da escola. No entanto, muitos são os entraves para a mudança. Perrenoud (1999, p. 66) cita sete obstáculos que se complementam:

- A avaliação frequentemente absorve a melhor parte da energia dos alunos e dos professores e não sobra muito para *innovar*.
- O sistema clássico de avaliação favorece uma *relação utilitarista* com o saber. Os alunos trabalham “pela nota”: todas as tentativas de implantação de novas pedagogias se chocam com esse minimalismo.
- O sistema tradicional de avaliação participa de uma espécie de *chantagem*, de uma relação de força mais ou menos explícita, que coloca professores e alunos e, mais geralmente, jovens e adultos, em campos opostos, impedindo sua *cooperação*.
- A necessidade de regularmente dar notas ou fazer apreciações qualitativas baseadas em uma avaliação padronizada favorece uma *transposição didática conservadora*.

Esses entraves mantêm o processo avaliativo praticamente estagnado. Os professores, na maioria das vezes, ocupam o tempo que dispõem na correção de trabalhos e provas. Não se sentem motivados a mudar, visto que identificam um

descrédito em relação à Educação e desinteresse por parte dos alunos. Ao mesmo tempo, a burocracia e as exigências do sistema corroboram o contexto avaliativo vigente.

Continua Perrenoud (ibidem):

- O trabalho escolar tende a *privilegiar atividades fechadas, estruturadas, desgastadas*, que podem ser retomadas no quadro de uma avaliação clássica.
- O sistema clássico de avaliação força os professores a *preferir os conhecimentos isoláveis e cifráveis às competências de alto nível* (raciocínio, comunicação), difíceis de delimitar em uma prova escrita ou em tarefas individuais.
- Sob a aparência de exatidão, a avaliação tradicional esconde uma *grande arbitrariedade, difícil de alcançar unanimidade em uma equipe pedagógica*: como se entender quando não se sabe nem explicar, nem justificar o que realmente se avalia? (grifos do autor)

Além desses, cada contexto pode aliar outros. O autor destaca ainda que esses mecanismos não ocorrem ao mesmo tempo e nem são intransponíveis. Porém, não devem ser menosprezados visto que são entraves que retardam o processo. Além disso, faz-se necessário estar ciente das dificuldades que toda mudança impõe. Assim, cabe ao professor participar dessa mudança como sujeito para que a aprendizagem torne-se o foco principal da Educação e contribua na formação de cidadãos comprometidos, atuantes na sociedade em que estão inseridos, conhecedores de seus direitos e praticantes de seus deveres. Não porque são impostos, mas sim porque foram discutidos e construídos conjuntamente de acordo com as necessidades e a realidade social.

Dessa forma o professor estará se auto-avaliando constantemente, avaliando o seu trabalho, sem deixar que avaliações institucionais, Sistema de Avaliação de Educação Básica, Exame Nacional do Ensino Médio, através de seus dados, analisem o contexto educacional sem a participação e a reflexão de um dos principais interessados, o professor. Só assim o professor tornar-se-á sujeito na atividade que tão arduamente desempenha e a mudança se efetivará.

O bom senso do educador é imprescindível na prática avaliativa (Freire, 2001). Bom senso impõe-se ao analisar o educando no contexto histórico, nas suas ações e reações e nas atitudes que serão tomadas. Não podemos esquecer que a

avaliação é um processo, como tal possibilita constantemente corrigir e adequar os rumos para alcançar sua finalidade – a aprendizagem.

Superar o aspecto coletivo e procurar “ver” cada aluno é um passo fundamental para uma nova forma de avaliar e conseqüentemente garantir a aprendizagem. Perrenoud (1999, p. 121) alerta que,

Todo público escolar, por mais selecionado que seja é **heterogêneo**. Defrontados com o mesmo ensino, os alunos não progredem no mesmo ritmo e da mesma maneira. Caso de aplique uma avaliação formativa, cedo ou tarde sobrevém um momento em que é preciso render-se à evidência: *nenhum ajuste global corresponde á medida da diversidade das necessidades*. A única resposta adequada é a de diferenciar o ensino. (grifos do autor)

Da mesma forma, Hoffmann (2005, p. 14) diz que: *O grande passo, na verdade, em termos de avaliação mediadora, é deixar de ver todos os alunos de uma sala de aula para pousar o olhar sereno e tranqüilo, em cada um, porque o “todos” é o maior fantasma da avaliação*. Nesse sentido, a autora propõe a avaliação mediadora em três tempos: tempo de admiração dos alunos; tempo de reflexão sobre suas tarefas e manifestações de aprendizagem; tempo de reconstrução das práticas avaliativas e de criação de estratégias pedagógicas para promoção de oportunidades de aprendizagem.

Essa proposta incita algumas ponderações diante do contexto vivenciado na Educação. Tempo é um aspecto relevante quando conhecemos o cotidiano dos professores e a maratona de atividades que desempenham no desenvolvimento de sua profissão. Certamente essa é uma tarefa bastante difícil e Perrenoud ressalta que a mesma implica em um mínimo de autonomia dos professores, de condições de trabalho, minimização das exigências burocráticas e sobrecarga com programas. Sem essas condições a homogeneização é quase uma fatalidade.

Há, entre os professores, uma dificuldade em ter um olhar avaliativo amplo, multidimensional, o que cria situações angustiantes. A tarefa do professor vincula-se à aprendizagem efetiva e não a oscilações entre aprovação e reprovação.

Aprovar um aluno que não atingiu plenamente os objetivos propostos para a série, por exemplo, gera uma grande insegurança. As justificativas iniciam com as dificuldades que o aluno enfrentará no próximo ano visto que a forma como se processa a Educação atualmente evidencia uma ruptura, na qual a cada ano, inicia-se uma “nova etapa” ignorando-se o que o aluno aprendeu ou não anteriormente. Além das compartimentalizações das disciplinas existem as das séries ou anos,

modernamente falando. Os conhecimentos se tornam estanques e conseqüentemente, sem relação e desinteressantes para o aluno que não identifica a empregabilidade do que estuda.

A preocupação com o que o colega irá pensar sobre o trabalho desenvolvido e a aprovação de um aluno que não venceu os “pré-requisitos” é outro fator analisado especialmente, entre séries iniciais e finais. O professor unidocente considera o todo do aluno, fica o tempo inteiro com ele e, assim consegue perceber melhor o seu crescimento, enquanto que nas séries finais, o currículo por disciplina analisa “partes” do todo e muitas vezes ainda disputa espaço e valorização do saber considerado mais importante.

Neste sentido, compreender o aspecto multifacetado que é o processo ensino-aprendizagem e como a avaliação nele se insere, torna-se importante para identificar os valores explícitos e implícitos que a orientam. Para tanto, o ato de avaliar precisa seguir critérios e estes devem ser conhecidos e entendidos pelos avaliados.

A avaliação vem sendo praticada de forma muito individualizada, de acordo com o que cada professor acredita que deve ser considerado. Atitude que provoca discussões, enfrentamentos e ataques pessoais entre os professores e que poderiam ser minimizados, pelo menos, se todos e cada um, delineassem claramente os critérios avaliativos que adota.

A reprovação é uma atitude muito séria e, identificar ou atribuir culpas, em nada minimizará o problema. Reprovar não pode se tornar uma prática em que o único prejudicado é o aluno. Ele, quando não a família, acaba sendo responsabilizado. No entanto, conforme Beyer (2006, p. 100)... *À condição individual somam-se espaços da escola e da família, para incluir o mínimo em termos de fatores intervenientes.* A escola é um espaço de aprendizagem e quando a mesma não acontece, todos os envolvidos precisam rever seus papéis. Afinal, a avaliação não deve se restringir apenas ao aluno, deve contemplar também a prática do professor, a organização da escola, o currículo, as condições de trabalho, enfim todos os fatores que interferem na aprendizagem.

Beyer (ibidem, p. 102) lembra que:

... No caso da escola, alguns sujeitos (os professores) detêm o arbítrio deliberativo sobre a aprendizagem dos alunos. Porém, não devem (ou não devemos) esquecer que, assim como avaliam, também são avaliados em suas práticas docentes, pelos pares, pelas equipes pedagógicas e/ou diretivas, pelas famílias de seus alunos, etc. [...] Ninguém é ou deve se

arvorar juiz do outro, porém é função dos professores assumirem plenamente sua posição de promotores da aprendizagem dos alunos, e, para isto, analisar todos os fatores implicados no sucesso ou na dificuldade da sua aprendizagem, perguntando-se, constantemente: fiz o suficiente para que meus alunos aprendam? Qual minha cota de responsabilidade para seu sucesso ou fracasso escolar? Somente desta maneira o educador estará praticando uma avaliação equilibrada e justa, em que se coloca como participe e também co-responsável pela aprendizagem dos alunos (destaque do autor).

Desta forma, a avaliação adquire um outro sentido, abandona o aspecto classificatório, vinculando-se à aprendizagem. Aproxima-se de sua função, que no dizer de Carvalho(2004, p. 128) deve ser: ... *avaliar para se dispor de subsídios para o planejamento e para as mudanças que as escolas necessitam. Avaliar para transformar e não mais para rotular. E muito menos para colocar o aluno e apenas ele, como seu foco.*

Faz-se necessário que os professores e a escola revejam esse processo enquanto ele está em andamento e não no final de cada bi/trimestre ou ano letivo. Dessa maneira, conforme Hadji (2001, p. 20), estaremos praticando uma avaliação formativa, pois,

... uma avaliação formativa informa os dois principais atores do processo. O professor, que será informado dos efeitos reais de seu trabalho pedagógico, poderá regular sua ação a partir disso. O aluno, que não somente saberá onde anda, mas poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele próprio seus erros.

Com certeza, nesse contexto os alunos sentir-se-ão mais valorizados, reconhecidos e ocorrerá um maior engajamento em torno da aprendizagem rompendo a realidade atual na qual o aluno não se relaciona com conhecimento como tal, mas como meio de garantir a nota. A participação do aluno no processo avaliativo é essencial para que se concretize a aprendizagem de fato, se desenvolva o prazer de aprender e não o “aprender para...”. Dessa forma, estaremos mantendo o “status quo” do “dá-se um jeitinho”, do “quem indicou” e em nada contribuiremos para a construção da cidadania, de sujeitos autênticos e autônomos, capazes de “adaptarem-se” a intensa velocidade das transformações econômicas, sociais e políticas que vivenciamos nesse início de milênio e que tendem a se aprofundar.

5 AVALIAÇÃO E INCLUSÃO – UM DESAFIO

Numa escola inclusiva, a comparação entre os alunos não é apoiada, e o princípio da individualização da avaliação cuidadosamente praticado. Dá-se preferência a processo de avaliação que sirvam de retroalimentação do processo de ensino-aprendizagem, isto é, que informem se o aluno está conseguindo progredir em sua aprendizagem, quais metas tem atingido, quais não, enfim, qual a variabilidade positiva e as adversidade em seu aprender. (Beyer, p. 31)

A avaliação é um assunto bastante delicado especialmente quando analisamos a forma como se realiza no sistema educacional, diante da realidade e das dificuldades enfrentadas pela Educação nesse início de milênio. O cotidiano reflete tanto o descaso com que a Educação sempre foi tratada no Brasil quanto os interesses a que se propõe: modernizar-se para manter a atual estrutura social.

A escolarização em classe regular para alunos com necessidades educacionais especiais pode ser benéfica, porém devemos ter cautela para não criarmos uma idéia falsa de escola democrática. Ainscow, citado por Bibas (s/d) caracteriza a inclusão em três níveis: a presença da criança na escola, a participação e a aquisição de conhecimentos, portanto não basta o aluno com NEEs estar na escola regular para dizermos que está incluído. O envolvimento, a interação com o grupo e a aprendizagem, considerando o seu contexto são essenciais.

Capellini e Mendes (2002, p.7) realizaram uma pesquisa sobre a avaliação do rendimento escolar de alunos com NEEs em classes comuns e afirmam que a realidade brasileira precisa aliar a prática ao discurso legal iniciando por ... *programas de formação dos professores e implementação das adaptações de pequeno, médio e grande porte necessárias.*

A formação deficitária dos professores, o despreparo, a falta de fundamentação teórica, o excessivo número de alunos em sala de aula, a desvalorização do magistério, a falta de apoio pedagógico também são aspectos apontados pelas autoras que devem ser considerados dentro do contexto brasileiro. Ressaltam ainda que não devemos “importar” modelos de inclusão sem ponderar sobre a nossa realidade.

Nesse sentido a avaliação é um fator que merece ser analisado com distinção. O fracasso escolar tem sido apontado como um problema a ser minimizado e quando se refere a alunos com NEEs, pode se tornar ainda mais grave, especialmente se a educação inclusiva seguir preceitos apenas de socialização relegando ao desempenho escolar um segundo plano.

A superação do fracasso escolar integra as metas do “Compromisso todos pela educação”. No entanto, deve ser assumido por todos, tendo-se claro os entraves que provoca na vida dos alunos e principalmente que a aprendizagem – meta da educação - não está ocorrendo, desvinculando-se da questão de programa de governo.

A avaliação na educação inclusiva requer uma postura ainda mais comprometida, um trabalho mais individualizado, situação bastante difícil diante de todos os papéis que os professores têm que desempenhar frente às condições de trabalho que enfrentam como já abordamos anteriormente.

Beyer, Capellini e Mendes, Hoffmann e os integrantes do “grupo Aprendizdown”⁵, que discutem a avaliação de alunos com NEEs, abordam o olhar diferenciado e individualizado que deve ter a avaliação ressaltando que esse processo deveria acontecer com todo o aluno, independente de necessidades específicas.

Capellini e Mendes (2002, p. 9) caracterizam a avaliação inclusiva enfatizando como deve ser quanto ao ensino e quanto à aprendizagem:

... uma avaliação inclusiva é caracterizada por agir essencialmente, como instrumento regulador de processo de ensino e de aprendizagem, ampliando e superando claramente os níveis de rendimento alcançados pelos alunos, somente com notas. Quanto ao ensino, uma avaliação inclusiva tem o objetivo de facilitar para o professor, a adoção de decisões fundamentadas, de adaptação do ensino, tanto no seu planejamento, quanto no seu desenvolvimento (modificando-se e ajustando-se de acordo com o andamento da avaliação inicial em função do que os alunos vão fazendo e aprendendo). Em relação à aprendizagem, uma avaliação inclusiva tem como objetivo que os alunos sejam capazes de responder com autonomia e responsabilidade sobre os seus processos de aprendizagem.

⁵ Grupo de pais e professores de crianças com Síndrome de Down que se reúnem para discutir a aprendizagem de seus filhos e alunos. Disponível em: [http:// www.reviverdown.org.br/](http://www.reviverdown.org.br/)

Essa visão de avaliação vincula-se à aprendizagem, seja de alunos com NEEs ou não. Evidencia o processo de ensino-aprendizagem visto que distingue o sentido que a avaliação tem para o professor e para o aluno. Não se limita a aferir notas, conceitos, enfim, classificar, mas visualizar efetivamente o “efeito” do trabalho desenvolvido para agir sobre o mesmo, corrigindo, adequando-o, para que tanto professor quanto alunos tenham seus objetivos alcançados.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino provocou muita tensão. Face à inclusão, o processo de avaliação suscitou muitos debates, discussões e em algumas situações, a perspectiva de avaliar de maneira diferente, na qual cada aluno passa a ser visto individualmente, evidenciando seu crescimento e suas dificuldades.

Beyer (2006, p. 30) aborda a avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais e afirma que:

É injusto avaliar o desempenho de crianças diferentes com os mesmos critérios ou as mesmas medidas. Crianças que são únicas em suas características e, ao mesmo tempo, diferentes entre si, não podem ser comparadas através de procedimentos escalonados por uma média, que definem os alunos como bons, médios ou fracos.

Conforme o autor não deve ocorrer comparação entre alunos, bem como, deve-se ter muita atenção e cuidado com as avaliações individualizadas. O processo avaliativo deve servir como informação para identificar os progressos e as dificuldades evidenciadas pelo aluno.

Hoffmann (2005) defende a valorização das diferenças, o que é um desafio diante do modelo classificatório que adota como referencial o padrão, a uniformidade e a homogeneidade. Nesse caso “igualdade de condições” não significa justiça, a qual só se concretiza quando garantir a todos e a cada um o direito à uma Educação digna, respeitando as diferenças. Dispensam-se notas e conceitos, pois o que importa é o registro fiel do aproveitamento dos alunos que vai sendo conhecido dos professores da série que o aluno está cursando e de outras séries mais avançadas.

Isto significa que a preocupação com uma avaliação diferenciada não deve se limitar a este ou aquele caso, mas que a avaliação como um todo precisa se reestruturar para que se torne um pouco mais justa e realmente contribua na promoção da aprendizagem do aluno. Não para selecioná-lo ou classificá-lo de acordo com os interesses do mercado, isto é, separando os “cidadãos de primeira

linha” das “pontas de estoque”, ou praticando a inserção da pessoa com necessidades especiais para garantir o ISO de qualidade e se esquecendo que estamos falando de seres humanos, pessoas únicas, incomparáveis. Portanto, não se devem submeter todos às mesmas regras, desconsiderando as peculiaridades, enfim, as diferenças, independente se alguém ou além das médias correntes na sociedade.

Segundo a autora, a avaliação na escola inclusiva não deve se ater a padrões que procuram a homogeneidade, ao contrário, a diversidade é o fator preponderante, independente de inclusão. Segundo Hoffmann os adultos preocupam-se demais com padrões uniformizadores e temem o diferente, que provoca mudanças, que rompe com a burocracia. Diz a autora (2005, p. 41):

Há uma preocupação extrema da escola em padronizar ações, em estabelecer regras comuns a todos, em definir critérios quantitativos, objetivos e precisos. E nessa preocupação encontram-se as raízes da maioria das injustiças e das arbitrariedades.

Para que a inclusão ocorra de fato, deverá acontecer uma reorganização da escola em todos os aspectos, sua reestruturação, pois a inclusão é um processo que exige mudanças significativas no contexto escolar para que possa satisfazer as necessidades de aprendizagem de **todos** os alunos.

Enfim, a inclusão precisa ser vista como um processo no qual a comunidade escolar e, especialmente os professores, têm um importante papel a desempenhar para a plena efetivação da mesma. O que está evidente é que a avaliação carece de muitas discussões sobre o seu real significado e talvez, através da inclusão ocorra um desvio de trajeto, novos caminhos que implicam em desestabilização e redescobertas. Para alcançar tal meta, os professores e todos os envolvidos precisam de preparação, conhecimento, formação e apoio, caso contrário, sendo otimistas, o máximo que atingiremos é a integração social do aluno com necessidades educativas especiais na rede regular de ensino.

6 METODOLOGIA

O exercício de pensar o tempo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, o contra quem são exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo. (Freire, 2000, p. 102)

Neste capítulo, evidenciaremos os procedimentos realizados para a coleta de dados, os métodos, as técnicas, os sujeitos, bem como a caracterização dos locais onde foi efetuada a pesquisa.

As categorias para a análise também são apresentadas no presente capítulo, sendo discutidas no Capítulo VII, momento que também serão analisados os dados demográficos dos sujeitos da pesquisa.

A construção metodológica precisa estar condizente com a perspectiva epistemológica adotada na pesquisa. Sendo assim a pesquisa qualitativa, ao procurar compreender o fenômeno social, aprofunda-se nas experiências individuais e relações humanas participando de suas vidas. É a abordagem que possibilita a realização do presente estudo, pois nos dizer de Minayo (1994, p. 21-22): *... ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.* A pesquisa qualitativa procura estudar os conceitos de acordo com a compreensão e o entendimento daqueles que deles se utilizam, apresenta assim realidades múltiplas que são o objeto de estudo do investigador qualitativo.

Diante do exposto, descrevemos a metodologia utilizada na pesquisa tendo em vista os objetivos arrolados na introdução:

- Identificar as representações sociais de professores a respeito da avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais – NEEs – incluídos no sistema regular de ensino e os reflexos das mesmas na prática pedagógica para que possamos refletir sobre o tema e, juntos, buscar caminhos para amenizar as angústias que esse processo engendra;

- Investigar como é realizada a avaliação a aprendizagem;

- Investigar como os alunos com necessidades educacionais especiais incluídos são avaliados.

Inicialmente, foi feito contato com as escolas da região de Camobi. Eleita para realização desta pesquisa, visto que apresenta características bastante semelhantes: número de alunos, contexto social e econômico e espaço físico. Procuramos então, saber quais delas tinham alunos incluídos, bem como se possibilitavam a realização desta pesquisa. Após, ocorreu uma visita à escola, apresentação da proposta de trabalho⁶ à equipe diretiva e aos professores, destacando que era uma proposta de estudo, uma situação de troca, visto que o resultado do trabalho será retornado à escola, podendo derivar novas ações.

6.1 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são 9 professoras de 3 escolas da rede municipal de ensino de Santa Maria, localizadas no bairro Camobi, que têm em suas turmas alunos incluídos. Além disso, conversamos com a direção e a coordenação pedagógica, como também procuramos ter acesso ao Projeto Político Pedagógico das escolas buscando identificar seus contextos, o que abordam sobre avaliação e especificamente sobre a avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A coleta de dados ocorreu através de entrevistas. Bogdan e Biklen dizem que (2003, p. 134) *a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam o mundo. A entrevista tem como essência a palavra e permite a interação entre pesquisador e entrevistado. Nesse estudo, foram utilizadas as entrevista semi-estruturadas com perguntas previamente elaboradas, mas que ao mesmo tempo permitiram às entrevistadas abordar sua opinião sobre o tema e a interlocução com o entrevistador.*

As entrevistas foram realizadas individualmente. As professoras responderam onze questões abertas⁷, que foram transcritas e devolvidas às colaboradoras para

⁶ Anexo 1, Apresentação às Escolas

⁷ Anexo 2, Questões da Entrevista.

que as lessem e fizessem alterações, caso julgassem necessárias, bem como autorizassem o seu uso para o desenvolvimento do presente estudo.⁸

Concluídas as entrevistas ocorreu a análise de conteúdos que Bardin (1977, p. 42) assim descreve:

... conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Portanto, nesse momento procuramos identificar os dados relevantes, determinando as informações presentes na comunicação.

Após várias leituras do material foram identificadas 5 categorias de análise agrupando elementos em torno de um conceito, selecionando todas as informações obtidas no trabalho de campo. Nessa fase foi importante analisar profundamente os dados, não tirar conclusões precipitadas e estar atenta aos significados.

Finalmente, procuramos articular os dados e os referenciais teóricos da pesquisa, a fim de responder aos objetivos propostos.

6.2 Caracterização das Escolas

As escolas pesquisadas têm em média 150 alunos, a comunidade escolar é composta, na maioria, por população de baixa renda. As necessidades educacionais especiais verificadas nessas escolas são: síndrome de Down, comprometimento neurológico, condutas típicas, sendo que todas enfatizam o grande número de alunos com dificuldades de aprendizagem que não apresentam diagnóstico comprovado de NEE⁹.

⁸ Anexo 3, Termo de Consentimento.

⁹ Conforme o documento entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008 são consideradas necessidades educacionais especiais “alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos”.

6.2.1 Escola “A”

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “A” têm 164 alunos distribuídos em 8 turmas do ensino fundamental, conta com 21 professores, entre eles: Diretor, Vice-diretor, dois Coordenadores Pedagógicos, um Orientador Educacional e um Educador Especial. Está situada numa região da periferia de Camobi. A maioria das famílias tem renda de um a dois salários mínimos, sendo que os extremos também se verificam, ou seja, famílias carentes, em situação de miserabilidade e casos mais raros, com um poder aquisitivo bastante elevado.

Quanto à participação nas atividades promovidas pela escola e no acompanhamento dos filhos, a Diretora afirma que ocorre com maior intensidade nos anos iniciais, quando as crianças ainda são pequenas e os pais se envolvem no processo de aprendizagem conseqüentemente, participam também das atividades desenvolvidas na escola. A partir dos anos finais, a participação já não é tão espontânea e geralmente acontece quando os pais são solicitados.

A Escola “A” foi uma das pioneiras no município a trabalhar com a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, iniciando em 1998 quando a proposta de inclusão há pouco havia iniciado, causando pânico entre os professores e as mais acirradas controvérsias quanto à prática. Nesse contexto, a escola encarou o desafio tendo hoje reconhecido o trabalho que desenvolve. Exemplo disso são os depoimentos dos pais de alunos com NEEs, relatados pela Diretora, que após iniciarem sua escolarização em escolas particulares procuraram a escola “A” e, sentem-se satisfeitos com os progressos e com a adaptação dos filhos. A Diretora destaca que entre os pais com melhores condições econômicas estão justamente os dos alunos incluídos, os quais procuram a escola pelo reconhecimento do trabalho.

Atualmente a escola tem entre seus alunos três com Síndrome de Down, um com problema neurológico não identificado, além de casos de desnutrição na infância, os quais acabam comprometendo a aprendizagem.

6.2.2 Escola “B”

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “B” localiza-se na área de um parque residencial de classe média, no bairro Camobi, sendo que a grande maioria dos alunos reside no entorno do parque e povoados próximos. Há poucos alunos carentes, a maior parte é considerada de classe média baixa.

Possui em torno de 200 alunos, distribuídos em 9 turmas do ensino fundamental, tem 13 professores e equipe diretiva composta por Diretor, Vice-diretor, Coordenadores Pedagógicos nos dois turnos, um Orientador Educacional e um Educador Especial.

Quanto à participação nas atividades promovidas pela Escola e no acompanhamento dos filhos, a Coordenadora Pedagógica diz que os pais comparecem sempre que são solicitados sendo que nos anos iniciais há maior participação e envolvimento das famílias com a escola. Destaca que uma parcela dos alunos tem acompanhamento efetivo dos pais, o que também repercute no processo de aprendizagem, enquanto outros não têm nem mesmo o material, pois os pais são relapsos e descomprometidos com a educação dos filhos.

A escola faz um controle para que os alunos não fiquem na rua, observando horário de chegada e saída, bem como as faltas, evitando assim que os alunos se dispersem pelo caminho ou que cabulem as aulas sem o conhecimento da família. Tem 55 anos de fundação e está vivenciando pela primeira vez este ano a experiência da educação inclusiva nos anos finais, uma aluna com síndrome de Down, a qual veio transferida de uma outra escola.

Nos anos iniciais, já ocorria a inclusão, sendo que no momento há um aluno com atraso no desenvolvimento neuro-psico-motor, outro com defasagem na linguagem e alunos com distúrbio na conduta, hiperatividade e déficit de atenção, todos com diagnóstico médico. Há também alunos com dificuldades de aprendizagem, os quais têm acompanhamento buscando minimizar os problemas apresentados com vistas à aprendizagem de todos.

A experiência nos anos finais tem proporcionado reflexões, alterações na prática e uma revisão no Projeto Político Pedagógico da escola, especialmente no que se refere à avaliação.

O período escolar é dividido em trimestre, a avaliação é descrita através de nota e diante da educação inclusiva sentiram a necessidade de buscar outras alternativas, sendo que os alunos com necessidades educacionais especiais têm então, parecer no 1º e 2º trimestres e parecer e nota no 3º trimestre.

Em face dessa experiência, não há determinações fechadas, categóricas quanto aos procedimentos que estão sendo adotados. Todas as atitudes são constantemente discutidas e revisadas, juntamente com os professores. Ressaltou também que não houve rejeição por parte dos colegas e dos pais diante da inclusão, embora alguns professores acreditem que a mesma deveria estar em uma classe especial.

6.2.3 Escola “C”

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “C”, conforme relato da coordenadora pedagógica, é uma escola carente, com alunos com graves problemas de estrutura familiar, crianças sem limites, existem vários alunos que tomam medicação. Localiza-se em uma área um pouco mais afastada da região central do bairro Camobi. A maioria dos alunos é de classe média baixa, tem dificuldades de acesso ao material escolar, entre outras.

Possui 156 alunos, sendo 76 no turno da manhã: uma turma dos anos iniciais - 2º ano, uma de reforço com 8 alunos – 4º ano, as demais são dos anos finais. No turno da tarde é distribuído o restante das turmas dos anos iniciais.

Há turmas únicas, sendo que uma das características é o pouco número de alunos por turma, principalmente nos anos finais, situação que provavelmente irá alterar o contexto da mesma para o próximo ano, fechando turmas e restringindo-se aos anos iniciais e intermediários, 1º ao 4º e 5º e 6º ano, respectivamente. Tem alto índice de transferência e evasão, há infreqüência, os pais flutuam muito, conforme as condições de coleta de materiais recicláveis, ocasionando transferências e retornos à escola durante o mesmo ano letivo.

A equipe diretiva é composta por Diretor, Vice-diretor, Coordenadores Pedagógicos nos dois turnos, Orientador Educacional, e Educador Especial.

Conforme a Coordenadora Pedagógica, praticamente não há participação das famílias, opinião que não é compartilhada pela Vice-diretora, a qual coloca que as famílias participam quando solicitadas e pela Coordenadora dos Anos Iniciais que afirma que atualmente os pais participam bem mais do que em outros tempos. A Coordenadora enfatizou que alguns participam efetivamente, mas a grande maioria

só participa quando a família é cobrada ou em eventos. Alguns pais se envolvem e se comprometem com a aprendizagem dos filhos, mas muitos, embora se preocupem, não tomam atitudes que realmente surtam efeito na escola e os problemas se perpetuam.

A escola tem alunos incluídos com deficiência física, hiperatividade, distúrbios, déficit de atenção, esses com diagnóstico médico, e casos de dificuldades acentuadas de aprendizagem, os quais, embora os professores identifiquem um comprometimento neurológico, não há atestados médicos que comprovem, pois as famílias são extremamente carentes e não têm acesso aos atendimentos médicos necessários.

Desde agosto, a escola tem Educador Especial, que não está ainda desenvolvendo um trabalho formal com os alunos, pois não há sala disponível para educação especial.

A escola adota trimestres, os alunos do 1º ao 5º ano são avaliados através de parecer e os do 6º ao 9º através de Menções – I, R, B, MB e OT – insuficiente, regular, bom, muito bom e ótimo, respectivamente.

Conforme o Projeto Político Pedagógico da escola a avaliação é contínua, cumulativa e tendo por objetivo diagnosticar a aprendizagem. É realizada por objetivos e predominam os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Nesse aspecto, a coordenadora dos Anos Iniciais diz que na prática, os Anos Finais têm dificuldade de avaliar o qualitativo, pois não conhecem o aluno em sua totalidade e acabam se atendo mais ao conteúdo. Há Conselhos de Classes participativos, porém poucos pais participam efetivamente.

A Coordenadora enfatizou que a escola vive o constante desafio da inclusão social, com uma comunidade muito carente de recursos e que esse contexto precisa ser considerado no processo avaliativo da escola. A realidade diferenciada repercute diretamente nas questões de aprendizagem de seus alunos, os quais precisam em primeiro lugar serem inseridos socialmente, buscando romper com o status quo vigente.

6.3 Categorias para análise

Buscando alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa identificamos, a partir do conteúdo das entrevistas, 5 categorias que, conforme Bardin (1977, p. 117):

... é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão de caracteres comuns destes elementos.

Desta forma, seguimos as etapas propostas pelo autor, o isolamento dos dados – inventário e a organização dos elementos – classificação, tendo-se a permanente atenção às qualidades das categorias enfatizadas por Bardin (ibidem), quais sejam:

- exclusão mútua – cada elemento se restringe a uma categoria;
- homogeneidade – as categorias devem seguir um único princípio de classificação. Se existem diferentes níveis de análise, eles devem ser separados em diferentes categorias;
- pertinência – as categorias devem evidenciar as intenções do investigador, os objetivos da pesquisa e as características da mensagem, etc.;
- objetividade e fidelidade – categorias bem definidas, índices e indicadores que determinam a entrada de um elemento claros, garantem que não haverá distorções devido à subjetividade dos analistas. Desta maneira, independente dos pesquisadores, o resultado será o mesmo;
- produtividade – categorias produtivas revelam resultados férteis em inferências, em hipóteses novas, em dados exatos.

Assim sendo, procuramos nos ater aos aspectos significativos dos diálogos, lendo e relendo as entrevistas, ouvindo as falas e observando inclusive as pausas, as expressões de dúvida, os “não é?”, “entendeste?”, as frases não concluídas, enfim expressões que revelam os sentimentos das entrevistadas.

7 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

... O espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito. (Freire, 2001, p 109)

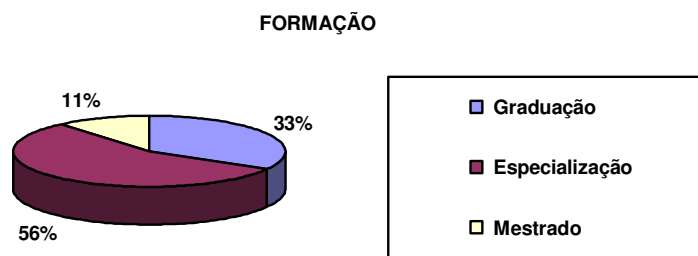
7.1 Dados demográficos:

Iniciaremos a discussão dos resultados a partir dos dados demográficos identificados na realização das entrevistas. Analisaremos aspectos como a formação, a área de formação e o tempo de exercício da profissão.

7.1.1 Formação das professoras:

Quanto à formação, todas as professoras têm curso superior, sendo que seis delas também realizaram pós-graduações em diferentes áreas.

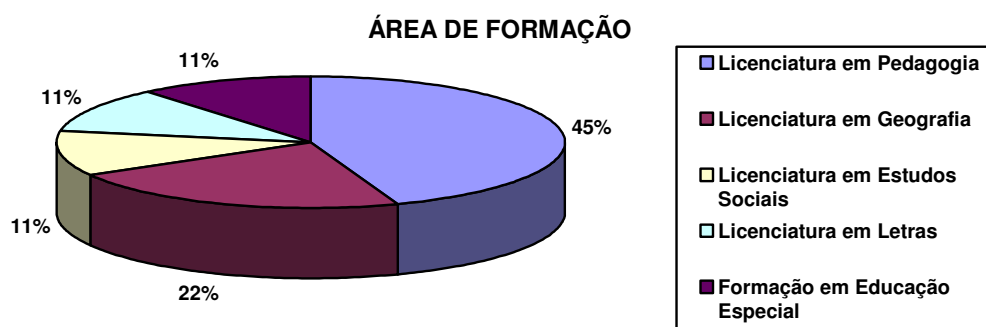
Esses dados evidenciam que há uma preocupação por parte das professoras com a formação continuada e uma constante busca por aperfeiçoamento. Podemos supor a partir dessas informações que as professoras estão procurando alternativas para amenizar os desafios que encontram no exercício da docência. Aliado a isso, há também o aspecto salarial visto que a formação garante melhor remuneração. No caso do Plano de Carreira do Magistério municipal há vantagens até o nível de Mestrado.



7.1.2 Área de formação:

A maioria das professoras tem formação em Pedagogia. Esse dado não deve estar desvinculado que das professoras entrevistadas quatro atuam nos Anos Iniciais e, portanto, a formação requerida é a licenciatura em Pedagogia. Das demais, que atuam nos Anos Finais, a formação se concentra na área de Estudos Sociais. Esse fato merece ser considerado a partir do comentário de uma das Coordenadoras Pedagógicas que disse indicar professores dessa área para entrevistas, porque “os mesmos são mais disponíveis e solícitos”.

Distinguimos ainda a formação em Educação Especial. Apenas uma educadora especial participou das entrevistas, sendo que a mesma atua na sua área de formação. No entanto, há várias professoras com formação em Educação Especial que atuam no município como professoras nos Anos Iniciais, visto que apenas no último concurso ofertaram vagas específicas na área e grande parte das escolas não conta, em seu quadro, com esse profissional.

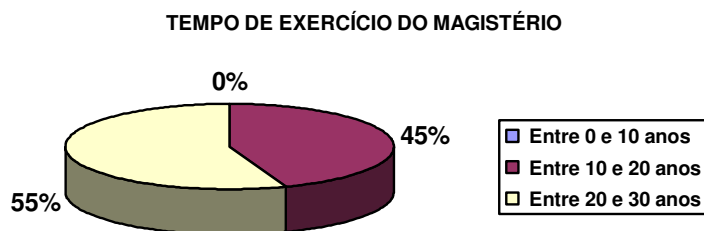


7.1.3 Tempo de serviço:

O tempo de serviço das professoras entrevistadas revela uma boa experiência em sala de aula. Evidentemente que estamos falando em tempo, quanto à qualidade da experiência precisaríamos de outra pesquisa que investigasse o tema pois, como comenta Freire (2001), a mesma experiência repetida continuamente não é experiência.

As professoras entrevistadas exercem a profissão há mais de 10 anos, sendo que a maioria trabalha há mais de 20 anos.

Esses dados possibilitam refletir sobre os impactos que a inclusão de alunos com NEEs representa no cotidiano das mesmas, pois quando iniciaram havia uma representação social de segregação ao deficiente e, embora ainda não esteja superada, muita coisa mudou de lá para cá. Os reflexos dessas mudanças são sentidos na escola, para superar o discurso do politicamente correto e realmente fazer a diferença, a busca por formação e capacitação parece ter sido uma alternativa para abrandar os desafios enfrentados cotidianamente pelas professoras.



7.2 Categorias de análise

A etapa de categorização é o auge da análise de conteúdo, momento de localizar e relacionar os fenômenos investigados. As categorias de análise são resultadas de muitas leituras das entrevistas, ordenação e associações de idéias. Só assim é possível categorizar os apontamentos e iniciar a discussão, assim como a compreensão dos dados.

As categorias que compõem esse estudo são:

- 1ª) As marcas da avaliação;
- 2ª) A escola e a avaliação;
- 3ª) Ideal de Avaliação;
- 4ª) Alunos com necessidades educacionais especiais e a avaliação;
- 5ª) Desafios da avaliação.

As falas das professoras serão identificadas por pseudônimo, sendo que as professoras “Siana”, “Tide” e “Mila” fazem parte da escola “A”; “Dina”, “Lalá” e “Cida” da escola “B” e “Néia”, “Jade” e “Naná”, da escola “C”.

7.2.1 1ª Categoria de análise – As marcas da avaliação

Essa categoria refere-se à experiência pessoal que cada professora tem com a avaliação. A partir da questão: “enquanto estudante, qual a sua experiência com a avaliação?” as professoras abordaram situações desde o Ensino Fundamental e Médio, perpassando o Ensino Superior, bem como os reflexos desse processo avaliativo em suas atuações profissionais.

Cabe ressaltar que a maioria das professoras falou da própria experiência com a avaliação como “algo” distante, ausente hoje nos meios escolares, ou que pelos menos não gostariam de vivenciar o mesmo contexto novamente.

É o que evidencia uma das entrevistadas¹⁰ no trecho a seguir:

... os referenciais que eu tive de avaliação foram sempre quantitativos, éramos sempre medidos, era o dar e o receber. O professor passava o conteúdo e tínhamos que devolver na medida. Entretanto, hoje eu não faria isso. Eu acho que avaliação vai muito além de uma resposta de conteúdos. Era no que os professores acreditavam na época, era o que tinham de melhor, talvez... nos estudos para os professores que eu tive. Era o que eles recebiam, repassavam e reproduziam. Prof. “Mila”

A professora enfatiza o predomínio da avaliação quantitativa¹¹ na sua formação e relaciona o fato com o período, não culpabilizando os professores, mas percebendo-o como característica de uma época e de um sistema de ensino que

¹⁰ Na transcrição das entrevistas durante as discussões dos resultados, as mesmas foram corrigidas sem que interferisse na sua mensagem. Evitou-se apenas a linguagem oral. Nos anexos as entrevistas permanecem originais.

¹¹ Aqui entendida pela mesma como relacionada à quantidade e assimilação do conteúdo.

não possibilitava ao aluno construir o conhecimento. Deveria assimilá-lo e comprovar a aprendizagem retornando-o ao professor através das provas.

Esse aspecto também é enfatizado pela professora “Jade” quando diz:

No Ensino Fundamental, peguei aquela época em que as avaliações eram assim: só a memorização. Você repetia o conteúdo, retribuía aquilo que o professor ensinava, tudo estava no livro e era apenas isso, eram somente perguntas e respostas, não havia nada crítico, não é?

As duas falas acima, bem como as demais, evidenciam a possibilidade de superação dessa forma de avaliar. Descrevem como prática ultrapassada e não mais condizente com a realidade. No entanto, não são raros os casos de pais que relatam que os filhos continuam “decorando” o conteúdo, que não podem falar com os filhos enquanto os trazem para escola em “dia de prova”, pois os mesmos alegam que se conversarem esquecerão o que estudaram.

Vasconcelos (2005, p. 101) descreve essa prática “antiga” e sua repercussão no processo ensino-aprendizagem:

A avaliação de cunho decorativo, onde o professor faz questões para obter exatamente o que disse em sala de aula, o que está escrito no livro ou na apostila, tem também uma longa tradição pedagógica, levando a uma profunda distorção da prática do estudo, pois o aluno ao invés de se envolver com a autêntica aprendizagem passa a ficar preocupado em memorizar para “devolver” na prova; leva à mera repetição e não à criação. Para alguns alunos, a memorização mecânica constitui-se em “método de estudo”, convencidos que estão de que não são capazes de aprender; esta (des)crença, por sua vez foi instalada tanto em função dos conteúdos sem sentido relevante que são veiculados quanto por esta maneira equivocada de avaliar. É freqüente os professores utilizarem como critério básico de julgamento a capacidade do aluno **reproduzir** o que foi ensinado. (grifo do autor)

Como vimos, o autor fala dessa prática no presente, evidenciando que a mesma ainda não foi superada. Talvez essa desconexão temporal na abordagem das entrevistas e o autor aconteçam porque atualmente ocorre de forma mascarada, dispersa em vários instrumentos e diferentes metodologias. Como descreve a professora “Lalá”

É apavorante! Quando você tinha um teste ou uma prova, então você estudava. Às vezes você estudava e não ia bem. Era difícil, não era? Você se sentia sempre insegura em relação à avaliação, principalmente nas provas [...] hoje temos mais alternativas para avaliar o aluno.

Porém, não é apenas variedade de instrumentos e metodologias avaliativas que garantem a aprendizagem ou a formação de alunos críticos. Mais uma vez,

utilizamos Vasconcelos (2005, p.100) quando chama a atenção para a distorção que há freqüentemente e que mantém a memorização mecânica:

Em nome da *objetividade*, o professor utiliza apenas questões de múltipla escolha, numerar uma coluna pela outra, mera transcrição de sílabas ou palavras do texto, descritiva (“quem”, “onde”, “quando”), induzindo à memorização superficial dos conteúdos e não ao seu entendimento. (grifo do autor)

Superar essa concepção e refletir sobre o que realmente é importante o aluno saber, como ele aprende e como ensinar, pode ser uma alternativa para que a avaliação contribua para a aprendizagem, amenizando as marcas e promovendo um debate entre todos os envolvidos.

A professora “Dina” relata como vivenciava a avaliação e sendo a entrevistada com menos idade, traz um aspecto diferenciado, o questionamento do processo avaliativo. Esse ponto talvez seja o diferencial, pois anteriormente, o aluno sentia toda a angústia da avaliação e não se manifestava diante da opressão. “Dina” diz:

A avaliação sempre foi desconfortável pra mim e talvez eu, enquanto estudante, já questionava se estava conseguindo demonstrar os meus conhecimentos na avaliação. As vezes era um pouco frustrante porque talvez eu tivesse mais para dar e não conseguisse através da avaliação. Então questionava, não gostava, não era uma coisa natural. [...] Ficava tensa, nervosa, aquelas coisas...

O contexto descrito pelas professoras sem dúvida seria compartilhado por muitas outras se ampliássemos as entrevistas. Essa representação de superação pode se originar de outras mudanças que ocorreram, especialmente quanto à ansiedade, o medo e o nervosismo que sentiam por ser a avaliação um momento isolado, estanque, com data marcada, a famosa “semana de provas” – que ainda não se perdeu no tempo. Avaliação usada como punição, castigo ou para manter a disciplina em alguns casos. Além do distanciamento entre professor – detentor do conhecimento e aluno – tabula rasa, cenário que não permitia a empatia, a interação e menos ainda o questionamento da situação.

Um outro aspecto citado pelas professoras é a desconsideração pelas particularidades, pela individualidade. Eram avaliadas de forma generalizada, sem qualquer preocupação com o contexto pessoal, sem considerar as facilidades ou dificuldades. A professora “Siana”, por exemplo, diz que é preciso analisar como o aluno está no momento da avaliação, porque o seu estado emocional influi no desempenho: ***...Quando faz um trabalho avaliativo... [...] será que ele tem condições de desenvolver tudo que ele sabe mesmo ou talvez por ser uma***

avaliação ele fique bloqueado e não consiga fazer o trabalho como poderia?

Segundo ela, a avaliação diária e contínua possibilita conhecer melhor o aluno e facilita perceber como se desenvolve a sua aprendizagem, assim sendo, torna-se mais ampla e justa, pois não se atém a um momento especial, angustiante e muitas vezes, inadequado para a avaliação. Diz: ***Eu avalio todos os dias, assim o que eu observo de importante eu anoto e depois na hora da avaliação fica mais fácil.***

A professora “Cida” também destaca que passou por esse tipo de avaliação vendo-a de forma negativa já que se limitava à aprendizagem do conteúdo e não percebia o potencial do aluno. Quanto à experiência com avaliação, fala:

Ah, a avaliação sempre foi uma coisa assim mais formal, não é? Era necessário trabalhar mais o conteúdo, aprendido de conteúdo em si. Sempre era da mesma forma para todos, não tinha nenhum diferencial. [Eram todos vistos da mesma maneira.] Sim, todos vistos da mesma maneira, iguais.

Podemos perceber nesses relatos uma representação social do ideal de avaliação diferenciada, atenta às particularidades, às habilidades e competências apresentadas individualmente pelos alunos. É importante considerar que essa representação social origina-se do contexto atual, especialmente após a inclusão de alunos com necessidades educacionais na rede regular de ensino. A inclusão traz uma nova realidade, apresenta o diferente de forma concreta, visto que até então imperava a ilusão de que as turmas eram homogêneas e os “diferentes” eram exceções às regras devendo, portanto, adaptar-se ao sistema.

A partir da inclusão, inicia-se uma nova fase, há uma percepção de que a diversidade tem que ser considerada e por que não dizer valorizada. Surgem inúmeras publicações e cursos de formação ratificando a importância de perceber e valorizar as diferenças. Slogans como “Ser diferente é normal” adentram os muros das escolas e os professores apoderam-se desse discurso mesmo identificando as dificuldades para sua concretude. A professora “Lalá” exemplifica esse cenário quando diz:

[...] Cada vez a avaliação está mais diversificada, são maquetes, trabalhos práticos [...], hoje você tem mais alternativas para avaliar o aluno. Só que como a minha disciplina de Geografia é duas aulas semanais e em umas quantas turmas, fazer aquela avaliação diária que seria necessária se torna difícil. Se o aluno é muito quietinho, não é? você sempre observa mais... ou aquele que sabe bastante, aquele que não sabe nada, ou o mais saliente...

A professora acima acrescenta outros aspectos da individualidade do aluno e o quanto estes interferem na avaliação. O aluno muito quieto, o saliente, o que

participa e, conseqüentemente o que demonstra a aprendizagem e o que não possibilita essa observação, caracterizam as particularidades de uma sala de aula, bem como a dificuldade para o professor avaliar. Considerar essa gama de situações tendo várias turmas, realmente não é uma tarefa fácil, no entanto todas as professoras entrevistadas salientaram que deve ocorrer dessa maneira. Será que não estamos repetindo um discurso idealizado e ao perceber as dificuldades de implementá-lo, mais uma vez usamos o jargão de que “teoria é uma coisa, prática é outra” assim, isentando-nos de buscar alternativas para concretizá-lo?

7.2.2 2ª Categoria de análise – A escola e a avaliação

A análise desta categoria aborda a relação da escola com a avaliação, tendo como base o que está previsto em seus Projetos Políticos Pedagógicos – PPP; na formação continuada dos professores; no trabalho desenvolvido pelos serviços de Coordenação Pedagógica e Orientação Educacional, bem como na prática efetiva em sala de aula. Cabe ressaltar que iremos expor o panorama relatado pelas professoras nas entrevistas, bem como conversas com as equipes diretivas das escolas.

Quanto ao que está previsto no PPP as professoras foram unânimes em dizer que o mesmo prevê avaliação contínua, diagnóstica, variedade de instrumentos, como podemos observar nos seguintes depoimentos:

Em termos técnicos, eu não vou saber dizer porque teria que fazer uma leitura, mas eu sei que é uma avaliação diagnóstica. Temos que fazer um acompanhamento com o aluno no dia-a-dia para chegar a um resultado, observando o que foi aprendido e o que não foi. Prof “Tide”

O nosso PPP coloca que a avaliação necessita ser diagnóstica reflexiva. Que é preciso deixar o aluno questionar. A avaliação é constante, é diária. Prof “Mila”

As professoras destacam também as orientações quanto ao aspecto emocional e aos estudos de recuperação. Esses devem acontecer durante o processo e não ao final do mesmo, possibilitando assim que o aluno supere as dificuldades ao longo do processo e não em momentos isolados.

A orientação é que o aluno deve ser avaliado continuamente, não é? E a avaliação formal é apenas mais um instrumento a ser utilizado pelo professor, mas que a avaliação

diária é a mais importante, por isso deve ser levado em consideração. Muitas vezes na avaliação formal, o aluno abalado emocionalmente pode não mostrar aquilo que aprendeu. Então, eu considero assim e no PPP está previsto desta forma, essa avaliação contínua e diária que fazemos com os alunos. Prof “Cida”

A avaliação é contínua, cumulativa. O professor deve fazer e refazer o processo de aprendizagem. Ela é parte integrante de todo processo. [É isso que diz a escola?] E a recuperação paralela é feita durante o trimestre. Deveriam chegar aos estudos adicionais somente aqueles alunos que realmente não conseguiram aprender. Ou porque possuem déficit de aprendizagem, que nós das séries finais não temos competência pra sanar, ou porque evadiram, ou porque são infreqüentes. Eles tiveram lacunas de conteúdo durante o trimestre. É o que diz o regimento da escola e o PPP. Prof “Néia”

Em todas as escolas se evidenciaram termos quando não são idênticos, sinônimos, enfatizando a avaliação como processo, não mais estanque para classificar o aluno.

Aqui retornamos ao que identificamos anteriormente de que há uma representação social de mudança na avaliação, condizente com os “novos tempos” e com as teorias atuais que propõem um repensar da avaliação, uma mudança de atitude e que ressaltam a importância de perceber a individualidade do aluno. Pode-se constatar esse fato na repetição dos termos, na ênfase dada à observação constante do aluno, expectativas quanto à avaliação propostas por diferentes autores como podemos localizar em Luckesi (2006, p. 43) quando afirma:

... Para não ser autoritária e conservadora, a avaliação terá de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos. Enfim, terá de ser o instrumento do reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos.

Hoffmann (2005, p. 15),

Em termos de práticas avaliativas, pretendo dizer que tudo o que se baseia no coletivo, na turma inteira, do que só vale “se vale para todos”, deixa muitos alunos no anonimato: os objetivos que a maioria alcança, a tarefa que a maioria faz, o interesse que grande parte demonstra, o livro que quase todos leram. Ao contrário, o caminho da aprendizagem deveria ser sempre considerado único, singular, como a vida de cada um.

Ou em Perrenoud (1999, p. 95):

... A consideração da diversidade pode e deve levar a procedimentos de individualização e de diferenciação das tarefas, das avaliações e dos atendimentos.

Sabemos que os Projetos Políticos Pedagógicos são construídos coletivamente e que, portanto, expressam as discussões e os anseios da

comunidade escolar. No entanto, diante da realidade enfrentada pelos professores com dupla jornada de trabalho, turmas grandes, baixos salários, conseqüentemente pouco tempo para formação e dificuldade de adquirir livros, são entraves para a concretização dessa proposta.

Além desses fatores não podemos deixar de mencionar a questão de como as mudanças ocorrem e são implementadas sem que o professor participe efetivamente do processo. Ferreira (2004, p. 40) manifesta preocupação nesse sentido quando diz:

Colocamos uma responsabilidade muito grande sobre o professor, quanto à contextualização do processo de avaliação, que reflita os novos parâmetros de educação. Alheios à sua vontade, existem muitos fatores determinantes, quer de ordem pessoal ou institucional, que dificultam uma prática avaliativa coerente com as novas concepções.

Não são raros os casos em que os professores apenas analisam o que foi elaborado por um grupo, reiterando o que é proposto ou fazendo pequenas alterações. Esse contexto traz conseqüências como a falta de comprometimento com o que está estabelecido, bem como, um discurso distante da prática. Constatações graves quando falamos de uma atividade que trabalha diretamente com a formação humana, tanto em aspectos cognitivos, como éticos.

Outra representação social evidenciada pelas professoras é a de que os professores dos anos iniciais têm um papel e uma prática diferenciada em relação à aprendizagem e à avaliação dos alunos, respectivamente. A professora “Néia” distingue um papel que cabe aos professores dos anos iniciais quando diz: ***ou porque possuem déficit de aprendizagem que nós das séries finais não temos competência pra sanar ou porque evadiu.*** Em sua fala, percebe-se que considera atribuição dos anos iniciais superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Em outro momento, a professora “Cida” colocou que os professores dos anos finais têm dificuldade de avaliar porque analisam os conhecimentos de forma muito específica em cada disciplina. Restringem-se ao seu conteúdo e quando o aluno não responde ao que é proposto da forma esperada, não conseguem avaliar de forma mais ampla, considerando o aluno incapaz, pois não domina o conhecimento específico.

Uma das coordenadoras pedagógicas também defende essa idéia. Ao conversarmos sobre a escola relatou que embora o PPP enfatize que na sua escola o aspecto qualitativo deve se sobrepôr ao quantitativo devido às especificidades da realidade que enfrentam, os professores dos anos iniciais conseguem seguir a

proposta. Já nos anos finais, têm bastante dificuldade e muito do que é proposto acaba sendo apenas discurso.

Em relação à formação continuada, as professoras colocaram que a avaliação é tema freqüente e que necessita estudo constante. Consideram também que a insegurança no exercício da avaliação torna imprescindível retomá-la e buscar o apoio dos colegas e da equipe diretiva durante a realização do processo. A professora “Dina” inclusive aponta a avaliação como um mal-estar docente, nas suas palavras:

...em todas as instâncias, não só dentro da escola, mas em todos os eventos da educação sempre é um tema pedido. Eu acho que o mal-estar docente, um dos “males - estares” docente é a avaliação... é a avaliação. Eu acho que você sempre fica... talvez insatisfeita. Parece que nunca está... parece que sempre dá para melhorar nessa parte. Eu acho que é um mal-estar docente. Talvez... é sempre possível melhorar e é questionável. Aqui, nós sempre discutimos bastante.

As pausas, a falta das palavras exatas para expressar o sentimento do professor em relação à avaliação, denotam o quanto as mesmas causam tensão e desestruturam o professor no seu pensar, questionando o seu agir. A dúvida, as incertezas diante do trabalho realizado estão expressas na perspectiva de que é possível melhorar e que pode ser questionada. Esse aspecto remete para a subjetividade da avaliação visto que cada professor a percebe e a realiza segundo critérios próprios. A professora “Lalá” compartilha essa insegurança, diz:

... eu acho que a palavra avaliação é muito ampla. Estamos sempre discutindo, sempre vendo coisas, tentando ler, descobrindo coisas diferentes, ouvindo palestras sobre a avaliação e sempre ficamos perdidas... às vezes, como fazê-la. Será que estamos fazendo certo? Indo pelo caminho certo? Vamos fazer somente provas ou trabalhos? E uma coisa assim oh... é muito difícil avaliar. [...] Então, é um assunto que todos comentam, e a avaliação se torna cada vez... eu acho difícil avaliar, eu acho difícil.

A questão da justiça é outra preocupação perceptível no discurso dos professores. Talvez a definição de critérios no âmbito da escola minimizasse essas dúvidas, no entanto, é perceptível que a avaliação, embora traçada em nossos PPPs, segue, na maioria das vezes, a visão e a concepção de cada professor. Ferreira (2004) aponta essa característica como freqüente no sistema de ensino e a superação da mesma, como uma meta para mudar a avaliação. Conforme a autora:

...ainda não há, na escola, uma proposta pedagógica que evidencie parâmetros para a avaliação. Os professores apresentam diferentes concepções do processo, o que leva a procedimentos diferenciados, conforme a visão que cada um construiu ao longo de sua história, coadjuvados pelas condições que a instituição proporciona. Quer seja estrutural, econômica ou burocrática. (p. 114)

Perrenoud (1999, p. 74) também considera a avaliação resultado da visão e da concepção pessoal do professor. Escreve:

... os procedimentos de avaliação formal são um quadro impositivo, mas relativamente *vazio*, que deixa uma grande parcela de interpretação aos professores. O sistema não fixa nem o nível de exigência, nem a natureza das questões, dos itens, dos problemas, nem o grau de correspondência entre o ensino dispensado e o conteúdo de avaliação, nem as modalidades exatas de execução e de correção caso em caso. O que equivale a dizer que o professor, se respeitar as formas, tem uma *liberdade imensa*, que autoriza, no mesmo quadro, avaliações indulgentes ou severas, ingênuas ou repressoras, flexíveis ou obsessivas, inventivas ou estereotipadas. Ora, as escolhas de um professor dependem, em grande parte, de suas crenças pessoais, de sua concepção da avaliação, de sua filosofia da seleção e do fracasso escolares, daquilo que ele considera uma avaliação justa e eficaz. (grifo do autor)

O contexto explicitado é apontado também pelas professoras como fator que mais busca o apoio das equipes diretivas, visto que o professor tem autonomia para realizá-lo, mas o aval do grupo garante-lhes maior segurança, sensação de justiça e auto-proteção, pois não estão agindo sozinhas, emitindo um parecer baseado apenas nos próprios princípios. O relato abaixo assim evidencia:

Sempre conversamos juntas com a Direção, todas conhecem as dificuldades dos alunos, aqueles alunos que têm mais problemas. Se você perguntar para a Diretora como é que está esse aluno, ela e a supervisora sabem. O problema não é só meu, o problema é de toda escola. Buscamos a solução em conjunto para resolvermos as dificuldades. Prof. "Siana"

O contexto relatado pela professora "Siana" exemplifica a importância atribuída ao trabalho conjunto dos professores e equipe diretiva, essa interação possibilita a sugestões, diferentes formas de perceber e agir, diante da situação de conflito, nas palavras da professora: compartilhar o "problema", buscar o apoio nos pares. Fato também enfatizado pelas professoras quando dizem:

[...] eu, por exemplo, tenho muitas dúvidas, não em como avaliar o aluno, até porque eu sou uma pessoa muito exigente, então eu tenho que tentar me policiar o máximo nas cobranças que eu faço. Então eu chego assim, por exemplo, para supervisora e digo: eu trabalhei isso, isso e isso, mas como é que eu vou cobrar de alunos que têm muitas dificuldades. Prof. "Mila"

[...] os professores têm todo o respaldo da equipe diretiva de como avaliar o aluno. Claro que a avaliação é assim... o professor tem essa autonomia de usar os métodos que ele achar adequado, claro que condizentes com o PPP da escola, não é? Só que sempre que ele busca, ou tem dúvidas, ou quer sugestões, ele tem esse apoio da escola em relação ao aluno incluído, o meu apoio, a orientação também. Prof. "Cida"

Aqui cabe mais uma vez citar uma distinção arrolada pelos professores entre os anos iniciais e finais: a dificuldade de orientação quanto ao conhecimento específico de uma área. Julgam que os professores dos anos iniciais têm mais acesso à orientação, visto que trabalham de forma mais ampla e conhecem melhor o aluno, pois permanecem mais tempo junto aos mesmos. Já com relação aos conhecimentos específicos de cada área consideram difícil tratar com alguém que não possua a mesma formação, restringindo-se o apoio a aspectos qualitativos¹², como descrito pela professora “Dina”:

... Eu acho assim... que se tivesse que recorrer a colegas de outras áreas, quer dizer da mesma área, porque eu acho que as avaliações variam um pouco dependendo das exigências da área. [...] Numa escola em que você é a única professora de Português, só se você for discutir num aspecto mais amplo. Aí nós discutimos como por exemplo, o qualitativo. Todos os professores precisam entender o que é o qualitativo. Nós vamos atribuir um valor ou o qualitativo está incluído nas notas, nas avaliações? Isso nós discutimos.

Quando perguntamos às professoras como realizam a avaliação, a maioria disse fazer conforme o que já se referiram como proposta da escola, ou seja, diariamente, observação constante, respeitando a individualidade do aluno, usando diferentes instrumentos, retomando constantemente. Situações que caracterizam a avaliação como um processo, objetivando a aprendizagem do aluno e não apenas classificá-lo seguindo notas, conceitos, pareceres ou menções. Parece evidente a representação social entre os professores de que a avaliação deve seguir esses princípios que, como anteriormente dissemos, não são fáceis de traduzir efetivamente nas salas de aula.

As transcrições abaixo assim evidenciam:

Eu procuro fazer de forma individualizada, porque no geral você tem uma impressão e uma noção de que a turma está num nível, mas se você vai analisar de forma individual com o aluno e trabalhar só com ele aquela questão que você quer observar, aí você vai se dar por conta que existem crianças que ainda não sabem. [...] Prof. “Tide”

Eu os avalio todos os dias, o que foi que esse aprendeu? Esse então está! Essa matéria passou para ele porque está feita, ele aprendeu mesmo. Se o segundo, terceiro não aprendeu, volto o conteúdo de novo, [...] vou intermediando [...]. Prof. “Nana”

As especificidades ficaram por conta da professora que afirmou se sentir profundamente incomodada com a forma como realiza a avaliação, mas não consegue fugir ao tradicional. Descreve:

¹² Qualitativo neste caso, conforme o entendimento pessoal da entrevistada.

Nas minhas avaliações, como eu disse, fico ainda presa às avaliações tradicionais. No caso, em Português, os alunos têm mais avaliações referentes à gramática, só que sempre há uma interpretação de texto, dentro dessa avaliação [...] E produção de textos, leituras em aula. Eu trabalho com a leitura, tudo assim: a leitura, a postura, a dicção, então não é só a prova. [...]. Prof. "Dina"

Outra fez questão de mostrar que se orienta por critérios para avaliar. Convém destacar que esses critérios lhe garantiam uma sensação de respaldo no seu fazer pedagógico e que dessa forma buscava uma direção para a tarefa de avaliar.

Tenho uma fichinha que estabelece os critérios da avaliação qualitativa: assiduidade, pontualidade, participação, atitude, organização, responsabilidade, temas, capricho, comportamento. Dou uma nota pra isso. [...] Faço uma média do que o aluno tem mais e depois a avaliação cognitiva é realizada, [...] Então, faço a avaliação cognitiva e a qualitativa. O cognitivo está abordado aqui, se o aluno fez mapa, como que ele foi na avaliação 1, 2, 3, daí ele tem uma menção cognitiva, que é apontada no caderno e depois ele tem uma menção qualitativa que resulta na média do aluno. Prof. "Néia"

Os relatos expõem que apesar das tentativas, das formas particulares encontradas para avaliar e considerar todos os aspectos citados como fundamentais no processo avaliativo, as professoras não conseguem se desvencilhar da prova, usando-a para validar, como comprovação para o "restante" do trabalho desenvolvido. Essa atitude caracteriza a contradição entre o que acreditam que devem fazer e a dificuldade de implementar na prática a mudança. O uso da avaliação para garantir o interesse do aluno, a participação também se entremeia nesse processo de individualização, de avaliação constante, demonstrando que a avaliação como forma de coação ainda não foi totalmente superada. A fala abaixo exemplifica:

Ela é diária, não avaliar assim... meramente por uma prova. Evitar essa prova. No trimestre uma prova que seria assim... Que eles, sem consulta, mais... [...] acho que tem que ser assim diariamente, aproveitar tudo que eles podem fazer e avaliar. Às vezes tem uns que não querem trabalhar, que não..., não é? E até através disso aí você pode dizer assim: - Você não vai trabalhar? Você não vai ser avaliado. Tentando ver se eles trabalham se fazem alguma coisa, não é? Prof. "Jade"

Aqui cabe ressaltar que não é uma crítica à professora, mas à uma prática e à constatação de que não conseguimos superar aspectos tão discutidos e criticados da avaliação – o uso que dela se faz além da aprendizagem propriamente dita – nesse caso, como apelo ao interesse. Vasconcellos (2005, p. 163) trata sobre esse fato aliando ao contexto educacional vigente e enfatizando o desafio que se apresenta ao professor para superá-lo. Escreve:

Na verdade, dada a crise de sentidos da educação, mais do que nunca o grande desafio pedagógico está no conseguir mobilizar o aluno para a

proposta de trabalho, despertar o gosto pelo conhecimento, e assim ficar livre de ter de recorrer ao subterfúgio da nota como forma de controle. Se os alunos estão envolvidos, não é preciso, p. ex., ficar prometendo *pontinho* para quem trouxe o material. (grifo do autor)

Avaliar o aluno que não se interessa, que não participa, conforme o autor, torna-se uma preocupação secundária. Investigar a causa do desinteresse, *resgatar este aluno para o trabalho* (p. 163) deve ser a preocupação primordial. A mobilização para a aprendizagem requer uma ruptura com o que está posto no meio educacional. O professor pode se tornar um desencadeador da mudança, num primeiro momento, superando o estereótipo de que os alunos não têm interesse, “não querem nada com nada” e identificando essa generalização como resultado de um contexto mais amplo, no qual o aluno também é uma vítima. No entanto, ao professor, sendo o formador, cabe buscar alternativas, organizar estratégias visando à mobilização do aluno para a aprendizagem.

7.2.3 3ª Categoria de análise – Ideal de avaliação

Abordar-se-á, nesta categoria de análise, a visão das professoras sobre como acreditam que deva ser a avaliação, como idealizam a avaliação, bem como, algumas aproximações e distanciamentos em relação à própria prática, visto que as entrevistadas realizam este percurso entre o idealizado e o real.

Ao caracterizar o ideal de avaliação, as professoras apontam elementos que consideram importantes. Alguns desses, presentes na prática, mas que precisam ser aperfeiçoados. Outros, metas a serem alcançadas. No entanto, o que fica latente é que embora sem saber como fazer ou sem buscar efetivamente uma mudança, as professoras indicam que não estão satisfeitas com a maneira como a avaliação acontece. Talvez, essa constatação evidencie a necessidade que estão sentindo de repensar a avaliação.

A professora “Siana” relaciona o tempo de serviço e a avaliação, afirmando que o primeiro não garante o domínio diante da complexidade do processo avaliativo. Sinaliza também o que acredita ser a função da avaliação – o crescimento do aluno, a construção do conhecimento. Diz:

A ideal [avaliação] eu acho, ainda não encontrei. Estou com dezenove anos de trabalho, mas acho que ainda há muito, muito para nós aprendermos, estamos buscando. Eu acredito que não é só aquela prova final, com certeza, que vai mostrar claramente o que o aluno aprendeu ou não aprendeu. Eu sou mais de observar, de ver, de conversar com eles ...

A observação constante é um elemento considerado essencial praticamente por todas as entrevistadas. A utilização de instrumentos variados e diversificados é outro aspecto arrolado constantemente, bem como o respeito à individualidade do aluno. Interessante que esses aspectos já foram citados anteriormente quando analisamos a segunda categoria, “A escola e a avaliação”, e as professoras os localizaram no PPP, na prática e agora no que acreditam ser a avaliação ideal. Sendo assim, podemos deduzir que em parte, a mesma já se concretiza. Ou reafirmar que esses elementos constituem uma representação social de como deveria ser a avaliação. O trecho transcrito a seguir exemplifica essas colocações:

Eu concordo com o jeito que está sendo realizada aqui na escola, que devemos utilizar vários instrumentos, que deve ser diária, contínua. Que deve buscar sempre recuperar o aluno, sanando dúvidas para aprendizagens, coisas que ele não tenha aprendido. Eu acredito nessa avaliação, assim, não estanque, só prova, não é? Prof. “Cida”

A professora “Mila” e a professora “Néia” acrescentam aspectos novos ao ideal de avaliação, os quais recaem sobre o professor – a avaliação como fonte de auto-avaliação para o professor e a responsabilidade profissional para desempenhar a função.

Eu acho que realmente ela tem que ser diária, constante. É o que eu procuro fazer dentro da minha sala de aula. Eu acompanho os trabalhos em grupo, os trabalhos individuais e procuro fazer uma análise da minha aula. Também entra nessa avaliação a minha aula, a minha postura [a minha auto-avaliação]. Uma avaliação do meu trabalho todos os dias, isso eu faço. [...] só não é possível com todos os alunos todos os dias, porque seria hipocrisia... Prof. “Mila”

Eu acredito que se deve observar em primeiro lugar o talento do aluno, porque o aluno não tem que ser 10 em tudo. [...] O aluno tem que ser respeitado na sua individualidade porque nem todos têm o mesmo tipo de inteligência. Ou o mesmo acesso a tudo, entende? [...] O professor tem que estar ciente de que ele é o profissional, não é a escola, não é a instituição, é ele. Ele é o profissional, ele é responsável pela aprendizagem e ele tem que precisa ir em busca das bases teóricas para fundamentar o trabalho. [...] Dá trabalho! Mas você é o profissional, você é responsável. Prof. “Néia”

Aqui surge o reverso da medalha, porque até então, sempre que falamos de avaliação parecia que a mesma se voltava unicamente para o aluno, quando na verdade considerá-lo como centro do processo avaliativo, redime os demais elementos de seus papéis. Não apenas o professor, mas a escola, seus dirigentes, o

sistema de ensino e a família, atendo-se aos mais diretamente envolvidos, representam parcela significativa no processo avaliativo.

Freire (2001) coloca que a reflexão crítica da prática é condição para o exercício da docência e a auto-avaliação proporciona esse repensar, essa conscientização do que se é e do que se faz. A auto-avaliação possibilita replanejar as próximas atitudes de acordo com o contexto, escolher assim, a avaliação que se quer praticar.

A avaliação, desta maneira, possibilitaria ao aluno e ao professor fazer os encaminhamentos necessários para sua plena efetivação. Conforme Hadji, (2001, p. 20) estaríamos assim caracterizando a avaliação formativa:

... uma avaliação formativa informa os dois principais atores do processo. O professor, que será informado dos efeitos reais do seu trabalho pedagógico, poderá regular sua ação a partir disso. O aluno, que não somente saberá onde anda, mas poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir ele próprio seus erros.

Quanto ao profissionalismo do professor, fazem-se necessárias algumas considerações. Precisamos reconhecer a importância de nosso papel, comprometer-nos com as funções que nos são atribuídas. Sabemos que não é fácil, e talvez esse seja o aspecto que a torna tão interessante e dignificante. A consideração de Freud que a política, a terapia e o ensino são “ofícios impossíveis” (Perrenoud, 2002, p.57) deve ser vista como um desafio e o que diz Perronoud (2002, p.58) sobre isso, aspectos para ponderar:

Nesses ofícios, o fracasso é uma possibilidade que nunca pode ser excluída de antemão. Talvez até seja a mais provável. Entretanto, ela nunca é certa. A competência e a consciência profissionais consistem em tentar tudo o que for possível para conjurar o fracasso. Portanto, não podemos nos precipitar e “vestir luto” pelo sucesso buscando proteção definitiva das decepções. Necessariamente, passamos de esperanças para desilusões. Como evitar os efeitos devastadores dessa perversa oscilação? Existem diversos caminhos e entre eles estão o cinismo ou a fé ilimitada no ser humano. Em meio a esses extremos, os profissionais devem esperar o tempo que for necessário para agir com determinação e, ao mesmo tempo, esperar o pior, para não desmoronar em caso de desilusão.

Nesse sentido, autor aponta a prática reflexiva como alternativa para exercer mais serenamente uma profissão humanista, identificando o que depende de uma ação profissional e o que extrapola seus limites de atuação. Destaca que a reflexão

não deve se limitar aos momentos de crise, às tentativas de resolver problemas, deve se tornar uma rotina, uma atitude constante em todas as circunstâncias do cotidiano. É interessante que não seja solitária, mas que apele a grupos, redes, busque formação visando compreender melhor o processo e interagindo com os demais.

Sem dúvida, a reflexão permanente possibilita rever práticas, buscar fundamentação teórica incita novas atitudes, impulsiona descobertas sobre o fazer pedagógico. Atitudes que nos remetem ao pensamento de Freire (2001) quando identifica como saberes necessários à prática educativa: responsabilidade ética, rigorosidade metódica, aprender, pesquisar, conhecer a realidade, criticidade, bom senso, humildade, alegria, esperança, curiosidade, competência profissional, liberdade, autoridade, diálogo, disponibilidade. Atos fundamentais aos educadores verdadeiramente comprometidos, que acreditam ser a educação o caminho para uma sociedade mais justa, autônoma, consciente da força da união na busca pelos seus direitos. Uma sociedade em ação.

Ação, no caso dos professores, remete-nos a não parar no tempo. Atualizar-se, buscar a formação contínua independente da experiência ou “tempo de serviço” que tenha, já que uma situação não implica na outra.

Outro elemento destacado nas entrevistas é o papel da família na avaliação e a sua relação com a educação formal. A professora “Tide” afirma que:

A avaliação tem que ser feita pelo professor, pelas crianças e pela família, sabe? Eu acho que é necessário ter essa resposta e aqui na nossa escola a nossa maior dificuldade é a família. Claro que essa questão da avaliação é um pouco mais complexa para eles, mas se nas coisas básicas você não vê o retorno da família, nem, por exemplo, nas tarefas... Eles não acompanham as crianças, muitas vezes elas vêm sem a tarefa, ou foram feitas pela mãe. Você vê que não teve envolvimento da criança [...] Na questão da avaliação, quando eu faço a entrega dos pareceres, procuro dar esse espaço para os pais colocarem, ver o que eles gostariam de mudar, o que perceberam do filho, se houve mudança, se não houve mudança. Mas é bem difícil essa resposta da família.

Sem dúvida é fundamental a participação do aluno no processo avaliativo, possibilitando refletir sobre as tarefas realizadas, torna-o co-responsável pelo seu progresso. Deste modo, poderá perceber as dificuldades e identificar os próprios avanços. Conforme Lukesi (2006, p. 84),... *O objetivo da participação é professor e aluno chegarem juntos a um entendimento da situação de aprendizagem que, por sua vez, está articulado como o processo de ensino.* No entanto, a avaliação cabe ao professor que é a pessoa responsável e que responde legalmente por essa

tarefa. Para tanto, deve estar capacitado, apesar de toda a complexidade que a avaliação engendra.

A participação da família e a sua relação com a escola merecem ser discutidas em profundidade. Há divergências de opinião quanto ao papel que a família deve desempenhar na escola. Os professores são praticamente unânimes em identificar a ausência ou a falta de comprometimento da família com educação, porém não toleram pais que cobram ou questionam o seu trabalho. Existe uma representação social de que os pais só vêm à escola para reclamar, criticar o trabalho do professor e que a família se isenta quanto à educação, atribuindo à escola toda a responsabilidade.

Sabemos que a participação da família é fundamental na educação dos filhos e a sua cooperação, empenho e acompanhamento fazem a diferença no rendimento escolar. No entanto, a aprendizagem é responsabilidade do professor, da escola. Quando as coisas não vão bem, inicialmente precisamos rever e repensar o nosso trabalho, o que está acontecendo com aquele aluno, quais as dificuldades que apresenta e como podemos contribuir para superá-las. A família pode e deve ser chamada na tentativa de ser um apoio a mais, tanto para o professor quanto para o aluno, mas não podemos nos isentar ou delegar responsabilidades que são nossas.

Contraopondo-se a visão dos professores, os pais acreditam que a escola só os chama quando os filhos estão com problema, seja de aprendizagem, de disciplina ou para encaminhamentos a outros profissionais.

Esta situação se torna mais grave quando autores como Perrenoud (1999) alertam que a avaliação é o elemento que mantém a relação da escola com a família. Escreve:

Exceto algumas circulares e episódicas reuniões de pais, *a avaliação é o vínculo mais constante entre a escola e a família*. Os pais devem regularmente assinar trabalhos escritos e boletins, tomando conhecimento desse modo do nível e da progressão de seu filho ou os habitua, pelo contrário, à idéia de um fracasso possível, até mesmo provável. Preocupados com a "carreira" de seus filhos, as famílias de classe média ou alta aprenderam o *bom uso* das informações dadas pela escola sobre seus trabalhos, suas atitudes ou aquisições. Eles sabem contestar certas tabelas ou certas correções, fazer contato com o professor para melhor compreender as razões para eventuais dificuldades e intervir junto a criança e sobretudo utilizar as notas ou apreciações qualitativas para modular a pressão que exercem sobre os deveres e, mais geralmente, o sono, as saídas, o tempo livre, as atitudes de seu filho. (p. 147) (grifos do autor)

O autor apresenta aspectos para reflexão. Por exemplo, a utilização das informações fornecidas pela escola pode ter reflexos diferenciados dependendo da classe social que as recebe. Quem tem condições financeiras e conhecimento para contestar e buscar alternativas assim as faz; os demais, na maioria das vezes, assumem o fracasso como condizente com o meio, com a falta de oportunidades, ou mesmo atribuindo-o a fatores genéticos.

Completando ainda o panorama do ideal de avaliação, as professoras citaram a importância de seguir critérios e uma delas destacou a superação da reprovação.

Atemo-nos, primeiramente, à utilização de critérios. Segundo a professora “Néia”:

...Eu acredito que a avaliação é muito pautada na subjetividade do professor. Acho que o profissional precisa ter o cuidado de não colocar o seu pessoal. Eu estava lendo um texto da Magda Regina Ribeiro Braga e ela fala que um mesmo trabalho pode ser corrigido por vários profissionais da mesma área e vai ter menções diferentes. Então, o professor precisa cuidar muito a sua subjetividade. Porque se estou de bom humor posso avaliar um conteúdo de um jeito, entende? Então o professor quando vai sentar para corrigir, ele precisa ter critérios e esquecer o resto, se pautar nos seus critérios, nos seus objetivos, ser mais uma correção focada.

A subjetividade do professor, como comentamos anteriormente, tem repercussões no processo avaliativo e o uso de critérios garantiria, no mínimo, um roteiro para o professor, bem como, informações ao aluno sobre o que se espera dele. Importante salientar que esses critérios devem ser condizentes com cada realidade, de acordo com o tempo escolar e o tipo de atividade que se propõe. Hoffmann (2005, p. 55) coloca que: *...Não há critérios que sirvam para vários professores, para várias turmas, para várias escolas. Cada professor constrói os parâmetros de qualidade sobre os quais irá pautar suas observações e fazer os encaminhamentos pedagógicos.* Assim, possibilita ao aluno compreender como acontece a avaliação e de onde o professor “tirou” aquela nota. Torna a avaliação mais transparente, conseqüentemente, mais democrática. É fundamental que os alunos conheçam os critérios do professor, pois lhes indicarão o que precisam saber.

Quanto à superação da repetência, apenas uma professora a considerou como meta, no entanto, embora indique alternativas para suplantar as dificuldades que o aluno enfrentará, não vê possibilidades de concretizá-la no contexto escolar atual.

Fala:

Eu acho que não deveria haver repetência. Acho que o professor que passa o aluno para outra série deveria conversar com o próximo professor ou deixar escrito se caso vai sair da escola. Deixa tudo registrado, esse aluno isto, isto, precisa disso, disso, para

que o próximo professor tenha então condições de trabalhar todas aquelas coisas, sabe? E não assim... Vou rodá-lo! Esse não deu, sabe?[...] O professor tem que ajudar, fazer o máximo para passar aquele aluno e aquele aluno precisa ter um acompanhamento permanente naquelas dificuldades. Não sei com poderia ser estruturado isso dentro da escola: ter uma pessoa que ajudasse, por exemplo, um estagiário, alguém que ajudasse a fazer esse trabalho junto com o professor. Mas deveria ter isso para não haver a repetência, eu acho. E ser avaliado como um todo, tudo isso, não é? Prof. "Naná"

A professora aponta uma possibilidade para continuar trabalhando com o aluno aqueles conhecimento que ele ainda não dominou, porém percebe o acompanhamento e comprometimento do professor que ficará com eles no próximo ano, como barreiras para concretizar sua proposta. Sabemos que existe uma cobrança por parte dos colegas quando aprovam um aluno sem os chamados pré-requisitos da série. Embora, sem expressar palavras, os gestos e atitudes evidenciam a reprovação ao colega. É como o chamassem de incompetente ou paternalista, especialmente quando são professores dos anos iniciais.

O fim da reprovação é um tema bastante polêmico. Penna Firme (2006, p. 11) afirma que *a avaliação é marcada pelo mito distorcido de que a repetência melhora a aprendizagem*. A autora defende o fim da reprovação da Educação Infantil ao Ensino Médio e diz que *o ideal é o professor fazer tudo para o aluno aprender e ser promovido com conhecimento*.

Já Paro (2002, p.01), alerta para a função que tem exercido a reprovação no ensino básico:

... tem servido de álibi para a secular incompetência da escola que se exime da culpa que é dela e do sistema que a mantém. A reversão dessa situação exige que o elemento que estrutura a escola básica deixe de ser a reprovação para ser o aprendizado. É preciso reprovar, não os alunos, para encobrir o que há de errado no ensino e isentar o Estado de suas responsabilidades, mas as condições de trabalho, que provocam o mau ensino e impedem o alcance de um direito constitucional.

Paro(ibidem) recorda elementos essenciais dessa discussão que vão muito além das decisões dos professores ou da instância escolar. Englobam todo o sistema de ensino, bem como revelam a amplitude das transformações necessárias para que a Educação realmente exerça a função que lhe cabe - contribuir na construção de uma vida mais digna e cidadã.

7.2.4 4ª Categoria de análise – Alunos com necessidades educacionais especiais – NEEs e a Avaliação

Esta categoria discute sobre a avaliação dos alunos com necessidades educacionais conforme as opiniões das professoras entrevistadas.

Procuraremos identificar o que as escolas propõem para avaliar os referidos alunos, bem como a forma como acontece a avaliação, seus desafios e perspectivas.

Quanto à proposta da Escola em relação à avaliação dos alunos com NEEs, as professoras colocam que existem orientações para que ocorra de forma diferenciada, respeitando as possibilidades e limitações de cada aluno. Destacaram que não há uma determinação fechada, pois é um processo na base da experimentação e adaptação. Além de que, em alguns casos, a inclusão é uma experiência nova onde o trabalho em conjunto tem sido a alternativa para amenizar as constantes dúvidas.

O auxílio da Educadora Especial também é bem-vindo, como relata a prof “Siana”: ***A avaliação é diferenciada, cada aluno tem um tipo de avaliação. Temos a educadora especial que faz um trabalho junto conosco.*** Apenas em uma das escolas não há nada determinado no Projeto Político Pedagógico - PPP e seguem as orientações gerais, que segundo uma das professoras se sobrepõe ao PPP, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB e o Parecer Estadual. Diz:

No regimento da Escola não, mas como a LDB e o parecer se sobrepõem até ao próprio Regimento da Escola, o professor precisa estar consciente da legislação e poderá reprovar o aluno “SE” ele fez a sua parte bem feita. Se ele cumpriu o regimento da escola, se ele... Prof. “Néia”

Pelo exposto, percebe-se que as escolas embora tenham uma preocupação com a avaliação dos alunos com NEEs, ainda não conseguiram estabelecer uma proposta que atenda às angústias e aos desafios enfrentados pelas professoras. Estas sentem-se inseguras e, especialmente nos anos finais, quando cada professor atém-se às especificidades de sua disciplina, não há uma orientação capaz de abrandar a aflição das professoras como descrevem a seguir:

Isso é uma coisa nova na escola, foi esse ano que nós tivemos a primeira experiência, pelos menos depois que eu estou aqui. E isso, eu venho experimentando meio que sozinha. [...] Essa é uma exigência que vem sendo criada todo o dia. As tarefas dela são diferentes, as atividades são diferenciadas. Prof. "Dina"

Não, existe aquele cuidado que devemos ter com o aluno que necessita de uma atenção especial. Às vezes o que acontece é que você não consegue atender particularmente, porque você precisa atender um grande grupo e, de repente, fica atendendo aquele lá... Nós temos mesmo o caso da [...] que eu acho não ter atendido muito bem a [...] esse ano individualmente. Prof. "Jade"

Este contexto certamente não se limita às escolas pesquisadas, mas abrange a maioria das escolas e dos professores que convivem diariamente com alunos incluídos e fazem da experimentação um caminho para descobertas mais profícuas. Beyer (2006) alerta para esta realidade e aponta o trabalho conjunto como uma opção favorável para atingir as metas de uma escola inclusiva. Conforme o autor:

A idéia de uma escola aberta, inclusiva, com capacidade para atender alunos com situações diferenciadas (o que, evidentemente, sempre aconteceu, ou seja, não há como pressupor um grupo de alunos com situações psicossociais iguais), é altamente desafiante. Tal desafio implica a ação de sujeitos que se encontram conectados, os quais não podem prescindir de sua responsabilidade para que esta escola inclusiva se torne possível.

Esta responsabilidade conjugada engloba os próprios alunos, as famílias, os professores, as equipes diretivas e pedagógicas, os funcionários, e, finalmente, os gestores do projeto político-pedagógico. As experiências bem-sucedidas de uma escola integradora, não discriminante, em outros países, têm demonstrado que não há como desenvolver experiências bem-sucedidas de integração escolar sem que haja a participação dos grupos acima apontados. (p. 63)

No que se referem à prática avaliativa, as professoras relataram que realizam uma avaliação diferenciada, mais simplificada. Trabalham o mesmo tema com outra proposta, transformam as atividades respeitando as possibilidades e limitações dos alunos com NEEs. Acreditam que devem considerar os avanços e não os fracassos, bem como, identificar a habilidade que o aluno tem.

Nota-se nas entrevistas a visão de que o aluno com NEEs possui limitações que o impedem de ter o mesmo aproveitamento dos demais o que, às vezes, pode significar deixar de investir no que o aluno pode alcançar. Como podemos observar a seguir:

Existe o conteúdo, nomenclaturas que eu percebo que ela não vai assimilar, então, essas nomenclaturas eu não exijo dela. E dentro do conteúdo, eu sempre preciso fazer uma avaliação bem mais simplificada. Mas eu procuro seguir a ordem do que eu estou fazendo com o resto da turma, senão ela ficaria alienada, com a coisa totalmente diferente. Então se eu estou trabalhando substantivo, adjetivo, artigo, numeral, com ela também eu vou trabalhar essas questões, só que num nível bem mais... com bem menos exigências do que o restante dos alunos. Prof. "Dina"

A Professora “Dina” diz que percebe que aluna com NEEs não irá assimilar as nomenclaturas e deixa transparecer através da pausa que a mesma não conseguirá atingir o mesmo nível dos demais. Da mesma forma, a professora “Lalá” identifica as dificuldades que uma aluna apresenta e procura minimizá-las trazendo-lhes atividades diferenciadas, no entanto a aluna recusa-se a ser tratada de forma diferente:

Ela gosta de participar. [...] Ela quer acompanhar a aula, só que ela tem dificuldade de acompanhar, ela quer copiar, só que ela é lenta. [...] Tentei dar alguma coisa diferente para ela, mais acessível, ela quer fazer o que os outros estão fazendo. Ela não quer o trabalho diferenciado, [...] nem que ela não faça; que ela faça à maneira dela, bem diferente do que você pediu, mas ela quer fazer o mesmo trabalho que os outros estão fazendo. Prof. “Lalá”

Essas constatações fazem emergir aspectos que não podem ser menosprezados quando falamos em inclusão. O “estar na escola” não garante que o aluno esteja incluído e que seja atendido em suas necessidades, principalmente nas suas especificidades. Vivemos em uma sociedade que busca padronizar, homogeneizar as pessoas segundo normas físicas, de comportamento, de produtividade e nesse espaço, o diferente sofre as conseqüências, para não dizer as discriminações, por não se enquadrar no “modelo ideal”. Oliveira (2004) aborda esse contexto como resultado das representações sociais construídas ao longo do tempo e que se manifestam claramente na escola. Conforme a autora:

O que se observa nas representações dessas pessoas com necessidades especiais na escola, e na sociedade brasileira, é que nem a complexidade da inteligência humana nem as potencialidades dos indivíduos são consideradas. A base de construção dessa representação é a visão geral e universal de inteligência, que favorece a discriminação e a exclusão social e educacional das pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais. Pessoas vistas como *incapazes de aprender, carentes* afetiva, psicológica e biologicamente. (p. 143) (grifo da autora)

A professora “Naná” relata uma situação que vivenciou que exemplifica esse preconceito e o rótulo antes mesmo de conhecer o aluno e o quanto a forma de agir poderá fazer a diferença na aprendizagem e na superação do senso-comum:

E às vezes ele não consegue porque já é uma coisa que está internalizada, então ninguém vai conseguir. Bom, existem mães que chegam e dizem assim: Meu filho é doente, ele tem... Não, esse é louco, sabe? E então a mãe fala, a família fala, e o professor já aceita aquilo como verdade. Lembro que eu estava numa escola e então uma criança que não aprendia, não aprendia e foi ficando esse não aprende, não aprende e... Nunca vai aprender... [...] Aí eu ignorei tudo isso e comecei a dar aula e

dava minha aula como achava que eu tinha que dar. Então ele foi aprendendo, e foi aprendendo e lendo, e lendo jornal. Assim, sabe? Prof. "Naná"

A forma de expressar a avaliação também foi um ponto analisado pelas professoras, sendo que consideram o Parecer o mais adequado, pois possibilita descrever as aprendizagens, o estágio que o aluno se encontra, assim como as limitações e o apoio de que necessita para suprir possíveis lacunas. Dizem:

[...] nós, além de usarmos a ficha de habilidade, usamos o parecer onde você comenta sobre cada um de forma particular, então entra a parte comportamental, atitudinal. Todos os aspectos contam porque na habilidade você deixa alguma coisa fora, seleciona. Prof. "Mila"

[...] é através do parecer a maneira mais certa, concreta mesmo, que você pode fazer, você a avalia, você presta atenção nas atividades, no que ela trabalha em aula e então você coloca no papel porque não há como dar uma nota para ela. Prof. "Lalá"

O conceito vai dar mais amplitude, mas você não pode ficar restrito. O limite dado pode ser mais abrangente. Prof. "Jade"

A organização de parecer ou dossiê é sugerida por Hoffmann (2005, p. 41), pois *o arquivamento de um conjunto de tarefas em evolução e articulação oportuniza uma visão de conjunto sobre a trajetória da aprendizagem*. A autora destaca que não é necessário arquivar todas as tarefas, mas aquelas que são mais significativas para evidenciar a evolução da aprendizagem de cada aluno. Acrescenta ainda: *Não se trata aqui de material a ser entregue aos pais, ou até mesmo aos alunos. Trata-se de elemento de análise do professor, para que possa acompanhar o desenvolvimento do aluno, de uma produção a outra, podendo assim mediar sua aprendizagem*.

Algumas professoras defendem que o aluno com NEEs não deve ser reprovado e sim promovido, no entanto, precisa do acompanhamento constante e que o novo professor esteja ciente da forma como o aluno aprende. Neste caso, o parecer acima descrito seria de grande valia.

Nos relatos, as professoras expressam o quanto a inclusão de alunos com NEEs, bem como a avaliação dos mesmos as aflige. ***[...] É muito complicado em primeiro lugar trabalhar com essas crianças, tu ter um olhar diferente para eles já é difícil. O professor tem que ter uma visão, uma sensibilidade muito grande para lidar com essa situação e avaliar... Prof. "Mila"*** Esboçam esse sentimento nas dúvidas sobre a finalidade da inclusão: ***[...] acho que para eles o que importa é o convívio social, não conteúdo. Prof. "Dina."*** Consideram que a escola pública regular não está preparada, não dispõe de recursos para trabalhar com alunos

incluídos, bem como os professores encontram-se despreparados, desmotivados e não buscam capacitação para suprir defasagens no percurso da profissão. Sinalizam assim, a classe especial como alternativa, pois percebem que na verdade os alunos com NEEs são excluídos no ensino regular. Os depoimentos abaixo esboçam esse cenário:

Sinto uma grande dificuldade de conduzir a turma e a menina incluída ao mesmo tempo. Prof. "Dina"

[...] eu não sei se eles não teriam que assim... juntos numa classe especial. Seriam menos alunos, a professora poderia dar mais... Eu não sei como seria hoje, há 25 anos, trabalhei o ano inteiro com 5, 6 alunos e foi diferente. Prof. "Lalá"

[...] Eles são excluídos, eles estão lá e incomodam, são tirados para fora, o professor não entende a dificuldade deles. Não acho que toda a escola precise incluir, entendeu? Acho que a escola precisa ter uma infra-estrutura para atender esse incluído, com sala de recurso, com apoio pedagógico. [...] se reprovei mais da metade de uma turma, o problema não é o aluno, o problema sou eu, a metodologia. Quem tem a obrigação de ensinar sou eu, não importa o aluno que eu tenha, entende? Prof. "Néia"

Diante do exposto, evidencia-se a complexidade do processo inclusivo. Vários elementos demonstram a fragilidade da prática inclusiva nas escolas, assim como questionam a validade da mesma. Ou seja, não são determinações legais que irão garantir a inclusão de fato, poderão sim proporcionar a inclusão de direito ou a exclusão dentro da inclusão quando não forem garantidos os investimentos necessários para sua efetivação. Investimentos estes que iniciam na infra-estrutura da escola, mas que estão bem aquém de aspectos físicos. As pessoas diretamente envolvidas: professores, equipes diretivas, pais, demais alunos também são essenciais para que a inclusão se torne real. Para tanto, a formação continuada, a capacitação e a construção de redes de apoio podem ser um primeiro passo.

Beyer (2006, p. 67) ressalta o aspecto da formação de professores. Escreve:

Quanto à formação de professores, os cursos de formação (inicial e continuada), as políticas educacionais e a organização das próprias escolas deveriam ser um espaço privilegiado à reflexão em torno da educação inclusiva. As políticas da educação inclusiva devem partir da base, isto é, a escola, da sua organização, do seu corpo docente e da comunidade escolar. Caso contrário, a educação inclusiva, além de restringir-se à mera vontade política (tecnocrática?), poderá provocar frustrações nos profissionais envolvidos na comunidade escolar (pais, alunos, professores, etc.), e uma conseqüente indisposição para a continuidade do processo.

O autor acredita no processo inclusivo tendo como referência a experiência positiva de outros países, porém alerta que na falta de condições para garantir o

sucesso pedagógico da proposta, é mais prudente pensar na escola especial como alternativa.

Sabemos que sobre os professores recaem grandes responsabilidades quanto ao sucesso da educação inclusiva, entretanto precisamos estar atentos para as conseqüências da sobrecarga que lhe é imposta cotidianamente, como analisa Naujorks (2002, p. 119):

A docência é, segundo apontam alguns pesquisadores, uma das profissões que mais causa desgaste emocional e stress. Este trabalho que poderia ser uma fonte de realização pessoal e profissional, torna-se penoso, frustrante e todas as situações novas que poderiam servir como uma motivação, passam a ser uma ameaça temida e, portanto, evitada. Os mecanismos de defesa psicológica surgem como uma estratégia natural do próprio organismo que se resguarda das adversidades. [...] Algumas vezes esta complexidade vivenciada pelo professor dificulta o processo de mediação na produção e apropriação dos conhecimentos dos alunos contribuindo para a exclusão e não inclusão dos mesmos como desejamos.

Os depoimentos das professoras entrevistadas narram muito desses sentimentos, tanto na relação com os alunos, como consigo mesmas e com a profissão. As professoras também se sentem excluídas ao não dominar, não ter acesso às condições básicas, aos pré-requisitos para o exercício da profissão.

7.2.5 5ª Categoria de análise – Desafios da avaliação

Nesta categoria serão apresentadas as dificuldades apontadas pelas professoras no desenvolvimento do processo avaliativo. Faz-se necessário destacar que todas as professoras descreveram a avaliação como sendo uma tarefa árdua, um desafio constante na prática pedagógica, bem como elencaram elementos considerados obstáculos no transcurso da atividade.

A professora “Jade” disse sentir dificuldade em fazer uma avaliação diferenciada, pois para tanto deveria conhecer melhor os alunos e com várias turmas, isso se torna quase impossível. Fala:

Não é fácil avaliar, você precisa conhecer a pessoa, conhecer os seus limites. É quase assim, você precisa conhecê-lo individualmente e saber até onde ele pode ir e nem sempre você consegue fazer isso, não é? [...] você vai acompanhando aquela turma e quando chega no 9º ano, essa avaliação vai estar facilitada porque você já o conhece, não é? Agora, no primeiro ano, quando você ainda não tem grande conhecimento da

turma, não é fácil [...] pode ser uma injustiça, se você não o conhece bem, não pode determinar se ele não foi capaz e pronto.

A professora enfatiza um aspecto observado também por outras colegas quanto aos professores dos anos finais, os quais geralmente têm apenas duas aulas semanais e não conseguem perceber o aluno na sua individualidade. Se o professor permanecer na escola, com as mesmas turmas, ao longo do tempo pode ser mais fácil, no entanto sabemos que há grande rotatividade de professores, especialmente em escolas mais distantes ou com maiores problemas de disciplina por parte dos alunos. Ao ampliarmos essa realidade para escolas maiores, certamente tornar-se-á quase impossível pensar em uma avaliação diferenciada, visto que para muitos professores, diante do número de turmas e de alunos que têm diariamente, esses não passam de números no Diário de Classe.

Ainda na questão da avaliação diferenciada, a professora “Tide” disse:

Em função do ritmo das crianças com NEEs ser diferente e normalmente mais lento, os avanços são sutis e muitas vezes estão nas entrelinhas, então no dia-a-dia, às vezes passa despercebido. A maior dificuldade se encontra no trabalho diário junto com os demais ficando difícil dar atenção diferenciada, logo a avaliação diferenciada também.

Neste caso, percebe-se que a professora identifica a necessidade da avaliação diferenciada para com os alunos com NEES, sendo que com os demais ocorre de forma mais generalizada.

Estas concepções sobre a avaliação diferenciada são bastante perceptíveis no discurso dos professores. Alguns consideram que determinados alunos – com NEEs, dificuldades de aprendizagem, por condições sociais, etc – devem ser vistos e avaliados de forma diferente dos demais. Outros analisam que todos os alunos devem ser considerados na sua individualidade. Assim, percebe-se que não há um domínio teórico sobre o tema. Hoffmam (2005), por exemplo, defende categoricamente a avaliação diferenciada entendendo que é preciso superar o aspecto coletivo e procurar ver cada aluno. Conforme a autora (p. 15):

A avaliação da aprendizagem consubstancia-se no contexto próprio da diversidade. É angustiante saber que milhares de crianças e jovens têm, em pleno século XXI, sua aprendizagem matematicamente validada, e tal fato ser considerado (ingenuamente) uma avaliação precisa e justa. O sentido da avaliação é de promover uma diferença “sensível”, o que não se coaduna com objetividade, com a padronização.

Há também uma preocupação em como considerar o todo do aluno, ou seja, avaliar tanto os aspectos quantitativos como os qualitativos, sem privilegiar uns em

detrimento de outros. A professora “Dina” aborda esse aspecto identificando o que avalia no aspecto qualitativo e o quanto acaba absorvendo informações. Vejamos:

[...] a parte mais objetiva não vejo grandes dificuldades no momento que existem os livros didáticos. [...] A minha dificuldade é mais na parte subjetiva, quer dizer você convencer um pai de que o aluno tem dificuldade de concentração, que ele não faz as tarefas. Isso pra mim é avaliação. Eu avalio o aluno que faz as tarefas, o aluno que não faz tarefas, o aluno que é disperso, o aluno que tem uma boa leitura, o aluno que não tem uma boa leitura, no caso da minha área. [...] comprovar porque eu dei aquela nota no qualitativo. [...] Essa parte eu acho mais complicada, em termos de conteúdo eu não vejo grandes...

Hoffmann (2005, p. 58) se refere ao exposto e enfatiza que se faz necessário mediar a expressão da aprendizagem, nem tudo pode ser considerado, o essencial é o que será feito com as observações. Conforme a autora:

Se os alunos se expressam todo o tempo, poderíamos pensar que toda e qualquer manifestação dos alunos, por escrito ou de outra forma, seria um elemento pertinente de reflexão do avaliador.

Mas não penso assim, embora seja o que vem acontecendo nas escolas. Quero alertar que nem toda a tarefa dos alunos e nem qualquer situação observada deve ser considerada significativa em termos de um processo avaliativo mediador. As intenções do educador, ao observar essas manifestações dos alunos, é que dão sentido ao processo. E essas intenções devem estar claras *a priori*, não *a posteriori*.

As professoras enfatizam que sentem dificuldades em avaliar o qualitativo porque necessitam fazer uma apreciação das particularidades de cada um e, ao mesmo tempo, buscar ser justa sem valorizar ou desconsiderar o contexto. Identificam que o sentido o foco deve ser a aprendizagem, o conhecimento, pois é isto que lhe garantirá oportunidades no mundo além dos muros da escola.

A professora “Jade” fala sobre essa preocupação trazendo, inclusive um outro elemento: o assistencialismo. Percebe-se no seu relato que ela questiona se na verdade priorizar os aspectos qualitativos não é uma forma de proteger os alunos com dificuldades de aprendizagem ou, dentro do seu contexto, alunos marginalizados socialmente e, ao mesmo tempo, oferecer uma *escola pobre para o pobre*, no dizer de Demo (2005, p. 29). Observemos o que diz a professora “Jade”:

[...] às vezes você pode ser injusta, se você não conhece bem, não há como determinar se ele não foi capaz e pronto. E até o momento, existem dias que eles não estão preparados para fazer aquilo ali. [Principalmente quando é com dia e hora marcada?] Não querendo assim, ser muito assistencialista, também acho que não dá assim: - Ah, pobrezinho! Coitadinho! Também não. É necessário cobrar [a aprendizagem], cobrar deles, senão: - ah pobrezinhos! Hoje não pode! Lá fora a vida não vai perguntar o porquê você não pode fazer tal coisa, não quer nem saber, não é? Então ele precisa estar preparado para enfrentar os problemas também.

Estas ponderações são muito significativas quando refletimos sobre o papel da Educação e a concebemos como forma de apropriação do conhecimento e de cidadania. Menosprezar a capacidade de aprender considerando as condições sociais é manter o status quo de que alguns são eleitos e aos outros cabe aceitar a realidade. É uma forma muito simplista, quase como aceitar que a realidade que vivemos é por vontade divina.

Demo argumenta a esse respeito considerando como *faces negativas da avaliação* e alerta:

Embora a avaliação possa ser satânica, o abuso não tolhe o uso. Como é nas escolas públicas das grandes periferias e interiores que a aprendizagem é mais precária, agrega-se a isto certa pieguice social: os alunos são tão desvalidos que deles nada se deveria exigir. [...] Para contribuir na libertação do marginalizado, há que, antes de tudo, reconhecê-lo como dotado de cultura própria e capaz de história própria. É imprescindível partir dele, não de noções prévias oriundas de outro contexto cultural. Mas, se é ponto de partida, não é necessariamente de chegada, porque o marginalizado precisa participar da cultura dominante, já que aí está sua arena de luta. Seus adversários na rota emancipatória não são os pares marginalizados, mas a elite. Assim, cabe respeitar a linguagem própria do marginalizado, mas precisa impreterivelmente aprender a linguagem culta, dominante, porque é esta que lhe faculta confrontar-se mais adequadamente. (p. 29)

Outro desafio citado é a superar a valorização do erro. A tradição avaliativa sempre considerou o erro e não o acerto como resultado do aproveitamento escolar. Sempre foi enfatizado o que o aluno errou e, portanto deveria corrigir. Os acertos eram desconsiderados. O quanto o aluno apreendeu não era valorizado, mas sim o que ele não conseguiu atingir. Algumas medidas procurando minimizar o aspecto da correção foram propostas como a orientação para que se evitasse a cor vermelha ao corrigir, pois salientava o erro: quem de nós não lembra, por exemplo, de uma redação ou o caderno “mascarado” de vermelho após uma correção? Contudo, sabemos que superar esta concepção não é tarefa fácil, está incutida na prática ao longo do tempo.

A professora “Naná” relata sua preocupação quanto a este aspecto:

É difícil, é muito difícil avaliar porque assim, eu não sei... Eu penso que você não tem que avaliar o erro do aluno, tem que avaliar o acerto do aluno. E se ele erra, é lógico que alguém vai ter que errar para acertar, não é? Então estamos acostumados a fazer: erro, erro, errado, errado, certo, certo. Não! Você precisa avaliar o certo, dar valor ao certo e assim, é muito difícil. Guria! É tão difícil avaliar, eu vejo no dia-a-dia...

Luckesi (2006) discute o que é o erro e que o mesmo só existe quando relacionado a um padrão identificado como correto. Diz que... *Ao investirmos*

esforços na busca de um objetivo qualquer, podemos ser bem ou malsucedidos. Aí não há erro, mas sucesso ou insucesso nos resultados de nossa ação. (p. 54) Ao abordar o papel do erro na prática escolar, vinculado à avaliação da aprendizagem, evidencia como o mesmo serviu como um desvirtuamento da aprendizagem para relacioná-lo ao aspecto do medo, do castigo, da ameaça, enfim como forma de disciplinamento do educando. Luckesi enfatiza que precisamos lutar contra a cultura do erro e que os mesmos podem trazer lições significativas. Escreve:

[...] Ocorrendo o insucesso ou o erro, aprendamos a retirar deles os melhores e os mais significativos benefícios, mas não façamos deles uma trilha necessária de nossas vidas. Eles devem ser considerados percalços de travessia, com os quais podemos positivamente aprender e evoluir, mas nunca alvos a serem buscados. (p. 59)

Por fim, mas certamente não menos importante a participação e o envolvimento da família na avaliação também é um aspecto difícil segundo as professoras entrevistadas. Citam tanto o descomprometimento com a aprendizagem dos filhos quanto à cobrança no momento dos resultados. Alegam que os pais estão preocupados com a aprovação e geralmente procuram a escola e os professores no final de cada período avaliativo ou no final do ano. Ao mesmo tempo, sentem-se inseguras para comprovar aos pais a avaliação, especialmente os aspectos qualitativos. Conforme a professora “Dina” essa atitude dos pais desencadeia uma cobrança também na escola, interferindo na autonomia do professor visto que tem que apresentar os “documentos” que comprovem a avaliação. Sendo assim, o professor acaba mantendo a avaliação tradicional, teste e provas. Descreve a situação da seguinte forma:

Tenho que ficar sempre comprovando, parecer, sabe... isso me incomoda bastante. O meu trabalho está ali, eu estou com eles todos os dias e eles têm as suas diferenças. Eles não são, talvez, os mesmos em casa. A escola é outra instância diferente da família e nós temos um parecer daquele aluno que às vezes não é o mesmo que o pai tem, que os pais têm e isso é muito difícil para o professor. [...] Então, nessa parte, eu acho complicado, o meu mal-estar seria isso porque seguidamente tenho que estar comprovando coisas desse tipo. [...] Eu gostaria do apoio da família desde o início do ano, não só no final do ano para eu fazer um trabalhinho e botar fora todo o meu trabalho. Prof. “Dina”

A professora questiona ainda o papel que vem sendo delegado ao professor nesse contexto, bem como a desvalorização do seu trabalho. Essa realidade tem sido colocada como um entrave para mudar a avaliação. A resistência da família, em alguns casos, impede que as escolas repensem a sua prática, pois sentem dificuldade de responder aos questionamentos. Ao mesmo, as famílias apegam-se à

uma prática avaliativa que conhecem, que dominam visto que são originários da mesma. Não são exceções as famílias que dizem que a escola está enfrentando problemas de aprendizagem, de indisciplina porque não se impõem, são relapsas visto que “no tempo em que estudaram era diferente”.

Da mesma forma, há o reverso, pais que super-protegem os filhos colocando toda a responsabilidade pelo desempenho dos mesmos na escola e nos professores.

Perrenoud (1999, p. 158) comenta que:

Mudar o sistema de avaliação leva necessariamente a privar uma boa parte dos pais de seus *pontos de referência* habituais, criando ao mesmo tempo incertezas e angústias. É um obstáculo importante à inovação pedagógica: se as crianças brincam é porque não trabalham e se preparam mal para a próxima prova; se trabalham em grupo, não se poderá avaliar individualmente seus méritos; se engajam-se em pesquisas, na preparação de um espetáculo, na escrita de um romance ou na montagem de uma exposição, os pais quase não vêem como essas atividades coletivas e pouco codificadas poderiam derivar em uma nota individual no boletim. Tudo o que se afasta de uma preparação para a avaliação escolar clássica (prova oral ou escrita) parece um pouco exótico, anedótico, não muito sério e, no final das contas, *estranho* ao trabalho escolar tal como a avaliação tradicional fixou no *imaginário pedagógico dos adultos*: exercícios, problemas, ditados, redações, inúmeras tarefas que se prestam a uma avaliação clássica.

Há muito se fala na “interferência” dos pais na escola, seja de forma positiva ou negativa. Buscando amenizar esse cenário, o autor sugere que pacientemente se busque explicar aos pais os objetivos que estão sendo propostos. Desta maneira, procurando romper a representação social existente e reconstruindo um contrato claro entre a família e a escola, no qual cada um saiba qual o seu papel e procurem agir cooperativamente em prol de uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que a substância da pesquisa está em ter-se um tema, colocar-se uma questão que centralize nossas incessantes buscas de esclarecê-lo sempre melhor, de entendê-lo em suas sempre novas dimensões e desdobramentos. Não se esgota nunca, por isso, a pesquisa; não se conclui de todo, exigindo, isto sim, um suceder de etapas encadeadas, sinais de que não se está parado. (Marques, 2001, p.141)

As Representações Sociais expressam como somos e agimos; no que acreditamos e o que defendemos. Permitem a identificação entre as pessoas de um mesmo grupo sócio cultural, gerando uma opinião coletiva.

A representação surge diante do novo, do diferente, do que é alheio ao nosso domínio cognitivo. Ao pensarmos, formarmos uma opinião, representamos, aproximando-nos do desconhecido.

Após todo o percurso das minhas investigações em que procurei entrelaçar a teoria das Representações Sociais ao espaço escolar pesquisado, algumas considerações sobre as representações dos professores acerca da avaliação da aprendizagem dos alunos incluídos emergem. No entanto, muito ainda há para ser construído. Esta pesquisa apenas permeia representações que estão presentes no cotidiano dos professores e da sociedade e que se fazem sentir não só na prática da avaliação, mas certamente no dia-a-dia de professores e alunos.

As entrevistas e o contato com diferentes escolas foram ricos em experiências visto que possibilitou compartilhar questões as quais não se restringem a um ambiente, a um contexto dado. Em todas as escolas há relatos de descrença quanto às mudanças efetivas o que desestimula os professores a agir. Da mesma forma, os professores estão “enredados” porque estão descrentes do significado da sua ação transformadora.

Conviver com professoras de outras escolas evidenciou que a apreensão e a insegurança frente à inclusão são compartilhadas por muitos colegas, assim como a angústia no exercício do ofício de educador e os constantes desafios que se apresentam.

Não foram poucos os momentos em que as pausas demonstraram o quanto é difícil revelar sentimentos, refletir sobre atitudes ou buscar o respaldo do entrevistador. Nesses momentos, a compreensão e a reflexão sobre as minhas

próprias atitudes, enquanto educadora, se desencadeavam, sendo que a empatia foi um sentimento constante na realização da presente pesquisa.

Essa situação também possibilitou pensar porque tantos colegas evitam participar de entrevistas e como as mesmas geram insegurança. Na verdade é um revelar-se para alguém desconhecido, embora colega, é um “pôr-se a prova”, expor-se, revelando como se pensa e se age. Acredito que só esse fato já possibilitou uma reflexão. Além disso, as professoras que aceitaram participar deste estudo revelaram preocupação com a prática pedagógica. Demonstraram não estarem satisfeitas, mas em busca de alternativas diante do desafio da avaliação.

Em muitos momentos foi possível compartilhar com as professoras situações e representações até então não identificadas. Especialmente quanto às marcas e os desafios da avaliação, visto que quanto à avaliação dos alunos com NEEs, até o momento não tenho experiência enquanto professora.

Neste sentido, a teoria das Representações Sociais apesar de pouco conhecida pelos educadores, estando mais restrita aos pesquisadores em Educação, em muito pode contribuir para a compreensão do senso comum quanto à avaliação e à potencialidade dos alunos incluídos. Bem como, para refletir sobre “verdades cristalizadas” no meio educacional como a crença de que há alunos inteligentes e alunos menos capazes.

A identificação das Representações Sociais das professoras quanto à avaliação possibilita analisar como as representações podem refletir-se no exercício do processo avaliativo e na angústia que sentem ao avaliar.

Na primeira categoria de análise – as marcas da avaliação – as professoras analisaram a avaliação enquanto aluna e professora, atitude que permitiu uma empatia e uma reflexão sobre a prática.

A avaliação foi descrita como desafio enquanto prática e, na maioria das vezes, como traumatizante quando vivenciada. As professoras descreveram-na como momento de nervosismo, de ansiedade e de insegurança. Situações que não querem transferir para seus alunos, pois não condizem com o contexto atual e com a construção significativa do conhecimento. No entanto, percebe-se nos seus relatos que sentem dificuldade para superarem muitos dos obstáculos à mudança como os instrumentos, a resistência das famílias, a sobrecarga de trabalho e a própria superação do desejo pela atitude de mudar.

A Escola e a Avaliação, segunda categoria, trouxe-nos a unanimidade no discurso quanto ao que está previsto nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas: avaliação contínua, diagnóstica, diversidade de instrumentos, atenção e respeito à individualidade dos alunos. Situação em que identificamos uma representação social de mudança na avaliação, adequada ao contexto e as “novas propostas” teóricas que circulam no meio educacional. Porém, a realidade com a sobrecarga de trabalho, as inúmeras turmas, os baixos salários, a falta de reconhecimento, o desinteresse dos alunos, o descomprometimento com a profissão, entre outros elementos que compõem o cotidiano dos professores, nem sempre possibilitam que estes ideais – apontados também na categoria Ideal de Avaliação – se concretizem no dia-a-dia.

Quando investigamos: Os alunos com NEEs e a Avaliação – quarta categoria – o cenário se amplia. Surgem todas as crenças na incapacidade do aluno-pessoa com NEEs “acompanhar” a turma ou realizar as mesmas tarefas. Enfim, revelam-se representações sobre o diferente contrapondo-se ao ideal da homogeneidade. Alguns evidenciam a descrença na inclusão, defendendo as classes especiais. Estes, sem dúvida, assumem uma opinião compartilhada por muitos educadores, mas que é camuflada, pois não condiz com o “politicamente correto”, com a valorização das diferenças tão propagada atualmente. Embora, inúmeras vezes não superem discursos diante da complexidade que a efetivação da proposta engendra.

A identificação das Representações Sociais das professoras acerca da avaliação dos alunos incluídos na rede regular aponta que as professoras têm muitas dúvidas quanto à prática avaliativa e, embora, revelem ser um tema constante de estudo ainda carecem de aprofundamento teórico, discussão e elaboração de uma proposta ou da própria proposta para avaliar que contemple o seu real significado – a aprendizagem.

Em minha experiência como professora a treze anos, dos quais seis atuo também como Coordenadora Pedagógica, percebo que a falta de fundamentação teórica não acontece por irresponsabilidade ou por improvisação, embora isso também aconteça, mas principalmente porque a maioria dos professores não está habituada, não foram formados em uma perspectiva reflexiva. Desta forma, torna-se difícil teorizar a prática e justificam esse procedimento pela falta de tempo, pela formação deficitária, pela dificuldade de adquirir livros, de se atualizar devido à carga

horária excessiva. Este cenário se agrava quando o relacionamos à avaliação, sua amplitude e seus reflexos.

Sabemos que todas essas razões são procedentes. Evidencia-se assim “Os Desafios da Avaliação”, nossa quinta categoria de análise. Porém, para vencê-los, cabe mais uma vez destacar ações essenciais: o comprometimento, a prática reflexiva, a consciência de que nossos objetos de trabalho são seres humanos e que essa situação nos diferencia de qualquer outro profissional.

A falta de uma proposta clara faz com que os professores ajam conforme a própria experiência não ocorrendo uma uniformidade de ação ou uma clareza nos critérios avaliativos. Esta situação se torna mais complexa para os alunos que não conseguem identificar sobre que condições e que quesitos estão sendo avaliados.

A pesquisa revela também que as professoras entrevistadas, sentem-se angustiadas frente aos alunos com NEEs incluídos, especialmente em como avaliá-los, identificando como constroem o conhecimento, suas aquisições cognitivas e ao mesmo tempo, não agir movida por uma representação de incapacidade, por piedade, o que em nada garantirá a inclusão. Quando muito, dependendo do contexto, poderá ocorrer assim a socialização.

Sem dúvida, a socialização é importante quando falamos de alunos com NEEs especiais e retrocedemos no tempo analisando o quanto já foram segregados. Porém, neste momento cabe pensá-la como um dos atributos para proporcionar a interação destes com a escola e com a sociedade não se limitando ao seu objetivo.

Muitos estudos ainda precisam ser realizados e a discussão quanto à educação inclusiva não estará encerrada nem será unanimidade. Sabemos que são grandes os entraves para superação do discurso e efetivação da mesma. Inicialmente as escolas, bem como todos os seus membros, necessitam estar preparados para atuar em ambientes inclusivos e isso não acontece por decreto. Inúmeras são as condições necessárias para que as leis que garantem a presença dos alunos com NEEs na escola regular realmente se efetivem.

Além disso, ainda temos que superar a presença física e construir a presença cidadã, efetiva. Afinal, a cidadania é construída, não doada de acordo com interesses políticos. Esta concepção também cabe a nós professores, enquanto não construirmos a nossa identidade profissional, não compreendermos a amplitude do papel que desempenhamos, não alcançaremos o respeito e a valorização que tanto ambicionamos.

Ao analisarmos as Representações Sociais dos professores a cerca da avaliação dos alunos incluídos na rede regular identificamos a complexidade da prática educacional, assim como percebemos as representações como um meio para compreender e agir nesse contexto. É um “caminho” para estudar e refletir sobre ações, seus reflexos e a possibilidade de mudar o que está posto na Educação.

Compreender as Representações Sociais possibilita extrapolar o senso comum sobre a avaliação e a inclusão identificando a rede de crenças, opiniões e mitos que englobam a prática avaliativa e a relação com o diferente, com a heterogeneidade, bem como, os mecanismos de ação/rejeição frente à mudança, às novas propostas e, especialmente diante dos desafios constantes com que se deparam os educadores.

Esta pesquisa não encerra a discussão sobre o tema proposto, apenas propõe algumas considerações. Esperamos que desencadeiem outras, para que a avaliação e a inclusão dos alunos com NEEs, rompa as representações evidenciadas e construa uma proposta que garanta a aprendizagem de todos os alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABRIC, Jean - Claude. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, D. (org.). **As Representações Sociais**. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

ALVES, Márcia Doralina. **As representações sociais dos professores acerca da inclusão de alunos com distúrbios globais do desenvolvimento**. 2005. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações á educação. **Em Aberto**, 1994, 14 (61): 60-78.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2003.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola** de alunos com necessidades educacionais especiais. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BIBAS, Josiani Mayr; VALENTE, Maria Izabel. (Coordenadoras do grupo AprendizDown). **Adaptando-se para incluir - Uma visão além do pedagógico**. Disponível em: <http://www.reviverdown.org.br/>. Acesso em 21/08/2007.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; MENDES, Enicéia Gonçalves. Alunos com necessidades especiais em classes comuns: Avaliação do rendimento acadêmico. In: EDUCAÇÃO ON-LINE.incluído no site em 7/12/2002. Fonte ANPED. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/>. Acesso em 20 ago.2007.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2004.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação de como ignorar, em vez de enfrentar problemas**. 2ª ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2002 (Coleção polêmicas do nosso tempo: 68).

____ **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda**. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FERREIRA, Lucinete. **Retratos da avaliação. Conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação.** 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GILLY, Michel. As representações sociais no campo da educação. In: JODELET, Denise (org.). **As Representações Sociais.** Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada.** Tradução: Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **O Jogo do Contrário em Avaliação.** Porto Alegre: Ed. Mediação, 2005.

JODELET, Denise. (org.). **As Representações Sociais.** Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

LAPLATINE, François. Antropologia dos sistemas de representações da doença: sobre algumas pesquisas desenvolvidas na França contemporânea reexaminadas à luz de uma experiência brasileira. In: JODELET, Denise. (org.). **As Representações Sociais.** Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARQUES, Mário Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa.** 4ª ed. Ijuí: Ed. Unijui, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, (org). Maria Cecília de Souza **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 22 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NAUJORKS, Maria Inês. Stress e inclusão: indicadores de stress em professores frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, n.20, p. 117-125, 2002.

OLIVEIRA, Ivonilde Apoluceno. **Saberes, imaginários e representações na educação especial.** 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

PARO, Vitor Henrique. Reprovação escolar? Não, obrigado. In: **Estadão**, incluído no site em 15/02/2002. Fonte:

<http://www.forumeducacao.hpg.ig.com.br/vamos/vamos.htm>. Disponível em <http://www.estadao.com.br/artigodoleitor/htm/2002/fev/15/151.htm>, consultado em 31/10/2006.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: Queroz, 1999.

PENNA FIRME, Tereza. Não a repetência. . **ABC Educatio**. São Paulo, ano 7, n.59, ago./2006, p.7-12.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: Da excelência à regulação da aprendizagem - entre duas lógicas**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

SÁ, Celso Pereira de. **A Construção do Objeto de Pesquisas em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

_____. Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane (org). **O conhecimento no cotidiano. As representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SOUZA, Carmem Rosane Segatto. **Representação social e educação especial: apontamentos a respeito da formação e prática docente**. 2005. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora**. 7ª ed. São Paulo: Libertad, 2005.

ANEXOS

ANEXO A – Apresentação às Escolas**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Santa Maria,

Senhor (a) Diretor (a):

No momento em que cumprimento Vossa Senhoria, venho por meio deste apresentar minha proposta de pesquisa para o Curso de Mestrado em Educação do Centro de Educação – Programa Pós-Graduação em Educação – UFSM, tendo como lócus escolas da rede pública municipal de Santa Maria, localizadas no bairro Camobi, que têm no presente momento alunos incluídos.

A pesquisa tem como tema a representação de avaliação dos professores da rede pública municipal de ensino a respeito de alunos incluídos, é orientada pela professora Maria Inês Naujorks e tem como objetivo geral: identificar as representações de professores a respeito das práticas avaliativas de alunos com necessidades educacionais especiais incluídos no sistema regular de ensino.

Assim exposto, para prosseguir com a pesquisa, solicito a permissão para: a) realizar entrevista semi-estruturada com três professores que têm em suas turmas alunos incluídos; b) ter acesso ao Projeto Político Pedagógico da Escola no que se refere a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais; c) conversar com um membro da equipe diretiva sobre o contexto sócio-histórico da escola, bem como, sobre a educação inclusiva.

Destaco que não serão identificadas as escolas e os professores entrevistados ao mesmo tempo em que me comprometo, ao final da pesquisa, retornar o trabalho à escola e colaborar no que possível, dentro do tema desenvolvido.

Atenciosamente,

ROSELIS F. OLIVEIRA PINCOLINI
Prof.^a na EMEF “Vicente Farenzena” e Mestranda em Educação/UFSM

Ilmo Sr(a): _____

Diretor (a) da Escola: _____

Santa Maria - RS

ANEXO B – Entrevistas

1. Qual a tua formação? Há quanto tempo exerce o Magistério?

Prof “SIANA” Sou formada em Pedagogia e tenho especialização em Psicopedagogia. Trabalho há 19 anos.

Prof “TIDE” Fiz Magistério, me formei em Pedagogia – Pré-Escolar e fiz especialização em Educação Infantil. Estou no Magistério há 14 anos.

Prof “MILA” Sou formada em Pedagogia – Administração Escolar e fiz especialização em Alfabetização. Sou professora há 21 anos.

Prof “DINA” Sou formada em Letras e Artes, fiz Mestrado em Letras. Trabalho há 10 anos.

Prof “LALÁ” Eu tenho curso de Magistério e sou professora de Geografia, com especialização. Exerço o magistério há 25 anos.

Prof “Cida” Eu sou Educadora Especial, há 20 anos.

Prof “NÉIA” Eu sou licenciada e bacharel em Geografia.

Prof “JADE” Superior, pós-graduação em História do Brasil, especialização.

Prof. NANÁ” Eu tenho Magistério, Pedagogia plena e faz 26 anos que eu leciono frente a aluno.

2. Enquanto estudante, qual a sua experiência com a avaliação?

Prof “SIANA” Olha o que eu lembro nas séries iniciais a gente era tão pressionado na hora da avaliação que ficava nervosa às vezes não saia, [*não conseguia expressar pelo nervosismo*] pelo nervosismo. Quando faz um trabalho avaliativo como que o aluno ta naquele dia, será que ele tem condições de desenvolver tudo que ele sabe mesmo ou talvez por ser uma avaliação ele fique bloqueado e não consiga fazer o trabalho como poderia [*como ele desempenha na aula*]. Eu avalio todos os dias, assim o que eu observo de importante eu anoto e depois na hora da avaliação fica mais fácil. [*com certeza*].

Eu acho que isso foi para minha vida profissional um exemplo negativo que eu pretendo nunca seguir.

Prof “TIDE” Não tenho traumas da avaliação enquanto estudante. Era aquela avaliação bem tradicional, era tudo a base de provas e testes, a cobrança era feita nesse sentido e muito pouco de auto-avaliação. Era mais por fazer, mas não que conseguisse alterar alguma coisa na tua avaliação final em relação a isso. Então acho que foi aquela coisa bem tradicional mesmo, a base de provas e testes. Creio que foi válido porque que tive uma educação boa, então a avaliação deve ter servido nesse processo, pois se não acho que eu não teria aprendido, desde a minha alfabetização, era outra maneira que alfabetizava, mas eu não critico. [*Serviu.*] Serviu, eu me considero bem alfabetizada.

Prof “MILA” Não. Eu não seguiria porque os referenciais que eu tive de avaliação foi sempre quantitativa, éramos sempre medidos, era o dar e o receber. O professor dava o conteúdo e tínhamos que devolver na medida então, hoje eu não faria isso. Eu acho que avaliação vai muito além de uma resposta de conteúdos. [*É verdade, era o contexto da época também*]. Era o que os professores acreditavam na época, era o que tinha de melhor talvez, em estudos para os professores que eu tive. Era o que eles recebiam, repassavam e reproduziam.

Prof “DINA” Na faculdade ou..., [*Como um todo, desde o Ensino Fundamental até a graduação*]

A avaliação sempre foi desconfortável pra mim e talvez eu, enquanto estudante, já questionava se eu estava conseguindo demonstrar os meus conhecimentos na avaliação. Às vezes um pouco frustrante porque talvez eu tivesse mais pra dar e daí não conseguisse na avaliação. Então, questionava, não gostava, não era uma coisa natural. [*É que se cria todo um clima, avaliação com dia e hora marcada*]. Então sempre tive... Não era uma coisa que eu levasse com naturalidade. Ficava tensa, nervosa, aquelas coisas.

Prof “LALÁ” É apavorante, quando tu tinha um teste uma prova, então tu estudava, às vezes tu estudava e tu não ia bem e difícil, né, tu te sentia sempre insegura em relação à avaliação, principalmente nas provas, porque hoje em dia tem muito mais avaliações diferentes do tempo que eu estudei. Hoje tu faz trabalhos em grupo, trabalhos em duplas. Cada vez a avaliação está mais diversificada, é maquetes, trabalhos práticos. [*Não se limita à prova.*] É, não se limita só a uma prova, um teste, então hoje tu tens muito mais alternativas para tu avaliar o aluno, só que como a minha disciplina de Geografia são duas aulas semanais e tu com umas quantas turmas, tu avaliar aquela avaliação diária que tu tem que fazer com eles, se torna difícil. Se é um aluno muito quetinho, né... Tu sempre guarda mais aquele... ou aquele que sabe bastante ou aquele que não sabe nada, o mais saliente. [*Fica difícil ter essa visão individualizada*]. É porque geralmente, tu tens assim: 6º ano, 7º ano, 8º ano, 9º ano, toma tempo, embora tenha poucos alunos (na turma), mas tem que ter tempo na sala de aula então é mais difícil tu lembrar sempre, então tem que estar sempre anotando alguma coisa.

Prof “CIDA” Como assim? [*Enquanto aluna, como tua via, sentia a avaliação?*]

Ah, a avaliação sempre foi uma coisa assim mais formal, né, que era mais trabalhar conteúdo, aprendizado de conteúdo em si e sempre era da mesma forma para todo mundo, não tinha assim nenhum diferencial. [*Eram todos vistos da mesma maneira.*] Sim, todos vistos da mesma maneira, igual.

Prof “NÉIA” Eu tive professores que eram bastante comprometidos, inovadores, que propiciavam experiência prática e tive professores altamente teóricos. [*Tanto um exemplo como o outro?*] A parte da minha formação básica, até o Ensino Médio foi em São Paulo e uma realidade diferente da realidade do Rio Grande do Sul porque lá o pessoal é mais prático, a gente fazia estudo de campo, teatro, música, as escolas propiciavam isso, mesmo sendo estaduais. [*É uma realidade bem diferenciada.*] E, o ensino Médio eu fiz técnico em Análises Químicas, em uma escola particular. Tinha laboratórios. Era Salesiana tinha a questão formação e eu acho que isso influencia, essa formação influencia no meu modo de trabalhar hoje, com certeza.

Prof “JADE” No Fundamental eu peguei aquela época que as avaliações eram assim, só a decoreba, tu repetia, retribuía aquilo que o professor te dava, tava no livro e era só isso aí, era só perguntas e respostas, não tinha nada crítico, não é? No segundo grau, já melhorou alguma coisa porque eu fiz Magistério porque a gente já procurava fazer um resumo daquilo que era..., apresentar trabalhos, aí já mudou um pouco, né? [*Tinha maior participação.*] Isso, já por ser mesmo Magistério, a gente já participava mais no Magistério, tinha já que se preparar para começar a dar aula. E na graduação, também a graduação de curta que eu fiz de Estudos Sociais, muita pouca coisa foi dada, também a gente não aprendia muita coisa, prática também, nada, nada. E estágio, aí no estágio...[*que vai exercer realmente?*] que vai exercer realmente. Também outra coisa assim, que me facilitou o estágio foi que eu fiz o Magistério e aí fiz o estágio do Magistério que aquele ali quem fazia o estágio do Magistério, 6 meses ali valia para resto da vida. [*É, também tenho essa experiência.*] Porque a experiência que tu passa ali 6 meses, eu peguei uma terceira série e aí eu considerei assim que depois tu está preparada para qualquer outro estágio. [*Intervenção de outra professora que estava junto no momento: Naquela época da gente tinha supervisão, o pessoal tava sempre ali, todo mundo ali, supervisão de todas as áreas, professora disso, daquilo.*] Era controlado. [*Como a gente tinha essa função de mostrar responsabilidade*] Mostrar um bom trabalho, te desempenhar bem. [*Tudo isso se perdeu.*] Tanto que depois que agora no estágio de graduação já não existe mais isso, agora então, muito menos, eu não vejo mais ninguém acompanhar o estagiário, já quando eu fiz o 4º ano em Santa Cruz, já a gente fez sozinha, ninguém veio observar, já não tem aquele acompanhamento. [*Mudou bastante.*]

Prof. NANÁ” É assim ó....[*Tem alguma experiência que te marcou?*] Como eu fui avaliada? [*Isso!*] Eu nem saberia te responder por que a gente quase não percebe assim, como o professor faz isso assim. Ele faz isso de uma maneira muito pessoal, sabe? Eu vejo assim que o professor vê o todo do aluno porque eu sempre me ache uma aluna fraca, sempre assim, eu nunca tirava o que tinha que tirar na prova, mas eu nunca rodei, sabe? Então, eu acho que ele me avaliava como um ser todo, né, que eu sempre me senti fraca. Matemática eu sabia pouco, química eu não gostava, física eu não gostava. Português era o que eu mais gostava assim, e nunca rodei. Sempre estudei em colégio particular, Centenário, no Maneco fiquei um ano e daí fui fazer o Normal e nunca, nunca... Eu acho que de uma maneira geral assim, né. [*Vendo o todo do aluno?*] Vendo o todo do aluno, vendo o desempenho em sala de aula, todas essas coisas que tu tem que avaliar né, porque pela prova, realmente prova ali eu teria sido muito fraca assim, muito...

3. O que diz o PPP da escola sobre a avaliação?

Prof “SIANA” Olha é bem amplo. A avaliação é feita durante todo o processo e não só no final do processo ensino-aprendizagem. É considerado todo o trabalho feito pelo aluno. [*É uma avaliação contínua e como um diagnóstico até para ir retomando?*][*Não é uma avaliação no caso para o conceito. É nota ou conceito que vocês usam?*] Conceito. [*Não é só para o conceito.*]

Prof “TIDE” Em termos técnicos eu não vou saber te dizer porque teria que fazer uma leitura, mas eu sei que é uma avaliação diagnóstica, a gente tem que fazer todo um acompanhamento com o aluno no dia-a-dia para chegar num resultado,

observando o que foi aprendido, o que não foi. Eu uso, não sei se já não estou adiantando alguma questão, da observação do que eu faço com as crianças para ver o que eu tenho que alterar no meu trabalho [*que é o verdadeiro sentido da avaliação*]. A minha principal questão com a avaliação é justamente observar como eles estão andando para ver o que eu tenho que mudar, o que eu tenho que trabalhar diferente, o que eu tenho que voltar [*fazer uma nova adequação*]. Uma nova adequação do que está sendo trabalhado, aquilo que eu estou observando que não está dando certo ou está dando certo para seguir adiante.

Prof “MILA” O nosso PPP coloca que a avaliação tem que ser diagnóstica, reflexiva, que tem que deixar o aluno questionar, que ela é constante, é diária.

Prof “DINA” Vejo que é forma de uma forma de testar o conhecimento do aluno, também vejo que isso é um pouco... não é uma imposição social, mas se tu resolve fazer uma avaliação mais livre, um pouco mais subjetiva, tu tens que comprovar para os pais, mais para os pais, eu acho. A escola exige também, por exemplo, duas, três avaliações no trimestre, então tu tens que ficar sempre comprovando com documentos a tua avaliação. Se tu quisesse um mês enlouquecer e dizer: - Não, eu vou avaliara pelo que eu conheço de cada aluno. Tipo assim: esse está preparado, esse não está, eu acho que a gente se complica um pouco devido às exigências da instância que é a escola, que não é só a escola, é a sociedade, são os pais, a família e eles querem ver a prova do crime. Então, tu fica um pouco engessada a criar uma coisa diferente porque aí tu terias que realmente defender aquilo e não sei se a gente tem estrutura pra fazer isso. [*Há uma cobrança muito grande e de certa forma meio burocrática de todos os sistemas*]. Então tu faz a avaliação, não é que não seja válida, eu acho que é válida avaliação escrita, tudo, mas a avaliação subjetiva é um pouco questionada. Vejo assim. Não tenho coragem de não fazer a avaliação tradicional. Por enquanto, não me atrevi assim a criar algo diferente, fico dentro do convencional. [*Para a gente criar algo diferente, gera certa insegurança frente a essa cobrança*]. É uma cobrança, existe a cobrança da avaliação, da prova, bem como se faz nas escolas. Até não conheço nem um trabalho em nenhuma escola que eles não fizessem avaliação. Tem um documentário, que uma vez até, numa reunião pedagógica aqui na escola, nós ouvimos de uma escola que é diferenciada, ela avalia assim diferente. Nem é aqui no RS, acho que é no nordeste e aí os pais achavam muito curioso que não tinha prova. Que dizer, então, eu vejo que para eles parece que os filhos não aprendem. Então, eu acho que na minha prática docente é isso.

Prof “LALÁ” Bom, quanto ao PPP da escola, eu não sou professora lotada nesta escola, sou de outra escola, estou fazendo suplementação, mas a orientação que eu tenho é assim: a avaliação fica a critério do professor, mas tem que ver assim: a parte qualitativa e a parte quantitativa, os dois lados do aluno. O que o aluno faz na tua aula e o que ele produz em casa. Então, é observação diária, tu vê os cadernos, tem que olhar o caderno, tem que exigir o caderno para ver se ele tem a matéria organizada porque muitos fazem, sabe... Faltam aulas, não têm interesse. Faz testes, trabalhos em duplas, trabalhos individuais, pesquisa no caderno que aí é o mais difícil pra eles, eles se encontram no caderno deles, porque eu acho mais difícil nisso aí é tu dar o trabalho de pesquisa e procurar a resposta no caderno. Se não é direta, têm muita dificuldade e também muita interpretação de texto, também eles têm dificuldade.

Prof “CIDA” A orientação é que o aluno deve ser avaliado continuamente, né. E a avaliação formal é apenas mais um instrumento a ser utilizado pelo professor, mas que a avaliação diária é a mais importante e a que deve ser levada em consideração, porque às vezes na avaliação formal o aluno emocionalmente ele pode não mostrar aquilo que ele aprendeu. Então, eu considero assim e no PPP está previsto assim, essa avaliação contínua e diária que a gente faz com os alunos. [*Que não seja uma coisa estanque?*] Não, de maneira alguma e se utilize de vários instrumentos, não único e exclusivo uma prova, né.

Prof “NÉIA” A avaliação é contínua, cumulativa, que o professor deve fazer e refazer o processo de aprendizagem. Ela é parte integrante de todo processo. [*É isso que diz a escola?*] E essa recuperação paralela é feita durante o trimestre, teria que chegar nos estudos adicionais só aqueles alunos que realmente não conseguiram aprender, ou porque possuem déficit de aprendizagem que nós das séries finais não temos competência pra sanar ou porque evadiu, ou porque é infrequente. Ele tem lacunas de conteúdo durante o trimestre. É o que diz o regimento da escola e o PPP.

Prof “JADE” Olha a nossa avaliação é assim. É conceitos e tu procura avaliar o aluno diariamente, não só através de provas, tanto que esse ano assim, principalmente com o 6º ano eu não fiz prova, eu fiz uma avaliação com eles sempre com consulta, o que eles tinham no caderno, procurando fazer um esquema ou muitas vezes copiavam um texto ou uma coisa assim e trabalhar com o que eles tinham no caderno e consulta livre. E avaliação sempre diária, se eles trabalharam, se eles melhoraram... [*Tudo que eles fazem?*] Tudo que eles fazem em sala de aula é avaliado. Então, é por conceito e não por nota.

Prof. NANÁ” Mas eu vou ler aqui pra ti assim. É assim, que tem que ser avaliado todo o dia, as gurias comentam nas reuniões que o aluno tem que ser avaliado seu desempenho, seu desempenho nas atividades sempre, sabe? Não assim só numa prova e tu. Ali, a avaliação do rendimento escolar é contínua e cumulativa, tu tem que olhar tudo e tem que sempre ser uma coisa que não é só aquilo estática, é contínua. É um processo que compõe e promove a aprendizagem sinalizando as dificuldades e os avanços, óbvio, analisando a prática através da ação – reflexão - ação com acompanhamento permanente do educando, também promover a auto-avaliação como meio de crescimento do educando e do educador. A gente cresce também porque assim, tu aprende com o aluno, tu aprende como tu tem que ensinar aquele aluno, porque cada um é diferente do outro. Eu ensino esse dessa forma, só que aquele não aprende da mesma forma como eu ensinei esse, é de uma outra forma. Então, tu tem que ver cada um. Na avaliação predominam os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, é a qualidade do teu trabalho, isso aqui elas sempre falam em reunião. Mas eu vou ler assim só pra não... que estão presentes tanto no acompanhamento relacionado ao domínio cognitivo, né , a capacidade, como o desenvolvimento de hábitos, habilidades e atitudes. Aquele aluno que não tem atitude de aprender ele não aprende, aquele que não sabe como se comportar para aprender, tu tem que ter uma atitude pra ti aprender, tu tem que ter comportamento, tu tem que ter atenção, todas essas coisas porque não adianta tu estar parado em sala de aula e não aprende. Ele tem que saber como ele tem que fazer para aprender, se é fazendo... digamos assim em Matemática pauzinho, bolinha, ele tem que saber como ele aprende [*Desenvolver a sua...*] Desenvolver a

sua maneira em tudo, em tudo, em todas, eu falei em Matemática porque foi o que eu lembrei. Ali, a recuperação paralela é realizada durante o desenvolvimento das situações de ensino-aprendizagem mediante o acompanhamento e controle contínuo do aproveitamento do aluno são oportunizadas novas experiências de aprendizagem. É aquele aspecto assim... se eu vejo que um aluno não aprendeu aquilo, tem que fazer de uma outra forma pra ver se ele aprende, daí tu sabe, aquele aluno não aprendeu isso ainda como que eu vou fazer pra ele aprender, aí eu vou e tento outra explicação, de outro jeito. Ah, mas eu faço mesmo, sabe. Eu tenho o 5º ano na outra escola e eles têm muita dificuldade assim em tipo oxítone, paroxítone e proparoxítone, sabe, quanto a sílaba tônica, daí é assim um horror. Daí eles passam sem saber aquilo. Eu lembro que eu tava numa escola e eu dava aula para a 4ª série e ela tinha 5ª série, daí era por área, só específica de Português, então ela adorava rodar aluno. Aquele tipo de professor que adora rodar aluno, então chegava assim, ela fazia aquelas provas que ela sabia que eles vinham com a sílaba tônica não meio muito fortes, assim né, porque é uma coisa que tu não dá muito na 4ª série. Chegava no 5º ano ela pegava e botava um monte daquilo na prova e as crianças se ralavam, sabe. E a explicação dela então, eu acho que péssima porque eles não entendiam. E eles iam super mal. Ai eu peguei uma turma e vi nas conversas dela dentro da sala dos professores que as crianças nunca sabiam aquilo e ela dava risada, porque isso aqui eles não sabem, eles não aprendem isso, aqui foram mal, ó. Ai eu comecei sabe, a dar e vi assim, um aluno não aprendia de um jeito e eu dava de outro jeito e agora também de novo, de outro jeito, de outro jeito e vou na classe e meu Deus! Faço tudo. Até que eles aprendem aquilo se torna tão fácil, tão bom de fazer que eles não tão nem mais ai, só olham a palavra e já conseguem, tu entendeu? Então eu acho que o professor tem que fazer isso em tudo. O aluno tem dificuldade nisso é nisso que eu vou tentar fazer todas as coisas que eu puder fazer, todas as atividades, todos os exercícios, sabe, pra poder ensinar, não é assim, um professor pega aquilo ali e diz assim, esse aluno nunca aprende isso e fica assim, que nunca ele aprende isso, não tem que abrir pra o aluno aprender, tem que haver um jeito. [*Buscar alternativa?*] Isso, sabe, eu vejo que têm colegas assim que adoram que aquele aluno nunca aprende isso, mas então acha um jeito, tem que ter um jeito, né? [*Sim.*] Tu chegar mais perto dele, sei eu lá, eu faço horrores até que consigo ensinar. Então eu acho que é isso aqui, ali do controle contínuo e do aproveitamento do aluno são oportunizadas novas experiências e novas, e novas de aprendizagem sempre, sempre. Para a aprovação do aluno será considerado o crescimento durante o ano letivo atingindo no mínimo o conceito Suficiente, então é assim, durante o ano que tu vê tudo, às vezes não adianta porque tu fazer a prova e aquele aluno às vezes tá com problema em casa ou sei eu, mal alimentado ou até doente, às vezes a gente uma até uma anemia, eu lembro que quando eu era mais nova, uma época eu tive anemia assim, muito forte, e daí eu me lembro que eu não copiava nada em sala de aula e eu não fazia nada e, mas não era por isso que a minha mãe me levou, eu não conseguia acompanhar. Ai depois, não sei o que aconteceu, acho que tontura ou alguma coisa assim, ai eu tava muito anêmica, muito, quase tendo uma... uma leucemia, um troço. Ai eu ia muito mal na escola, ai tu como essas coisas... E o professor que ta dentro da sala nunca sabe, será que ele ta doente, até com vermes ou alguma coisa assim, né. Então, eu acho que tem sempre que ver assim o teu aluno como uma pessoa ser humano porque não adianta tu querer ta ali dando, dando matéria, ai porque ele não aprendeu, porque esse é isso, esse é aquilo...se tu não ta vendo o ser humano porque antes de ser aluno ele é humano, ele é um ser que ta ali cheio de problemas e é assim...[*Vemos*

*por nós, nem sempre a gente está bem.] Tá bem, de saúde, às vezes tu tá com problema e tu não consegue fazer alguma coisa direito, então eu acho que tu tem que tentar ver tudo isso, o ser todo, todo ele, inclusive eu acho importante assim, tipo visita na família porque daí tu vê assim como eles vivem. Tem professor, eu odeio isso assim, dá tarefa, amanhã tu me traz essa tarefa, sabe. Chega em casa 5 horas da tarde, 6 horas daqui um pouco escurece o aluno não tem luz elétrica, não tem nem vela, como esses dias uma mãe veio me falar (...) eu ia te pedir dinheiro pra comprar, fui lá na casa da fulana pedir porque eu não tinha vela, sabe, então não tem como fazer uma tarefa, não tem condições, não tem uma mãe que sabe, não tem uma mesa. Eu sou uma pessoa que tem condições porque eu tenho vinte mil mesas na minha casa, só que assim, não sei porque cargas d'água sempre as mesas estão cheia de coisas, meu filho toda vida fez tarefa sentado no chão, fazendo em cima da cama e o colchão assim afundando e ele fazendo sabe, estudando no Santa Maria, sabe no Coração de Maria, sempre nessas escolas e sempre vi o meu filho sentado ali, estranho que assim que é uma desorganização dentro, né, familiar que existe. Tu vê que eu que tenho condições o meu filho nunca teve uma mesa que eu vi ele sentado fazendo, sabe, não sei se sempre foi dele isso também., sempre sentar ali, sempre querer fazer ali, não queria outra coisa, queria fazer ali então, saia tudo meio assim, né. Então, acho que o professor tem que ver isso também a família, a estrutura, tem ir na casa, tem que ver pai, tem que vê mãe, ver como é que vive, sabe. Essa situação toda é difícil pra criança, às vezes um pai tipo, o aluno sabe poderia fazer toda a tarefa, a mãe teria condições, chega o pai bêbado, ai bate em todo mundo, grita o tempo todo, não deixa ninguém sentar, espanca, porque eu vivi numa família de alcoólatra todo mundo, ele espancava todo mundo eu simplesmente pegava o meu travesseiro e ia embora, posar em qualquer casa, sabe. Então eu acho assim que tem que ver a família da criança. [*Conhecer a realidade pra realmente...*] A realidade, porque senão o professor fica assim eu sigo na escola, a escola é uma sala de aula maravilhosa, tem direção, tem coordenação e eu dou minha aula e pronto e ele não aprendeu e ta acabado ao assunto, não é assim, sabe, é tudo isso assim que...[*Interfere?*] É.*

4. Como você acredita que deve ser a avaliação?

Prof "SIANA" A ideal eu acho ainda não encontrei, estou com dezenove anos de trabalho, mas acho que ainda tem muito, muito para a gente aprender, estamos buscando. Eu acredito que não é só aquela prova final com certeza que vai mostra claramente o que o aluno aprende ou não aprendeu. Eu sou mais de observar, de ver, de conversar com eles, de pegar os trabalhos avaliativo e ver o que que aconteceu, conversar com eles e tentar ajudá-los e não avaliar para atrapalhar a vida deles. [*Não para classificá-los simplesmente*] Para que a avaliação sirva para eles crescerem e não para a criança ficar deprimida porque não conseguiu. É verdade. [*Muitas vezes tem pressão quanto a isso, ter que mostrar um bom desempenho*].

Prof "TIDE" A avaliação tem que ser feita pelo professor, pelas crianças e pela família, sabe. Eu acho que tem que ter essa resposta e aqui na nossa escola a nossa maior dificuldade é a família. Claro que essa questão da avaliação é um pouco mais complexa para eles, mas se nem as coisas básicas tu não vê o retorno da família, nem, por exemplo nas tarefas, eles não acompanham as crianças, muitas vezes vem sem a tarefa, ou foram feitas pela mãe, tu vê que não teve envolvimento

da criança. Eu pergunto: tu fez o temas? Nem sabe, quer dizer se não sabe, nem mexeu no caderno é porque não foi feito por ele, aí vai pegar o caderno tá lá o temas feito. Então a mãe, a família não sei, parece que não se interessa muito e as que se interessam fazem pelo aluno, acham vamos dizer assim, que o importante é o meu filho ir para escola com o temas feito, mas não se isso era para aprender ou se era esse momento de eles estarem sentado com a criança participando, interagindo com o filho. Na questão da avaliação quando eu faço a entrega dos pareceres eu procuro dar esse espaço dos pais colocarem, verem o que eles acham que gostariam de estar mudando, o que perceberam do filho, houve mudança, não houve mudança, mas é bem difícil essa resposta da família [*Cada vez mais a gente vê dificuldade da família participar, principalmente em comunidades mais carentes*]. Exato. E aí eles dizem porque não tem mais tempo, mas não é essa realidade, na nossa comunidade eles tem tempo, porque a maioria das mães não trabalha, a maioria fica em casa, são poucas as que trabalham o dia inteiro. Então realmente não dão importância, entregaram tudo para a escola, toda a responsabilidade é da escola agora. Eles não acham que eles têm um papel nessa educação dos filhos deles.

Prof “MILA” Eu acho que realmente ela tem que ser diária, constante, é o que eu procuro fazer dentro da minha sala de aula. Eu acompanho os trabalhos em grupo, os trabalhos individuais e procuro fazer uma análise da minha aula, também entra dentro dessa avaliação a minha aula, a minha postura [*a tua auto-avaliação*]. Uma avaliação do meu trabalho todos os dias, isso eu faço. Então posso dizer, eu avalio os pequenos progressos que cada um teve nessa particularidade do coletivo, do grupo e do individual. Eu faço isso todos os dias, porque eu atendo individualmente só não é possível com todos os alunos todos os dias, porque seria hipocrisia, não dá, é impossível. Então assim, eu primo hoje, por exemplo, para tender metade da turma mais no individual, os outros eu deixo trabalhando mais em grupo, aí no outro dia eu alterno, aonde eu não fui no dia anterior começo. [*Mas sempre tem uma parte individualizada e outra em grupo*]. Sempre. [*De uma forma que tu consigas acompanhar todos*]. É a maneira que eu acredito. Eu vejo assim, os avanços dos alunos, eu, para mim, é a melhor forma, não acredito em prova, em teste, isso para mim é uma coisa bem ultrapassada. Acho que essa cobrança diária que tu faz com eles esse compromisso de te dar o trabalhinho pronto, se é para recortar, recortar, isso é avaliar um trabalho para mim, se para recortar não é para pintar, isso é avaliar, ele teve noção, teve compreensão do que foi solicitado, eu avalio isso.

Prof “DINA” O meu ideal seria 50% dentro do tradicional, porque eu acredito um pouco na tradição, para não ficar tudo fragmentado, tudo no achismo, mas eu queria um espaço maior para criar. Mas, aí a defesa realmente teria que ser essa do espaço maior para criar na avaliação inclusive eu não tenho estrutura, nem tempo em relação ao que se cobra hoje em carga horária do professor frente a aluno, está cada vez aumentando mais, tanto no estado como no município, e te impossibilita de tu ficar pensando formas diferenciadas porque não existe nos livros essas formas prontas, tu terias que criar e nós não temos tempo para isso. Cada vez menos. Porque no estado, vamos dizer, são 16 horas frente ao aluno, mais as horas da reunião, quer dizer para 20 horas, mais os encargos de correção de avaliações. Acho que nós não temos assim estrutura profissional para melhorar nesse sentido, Me sinto impossibilitada. Só se eu tivesse 20 horas.

Prof “LALÁ” Hoje, eu acho assim tu avalia o aluno quantitativamente e qualitativamente, mas tu tem que fazer aquela prova, eu acho, eu sou um pouco assim tradicional, porque é a maneira que tu tem de fazer ele estudar, entende porque se tu vai só avaliar por trabalho, coisa assim, de maneira diferente eles não estudam. Porque hoje o alunado ele tão assim... Eles não estão muito centrado em pensar em futuro. Eu sei porque eu tenho dois filhos, né. Eu convivo isso ai dentro de casa, só pensa em estudar para uma prova. [*Só a coisa do momento.*] Do momento, não vem trazendo aquela, aquele estudo diário, faz as tarefas e se limita nas tarefas. Então, se tu não vai fazer uma prova pra ele ver que tem que estudar, eu não sei como tu vai perceber a aprendizagem e até assim... fazer com que ele estude mesmo. Porque se tu vai fazer só trabalhinhos, trabalhinhos, o aluno vai estudar, ele vai ter interesse. Porque hoje o jovem não está pensando em questão de futuro, eles estão vivendo o presente. [*O que está acontecendo agora, não têm aquela perspectiva.*] Perspectiva de pensar que com o tempo vão precisar dos estudos, sabe, não sei. Eu falo assim... muitas vezes vão dizer assim... – Ah, mas como tu fala assim... Mas eu sei, eu tenho a vivência em casa, eu sei dos meus filhos. Sei que têm capacidade, mas eles não...

Claro, tem alunos que são limitados, tem mais dificuldade, mas eles tão vivendo muito o momento, não estão pensando no futuro.

Prof “CIDA” Eu concordo com o jeito que está sendo realizado aqui na escola, que deve se utilizar de vários instrumentos, que deve ser diária, contínua. Que deve buscar sempre recuperar o aluno, sanando dúvidas para aprendizagens, coisas que ele não tenha aprendido. Eu acredito nessa avaliação, assim, não estanque, só prova, né.

Prof “NÉIA” Eu acredito que tem que se observar em primeiro lugar o talento do aluno, porque o aluno não tem que ser 10 em tudo. Eu acredito no seguinte: estudei bastante as inteligências múltiplas, e acho que isso tem que ser respeitado. O aluno tem que ser respeitado na sua individualidade porque nem todos têm o mesmo tipo de inteligência. Ou o mesmo acesso a tudo, entende? Tem aluno, carente, com problema, esse aluno tem que ser avaliado diferente, não é culpa dele. É culpa da estrutura social do país. Acredito que todo aluno tenha potencial e procuro fazer com que esse potencial aflore. Eu tinha alunos bastante tímidos que hoje já vão para fora comigo, já se apresentam em público. A minha avaliação é contínua, faço uma prova, não dou nota, corrijo, repasso corrigindo a prova, então eles fazem um outro trabalho, então eu fecho a nota. Junto a primeira nota com a menção depois de solucionados os problemas, e formo uma terceira menção que vai para o caderno de chamada, entende? Por exemplo, o aluno não compreendeu coordenadas geográficas, ele troca a latitude com a longitude, como é que eu vou dar uma menção? Foi eu quem não expliquei ou não percebi que ele não tinha entendido ou desenvolvido as habilidades necessárias. Então, explico de novo, refaço exercícios e faço uma outra avaliação, só com as dificuldades que ele apresenta. Às vezes... a minha prova tem assim uma, duas, três, quatro partes, entendeu? [*Sim*] Para avaliar a escrita, para avaliar o pensamento lógico, avaliar o conteúdo... e tudo numa prova, são quatro avaliações dentro de uma mesma. [*Diferentes dimensões tu vais avaliar?*] Isso! E eu acredito que a avaliação é muito pautada na subjetividade do professor, então acho que o profissional tem que ter o cuidado de não colocar o seu pessoal, porque, estava lendo um texto da Magda Regina Ribeiro Braga e ela fala que um mesmo trabalho pode ser corrigido por vários profissionais da mesma área e vão ter

menções diferentes, então, o professor tem que cuidar muito a sua subjetividade. Porque se estou de bom humor posso avaliar um conteúdo de um jeito, entende? Então o professor quando vai sentar para corrigir ele tem que ter critérios e esquecer o resto, se pautar nos seus critérios, nos seus objetivos, ser mais uma correção focada. E outra coisa não querer que o aluno seja doutor. No PCN diz que o aluno tem que ter noções, não posso querer que ele saiba as coordenadas geográficas das Colinas de Goliman, em Israel, por exemplo, mas ele tem que saber onde fica a Colina de Goliman, isso é o mais importante, entende? Não precisa se ater tanto no conteúdo e sim na essência do mesmo porque é necessário que se propicie o fundamento, por isso é ensino fundamental. É importante observar a faixa etária que aluno está. Observar os estágios cognitivos, porque tem aluno com 18 anos e tem uma cabeça de 11, 12, 13. Ele pulou etapas. Têm outros alunos que numa determinada situação estão no operatório formal, mas no emocional ainda estão no operatório concreto, ainda, está muito no eu, no seu umbigo. A gente tem aluno no 9º ano e ainda apresenta atraso cognitivo e emocional, é muito complicado. O professor tem que estar ciente que ele é o profissional, não é a escola, não é a instituição, é ele, ele é o profissional, ele é responsável pela aprendizagem e ele tem que ir em busca das bases teóricas para fundamentar o trabalho. O que se diz, por exemplo, do aluno incluído? Tem suporte legal. Por exemplo, é necessário saber que esse aluno é especial, ele tem uma legislação que o ampara, então a metodologia tem que ser diferenciada. Tenho, por exemplo, um aluno DV, ele não vai saber a altitude do relevo porque pra ele isso não é importante, entende, ele tem sabe saber que existem diferentes formas de relevo. Ele não vai ver, ele somente percebe não vai saber a diferença entre o que significa planalto ou que é uma planície. Ele tem que saber que o planalto é alto e a planície é baixa. E isso você pode fazer trabalhando uma metodologia diferenciada, utilizando o toque, na textura. Dá trabalho, mas você é o profissional, você é responsável [*Tem que se comprometer.*]

Prof “JADE” Eu acho que não, eu acho assim que essa observação diária e sem tu cobrar assim tanto aquela prova, aquele medo da prova, vai ter prova, né? Com as outras turmas até eu fazia, porque o 6º ano é um caso a parte, né? Mas os outros tu pode ir aplicando uma prova, porque eles têm que estar preparados, também, tudo que eles vão prestar no futuro tem prova, tem que ter uma avaliação. Mas sempre considerar assim, a parte qualitativa do aluno também, não só o quantitativo, mas a prova, acho que não pode deixar de existir. Eles não aprenderem a fazer um, a serem...[*a serem avaliados?*] Avaliados, né?

Prof “NANÁ” Importante, assim. Eu acho que não deveria haver repetência só que o professor que passa o aluno para outra série ele deveria conversar com o próximo professor ou deixar escrito se caso vai sair da escola, deixa tudo escrito ali, esse aluno isto, isto, precisa disso, disso, pra que o próximo professor tenha então condições de trabalhar todas aquelas coisas, sabe, e não assim vou rodar, esse não deu, sabe. Acho que deveria ter... [*Simplesmente rotular sabe, não sabe?*] O rotular é, tipo rodar, eu acho errado porque acho que atrapalha imensamente a tua vida, sabe, a tua vida, a vida da família, tudo, eu acho que tem que ter assim, tem que ajudar, fazer o máximo pra passar aquele aluno e aquele aluno ter um acompanhamento sempre naquelas dificuldades, não sei com poderia estruturar isso dentro da escola, tipo ter uma pessoa que ajudasse, um estagiário, alguém que

ajudasse a fazer esse trabalho junto com o professor, mas teria que ter isso para não ter a repetência, eu acho, e ser avaliado como um todo, tudo isso, né!

5. A avaliação é tema da formação continuada da escola?

Prof “SIANA” O ano passado a nossa formação foi sobre inclusão, todo ano trabalhamos sobre esse assunto. Este ano como todas as professoras da escola fizeram curso de especialização vamos apresentar os nossos trabalhos. [Interessante, pode valorizar mais] Vai ser essa a formação desse ano.

Prof “TIDE” A formação aqui da escola é feita em vários momentos. Por exemplo, o ano passado teve durante todo o ano um curso de inclusão que foi pelo MEC, foram duas escolas só contempladas. Então teve durante todo o ano. Fomos fazendo estudos de um livro e mais algumas palestras com pessoas convidadas e nas nossas reuniões pedagógicas também. A avaliação é tema que está muito presente porque sempre quando começa a chegar perto do fim do trimestre daí começa aquela angústia, até esse ano as colegas pediram que voltasse a fazer algum tipo de provinha, alguma coisa que ficasse. Algum material registrado das turmas em relação à avaliação deles, que não fosse muito na observação, que tivéssemos algum material. É como fazer isso no primeiro ano, registrado, é meio complicado [*É bem complicado no primeiro ano*]. Eles são muito imaturos, já que estamos falando em avaliação, uma das questões que eu estou preocupadíssima é como vai ser essa provinha “Brasil”, queria enxergar esse documento para ter uma idéia do que é, eu não consigo imaginar que tipo de cobrança eles podem fazer de uma criança de seis anos com essa provinha “Brasil”, não sei, estou até curiosa para ver como será. [*É verdade, no primeiro ano é bem complicado tu fazeres uma avaliação*]. Principalmente, na escola que é como a nossa que eles vem direto para o primeiro ano, eles não participaram nunca de escola, eles não tiveram uma base. Então tu tens todo um trabalho que tem que se fazer antes de uma alfabetização, de uma preocupação com o letramento. [*É não tem como*]. [*E a questão que antes os primeiros anos só se fazia o parecer e agora eles tem que ter conceito, então isso é uma coisa complicada*]. É bem complicado, o ano passado foi minha primeira experiência, antes eu fazia só pareceres. [*Na minha escola também era só pareceres*].

Prof “MILA” Eu não lembro da gente ter usado um tema específico. O ano passado sim, dentro do material que nós recebemos trabalhando a inclusão no polígrafo ele destacava algumas coisas, mas não nos aprofundamos por curso.

Prof “DINA” Sim, em todas as instâncias, não só dentro da escola, mas em todos os eventos da educação sempre é um tema pedido. Eu acho que o mal-estar docente, um dos “males-estares” docente é a avaliação, é a avaliação. Eu acho que tu sempre fica... talvez insatisfeita. Parece que nunca está... parece que sempre dá para melhorar nessa parte. Eu acho que é um mal-estar docente. Talvez, é sempre possível melhorar e é questionável. Aqui a gente sempre discute bastante. [*Eu acho que essa reflexão que é importante, porque no momento que nos incomoda já faz a gente buscar uma forma diferenciada*].

Prof “LALÁ” Sim, eu acho que a palavra avaliação é muito ampla. Tu está sempre discutindo, sempre vendo coisas, tentando ler, descobrindo coisas diferentes,

ouvindo palestras sobre a avaliação e tu fica sempre perdida, às vezes como fazer, será que tu está fazendo certo, indo pelo caminho certo, se tu vai fazer só prova ou trabalho. E uma coisa assim oh... é muito difícil tu avaliar [*Gera sempre uma insegurança.*] Gera uma insegurança será que aluno tirou nota 6, será que ele não merecia mais, será que ele não merecia menos. Então, é uma coisa que tu vê todo mundo comentando e falando em avaliação se torna cada vez, eu acho difícil tu avaliar, eu acho difícil.

Prof “CIDA” Sim, principalmente nas reuniões pedagógicas a gente conversa muito sobre avaliação e é uma coisa assim que a gente muda bastante. Sempre sofre pequenas alterações de um ano para o outro, principalmente no que se refere quando a gente tem aluno incluído, daí a gente vê a melhor maneira de avaliar esse aluno. Então, uma coisa bem debatida na escola é a avaliação, discutida, a gente também convida pessoas para que venham conversar sobre avaliação.

Prof “NÉIA” Esse ano nós trabalhamos disciplina na escola. Porque os alunos são difíceis e em limites. Às vezes existe a resistência do professor para aceitar a realidade: - A gente está aqui, nós temos uma base nisso como supervisão, mas temos que aceitar que as coisas mudam. O conhecimento é contínuo, a legislação, tudo é dinâmico e não posso me apegar à menção simplesmente, a tecnologia, tudo mudou e como profissional tenho que acompanhar as mudanças no fazer pedagógico. [*Isso foi o que eu te falei em relação aquela primeira questão, muitas vezes o professor carrega aquela visão que ele tinha de avaliação e mantém aquilo também profissionalmente.*] Isso é verdade. Lá em São Paulo os meus professores eram ótimos, tive ótimos professores, o meu professor de ciências, a base de ciências que precisava ter, tenho, tanto é que lembro dele dando aula quando preciso de um conteúdo de ciências para explicar geografia, entende? O jeito que ele desenhava, ele era, a sua pessoa, dez. Teve o professor de Moral e Cívica, ele dizia que o ser humano se educa, então se o ser humano se educa a gente pode sair do pressuposto de uma realidade social marginalizada e passar para o aluno, que ele pode romper a estrutura social que ele vive, basta ele querer, entende? E acho que esse é o papel formativo do professor. Essa questão da avaliação terá que ser revista aqui na escola. Esse ano nós ficamos na questão da disciplina. Assumi a supervisão esse ano e o supervisor queira ou não queira ele é o responsável pela formação do corpo docente da escola, em relação a teoria, a metodologia, a proposta pedagógica, o fazer pedagógico, o trabalho de sala de aula, o colega resiste, porque ele não quer mudar, sabe. É muito difícil.

Prof “JADE” Assunto sempre que se refere a avaliação, problema de como avaliar o aluno. A gente sempre está discutindo, até a ...(supervisora) nos traz coisas assim, textos pra gente falar sobre avaliação, a experiência de cada um. Cada um coloca como é que avalia, de repente pra ti pode servir. Porque o aluno também assim, pra cada professor ele é um, ele não é igual para todos os professores. Então, às vezes funciona para um professor para outro não funciona, então, tem que ver isso aí também, como tu vai trabalhar se muitas vezes acontece... Até a (...) assim, aí eu ir falar com ela, como é que contigo funcionou tal coisa e comigo [*fez a mesma coisa e na obteve o mesmo resultado?*] É, aquela estória assim da teoria, tem muitas técnicas, muitas coisas boas que são boas que tu pode usar em sala de aula, mas tu chega lá tu não consegue fazer. Tem muita coisa boa, que o aluno aprenderia, mas

às vezes ele se nega a fazer, ele não quer fazer, não funciona por que às vezes 2,3 não permitem, não é?

Prof “NANÁ” Sempre, elas conversam, perguntam como ta sendo com ta agindo com esse aluno, o que que está fazendo com aquele, conversando muito, muito, sabe, [*Considera que é um assunto sempre freqüente, que os professores sentem a necessidade?*] Sentem a necessidade, muitos colegas, todos assim, a gente conversa muito sobre isso.

6. A escola, através de seus serviços, auxilia o professor na avaliação?

Prof “SIANA” Sempre nós conversamos junto com a Direção, todos conhecem as dificuldades dos alunos, aqueles alunos que tem mais problemas, se perguntares para a Diretora como é que está esse aluno ela sabe, a supervisora sabe. O problema não é só meu, o problema é de toda escola, é juntos buscamos a solução para resolvermos as dificuldades.

Prof “TIDE” As colegas estão mais próximas da gente nesse momento de avaliar pra ver se a gente tem dúvidas, até dessa maneira que elas sugeriram, que tivesse esse documento, esse registro, para provar. Às vezes vem uma mãe ou pai, questiona aquilo que tu colocou na avaliação, aí tens a avaliação para provar, para justificar e as colegas fazem esse papel de rever, se tem alguma coisa que precisa alterar, por exemplo tem itens que eu não vou avaliar, que está no parecer, mas que eu não vou considerar nesse primeiro trimestre pois ainda não desenvolvi o suficiente com os alunos. Por exemplo, se identifica as letras do alfabeto, com a pouco comecei esse trabalho explico para os pais que algumas coisas dali não foram avaliadas ainda porque ainda estão em processo. Mas aí perguntei para (supervisora), mas essa menina já sabe, avalio ou não avalio. Sabe? Avalia, coloca então, mesmo que os outros não vai estar ela já sabe, então tu coloca. Ajuda assim. [*E a questão de ver bem o individual*]. O individual, não é porque no grupo, né, mas se um ta diferente tem que fazer uma avaliação adequada para ele.

Prof “MILA” Sim, porque eu, por exemplo, tenho muitas dúvidas, não em como avaliar o aluno, até porque eu sou uma pessoa muito exigente então eu tenho que tentar me policiar o máximo nas cobranças que eu faço. Então eu chego assim, por exemplo, para supervisora e digo: eu trabalhei isso, isso e isso, mas como é que eu vou cobrar de alunos que tem muitas dificuldades. Então ela diz: melhor é através do parecer. Como aqui na escola a gente tem uma ficha de habilidades, nós trabalhamos pelas habilidades que desenvolvem durante o trimestre, mas os que têm dificuldade a gente além de fazer a ficha de habilidades nós trabalhamos com o parecer, eu acho que o parecer deixa mais claro, ele fica mais transparente nas dificuldades e avanços que a criança teve. [*E é bem mais individualizado também*]. Exatamente.

Prof “DINA” Assim, no caso serviços de... [*Coordenação, orientação, como um todo, a escola, dúvidas como vocês procuram resolver*] Integrado, sempre se discute, professores, como é que eu vou te dizer. Apoio... eu não entendi muito a pergunta. [*O que tu colocaste, sempre dúvidas, sente insegurança... vocês recorrem a alguém da escola*] Eu acho assim, que tivesse que recorrer a colegas de outra área, quer dizer da mesma área porque eu acho que as avaliações variam um pouco

dependendo um pouco das exigências da área. Então, aqui, por exemplo, eu acabo discutindo um pouco de avaliação com as minhas colegas do estado. Lá nós somos umas quantas professoras do Português, então lá a gente discute mais. Numa escola em que tu é a única professora de Português, só se tu for discutir num aspecto mais amplo. Aí nós discutimos, tipo assim, no qualitativo, todos os professores, o que tu entendes por qualitativo, nós vamos dar ou o qualitativo está incluído nas notas, nas avaliações, isso a gente discute. A avaliação numa instância mais ampla, agora específica da sua área, como cobrar tal conteúdo aí eu acho que tem ser uma conversa com professores e colegas da área, porque senão fica um ruído, ele não sabe como que funciona a avaliação na tua disciplina. Eu acho que tem variações, bastante. Então, aqui na escola, as discussões mais específicas da área não acontecem muito, a avaliação mais ampla, a postura [*Num contexto de avaliação do aluno*]. Isso, tipo assim, para todo mundo falar a mesma língua. Não que tu não possa criar na tua disciplina, a gente tem bastante autonomia aqui dentro no quesito avaliação.

Prof “LALÁ” Sim, às vezes tu te depara com algumas dificuldades, principalmente nessa aluna inclusa, que tu tem dificuldade para avaliar, me sinto... Não sou, até vou te dizer assim: não sou contra nem sou a favor, mas eu acho difícil, muito difícil tu trabalhar com a aluna dentro de uma sala com 20 aluno não inclusos e uma inclusa, num período assim, de 50 minutos, tu te dedicar, para tu te dedicar se tu tivesse bem menos alunos seria mais fácil para atender ela e atender os outros. Eu acho assim muito complicado. Logo que eu comecei a trabalhar, há 25 anos atrás eu trabalhei um ano na Escola Francisco Lisboa, cai de banda, assim de pára-quebras lá dentro. Arrumei contrato no município e fui, trabalhei com aluno incluso, trabalhei com aluno de todo tipo, muito difícil, mas aí tu tinha todos, tu tinha 6 alunos na sala de aula todos com problemas semelhantes.

Mas, em relação a escola assim, a coordenação pedagógica excelente, supervisora excelente, te dá todo o apoio, o que tu precisar ela te ajuda, não tem sabe, muito bom. Perguntar, se tu sente uma necessidade tu pede para ela, não tem o que falar. Excelente.

Prof “CIDA” Sim, os professores têm todo o respaldo da equipe diretiva de como avaliar o aluno. Claro que a avaliação é assim, o professor tem essa autonomia de usar os métodos que ele achar adequado, claro que condizente com o PPP da escola, né. Só que sempre que ele busca ou que ele tem dúvidas ou que ele quer sugestões ele tem esse apoio da escola em relação ao aluno incluído, o meu apoio, a orientação também.

Prof “NÉIA” Auxilia, trouxe textos para o professor ler e se conscientizar que ele só vai poder reprovar o aluno se observar o regimento da escola, (primeira coisa), se cumprir o regimento da escola, se fez tudo que tinha fazer que estava sob a sua responsabilidade. Na nossa escola o regimento prevê que o qualitativo se sobressai sobre o quantitativo. Porque se o aluno tem uma boa base de qualidade quando precisa na vida vai sozinho procurar o conteúdo que precisar, todos estão nos livros, estão na internet. Agora, não é porque ele não sabe qual é a fórmula da água que será reprovado. Ele sabe qual é função da água, pra que ela é usada, o que é necessário para preservá-la. Esses fatores são mais importantes do que a fórmula molecular da água H₂O.

Prof “JADE” A coordenação, a supervisão, trazendo nas reuniões, na troca de experiências, então sempre há este trabalho.

Prof “NANÁ” Isso, inclusive assim quando a gente, quando eu vejo uma colega tem muita necessidade com algum aluno, as gurias chamam os pais, querem saber o que que está acontecendo, tentam fazer todo aquele trabalho pra ajudar o máximo possível.

7. Como você realiza a avaliação?

Prof “SIANA” A avaliação é feita diariamente, sempre retomando os conteúdos que os alunos encontram mais dificuldades e um trabalho avaliativo no final do trimestre.

Prof “TIDE” Eu procuro fazer mais individualizado porque no todo tu tem uma impressão e uma noção que a turma está num nível, mas se tu vais chegar individual com o aluno e trabalhar só com ele aquela questão que tu quer observar aí tu vai te dar por conta que tem crianças que ainda não sabem. Uma coisa é questionar que cor é essa? Quando o grupo responde os outros vão na carona, parece que estão sabendo, então em determinados momentos eu procuro chegar perto da criança e explorar aquilo que eu estou querendo observar por mim fazer minhas anotações. Eu preciso, para mim fazer avaliação eu tenho que escolher alguns itens e trabalhar bem individualizado para mim saber com certeza se aquela criança está ou não está desenvolvida.

Prof “MILA” Eu trabalho assim, toda a atividade que eu faço com o aluno, por exemplo, hoje nós trabalhamos com a soma, então assim, eu pude, como faltaram alguns (**estava chovendo**) eu fui de classe em classe e percebi quem atingiu, quem teve essa compreensão e quem não teve ou quem fez uma coisa mecânica, porque viu o colega. Então para mim isso é avaliar. Eu avalio o diário, cada atividade que eu faço eu consigo fazer essa avaliação, mesmo assim num olhar no grande grupo fica fácil [*Consegue perceber*]. Eu percebo as necessidades de cada um, onde tenho que aprofundar mais com o aluno. Outros alunos, por exemplo, que tenho que não posso nem falar na adição, tenho que retomar lá na ordem dos numerais porque tem uns que se perdem ainda, então eu tenho essa facilidade de observação, fico atenta nos alunos. [*Trabalhas com que ano?*] Eu trabalho com a alfabetização aqui na escola, 2º ano.

Prof “DINA” As minhas avaliações como eu disse, fico ainda presa às avaliações tradicionais. No caso assim, Português eles têm mais avaliações referentes à gramática, só que dentro sempre tem uma interpretação de texto, dentro dessa avaliação. E eu trabalho muito, nós temos um projeto aqui desde 2002 de leitura e criação. Que aí o que que é esse leitura e criação: Eles retiram livros na biblioteca e aí tem o seminário, aí eu avalio. Agora, no final de ano eu já vou diminuindo em função assim do final do ano mesmo pra usar a biblioteca. Então assim, eles lêem o livro, aí são gêneros, tem um trimestre que eu trabalho só como o gênero poesia, depois só com o gênero narrativa, depois aí entra os contos, as fábulas, os contos de fada. Aí cada série vai ter a sua leitura específica, Aí eles fazem a leitura, fazem o resumo, que aí eu mais ou menos digo como eles vão fazer esse resumo e eles vão contar a história no seminário. Então é uma nota, vamos supor que de 100; 30, 40 dependendo do trimestre fica para esse projeto. E produção de textos, leituras em

aula. Eu trabalho com a leitura, tudo assim: a leitura, a postura, a dicção, então não é só a prova. Mas, eu faço a prova com o conteúdo gramatical que normalmente se trabalha em todos os níveis, 6º, 7º, 8º, 9º ano. [*E a avaliação mais individualizada no caso, tu procura fazer, vendo cada aluno, não a turma como um todo*]. Não. Trabalho a interferência deles na turma, mas é individual a nota.

Prof “LALÁ” Bem, como eu realizo, tu dá sempre, geralmente, uma tarefa aí lá um dia tu resolve olhar, quem é que fez, quem é que não fez, tu fica de surpresa, tu tem aquela surpresa que tu vê que eles não fazem, mas quando tu vai olhar no caderno, tarefas é difícil do aluno fazer. Sempre são geralmente é aqueles mesmos que fazem, aqueles que são bons, tu avalia o trabalho individual, o trabalho em dupla, o trabalho de consulta, um teste, uma correção, uma participação em aula, isso aí que faço avaliação. Aquela avaliação diária mais esses outros trabalhinhos e testes que tu vai somando, acrescentando e tu avalia sempre o qualitativo dele, sempre a participação toda dele né... Mas como tu tem todas as turmas, com uns quantos alunos na sala de aula, com duas aulas semanais, não é fácil, tu tem que estar sempre ... [*Sempre buscando?*] É diferente daquele professor que tem né, que lida sempre, por exemplo das séries iniciais, ele sabe, ele tem o aluno o ano inteiro, ele sabe o que o aluno cresceu. Tu nota, mas se torna mais difícil, se tu não tens tudo controlado, anotado, fica mais difícil. [*Sem dúvida*].

Prof “CIDA” Agora, sim eu não faço muito a avaliação formal, né. Eu trabalho com os alunos incluídos mais no apoio, trabalhando as habilidades para que eles tenham condições de desenvolver as atividades, mas a avaliação formal eu não realizo nenhum tipo de avaliação formal com eles.

Prof “NÉIA” Tenho uma fichinha que estabelece os critérios da avaliação qualitativa: assiduidade, pontualidade, participação, atitude, organização, responsabilidade, temas, capricho, comportamento. [Mostrou o caderno com a tabela com os itens citados]. Dou uma nota pra isso. Tem I, I, S, S, Bom, Ótimo, Muito Bom etc... Faço uma média do que ele tem mais e depois a avaliação cognitiva é realizada, como expliquei numa prova tem 4, 5 avaliações, tem trabalho, pesquisa, apresentação oral, se ele procura ser um aluno que toma iniciativa, tudo conta na minha avaliação. Por exemplo, um aluno tirou I na minha avaliação, expliquei e tirou R, ele recuperou, claro, tirou R porque ele também não estudou, isso também tem que ser levado em conta. Também não fica muito ruim, é possível observar também que esse aluno não teve a preocupação de estudar, ele aqui aprendeu só o que foi explicado em sala de aula, porque de repente não possui o hábito de estudo, mas já é uma questão da família. Aqui, uma outra turma. Então, tem a avaliação cognitiva e a qualitativa. O cognitivo está abordado aqui, se fez mapa, como que foi na avaliação 1, 2, 3, daí ele tem uma menção cognitiva, que é apontada no caderno e depois ele tem uma menção qualitativa que resulta na média do aluno.

Prof “JADE” Ela é diária, não avaliar assim meramente por uma prova, até evitar tanto essa prova, se é uma prova, assim no trimestre uma prova que seria assim que eles, sem consulta, mais... [*Formal?*] Mas no mais assim, acho que tem que ser assim diariamente, aproveita tudo que ele pode fazer e avaliar e às vezes tem uns que não querem trabalhar, que não...né? E até através disso aí tu pode dizer assim:

- Tu não vai trabalhar, tu não vai ser avaliado, então para tentar ver se eles trabalham, fazem alguma coisa, né?

Prof “NANÁ” Eu faço dessa forma. Eu avalio eles todos os dias, o que que esse aprendeu? Esse então ta, essa matéria passou pra ele porque ta feita, ele aprendeu mesmo. Se o segundo, terceiro não aprendeu, volto conteúdo de novo, vou dando e vou intermediando, tipo, vou dando o conteúdo novo para quem já aprendeu e voltando sempre pra aqueles e dando também o novo para quem não aprendeu, que ele vai fazendo, mas vai voltando sempre o que não foi aprendido [*Sempre retomando?*] Retomando, retomando de qualquer forma, com folha mimeografada ou vai na classe, ou bota junto aluno que já aprendeu com quem não aprendeu pra ajudar, porque de repente eles com eles, a explicação de um para o outro é mais... porque o que tu fala parece tão distante [*Na linguagem deles.*] É, ai um chega bem... com as palavrinhas bem simples, não tu só faz assim e aquele aluno já aprende, fica fácil pra ele parece que o colega explicando não é?

8. Com relação aos alunos com NEEs, existe alguma orientação específica na escola, quanto a avaliação?

Prof “SIANA” A avaliação é diferenciada, cada aluno tem um tipo de avaliação. Temos a educadora especial que faz um trabalho junto conosco [*vê as questões de dificuldades, problemas*] [*Vocês têm uma experiência pelo que a coordenadora me falou de bastante tempo.*] Foi com minha aluna na primeira série. Era uma menina de 16 anos com paralisia cerebral. [*Bem acentuado*]. É ela ficou até a segunda série, depois ela foi pro NEEPS por causa da idade para ela receber atendimento especializado. Eu não sei se ela continua recebendo atendimento. [*E agora na tua turma tem aluno incluído?*] Tem uma com síndrome de Down e outros alunos com dificuldades. [*Tem comprometimento?*] Com comprometimento bem sério. [*E acaba sendo visto apenas como uma dificuldade de aprendizagem e não buscam a origem.*] Em muitos casos de dificuldades a família também não aceita. Eu tenho um aluno que tem dificuldade que ele não copia nada na aula. [*Trabalho bem individualizado*]. O professor sozinho na sala de aula não é fácil, deveria ter sempre alguém auxiliando. Quando temos estagiária fica mais fácil porque uma fica ajudando aquelas que têm dificuldade e aí é mais tranquilo, mas sozinho, é muito difícil.

Prof “TIDE” Nós fazemos bem diferenciado, assim, por exemplo, alunos com NEEs não são avaliados com aquela ficha avaliativa, é só por parecer descritivo, até porque, cada criança tem que ser avaliada dentro de suas possibilidades e limitações, então o que eu procuro observar na (...) que no caso é a minha aluna especial é os avanços dentro do que ela consegue, do que ela está apresentando, o que ela melhorou, o que ela progrediu, então é totalmente diferenciado dos outros alunos.

Prof “MILA” É o que eu já tinha te colocado anteriormente, nós além de usar a ficha de habilidade nós usamos parecer que ele é uma particularidade onde tu falas assim de cada um, aí entra a parte comportamental, atitudinal [*cognitivo*]. Todos os aspectos porque na habilidade tu deixas alguma coisa fora, seleciona. [*É mais amplo*]. E ao escrever se procura contemplar tudo da criança.

Prof “DINA” Pouco, pouco. Isso é uma coisa nova na escola, foi esse ano que nós tivemos a primeira experiência, pelos menos depois que eu estou aqui. E isso, eu venho experimentando meio que sozinha. Eu faço a adaptação, até tenho os registros ali no caso da ... Tem o conteúdo, tem nomenclaturas que eu percebo que ela não vai assimilar, então, essas nomenclaturas eu não exijo dela. E dentro do conteúdo eu sempre tenho que fazer uma avaliação bem mais simplificada assim. Mas, eu procuro seguir a ordem do que eu estou fazendo com o resto da turma, u m pouco, senão ela ficaria alienada, com a coisa totalmente diferente. Então se eu estou trabalhando substantivo, adjetivo, artigo, numeral, com ela também eu vou trabalhar essas questões, só que num nível bem mais... com bem menos exigências do que o restante dos alunos. Essa é uma exigência que vem sendo criada todo o dia. As tarefas dela são diferentes, as atividades são diferenciadas. [*É uma experiência em construção ainda?*] Ah, com certeza.

Prof “LALÁ” Faço parecer do que ela produz na aula, do que ela participa na sala de aula, entende. Ela gosta de participar. É uma aluna assim, muito querida, ela é participativa, ela sente necessidade de participar, ela quer estar sempre fazendo alguma atividade. Ela quer acompanhar a aula, só que ela tem dificuldade de acompanhar, ela quer copiar, só que ela é lenta. É uma aluna bem trabalhada, sabe, é diferente de tu pegar outros casos que tu não... [*Ela procura interagir*]. Sim, ela quer sempre, tentei dar alguma coisa diferente pra ela, mais acessível, ela quer fazer o que os outros estão fazendo. Ela não quer o trabalho diferenciado, até a supervisora que me ajudou nisso, mas ela quer o mesmo não quer fazer outro, nem que ela não faça, que ela faça a maneira dela ali, bem diferente do que tu pediu, mas ela quer fazer o mesmo trabalho que os outros estão fazendo. [*Ela não quer ser vista de forma diferente*]. Não, não quer ser vista assim, eu notei isso aí comigo, até que eu conversei com a supervisora, ela me orientou, ela não ser vista diferente, ela quer fazer o mesmo, nem que ela não faça. Isso até às vezes digo, faz esse outro aqui, ela pega ali, mas já vem te pedir aquela folhinha do trabalho. Ela gosta de ter tudo organizado. Essa menina é diferente de tu pegar outro aluno. Ela é trabalhada desde cedo, não é ... [*Inclusão com o apoio*]. Sim, apoio da família, o principal é a família, família se não acompanhar o filho, o aluno, o pai ou a mãe, quem for não tem... aquele aluno não vai te produzir igual. Às vezes tem condições, mas não vai... [*Faz toda a diferença*]. É muita diferença, tu pode até ter dois alunos inclusos, tipo ela, com síndrome de down, mas essa tem aquele acompanhamento da família e se pegar outra, é muito diferente.

Prof “CIDA” Sim, existe que eles sejam avaliados de maneira diferente, tudo que eles sabem, sejam considerados todos os avanços e não os fracassos. Então, eles são avaliados em cima do que eles estão evoluindo dentro daquilo ali, não se eles venceram determinado conteúdo, mas como eles estavam antes e como eles chegaram ao final deste conteúdo, né. Então, isso que é avaliado, que ganho ele teve naquele conteúdo ou naquela determinada disciplina.

Prof “NÉIA” No regimento da Escola não, mas como a LDB e o parecer se sobrepõem até ao próprio Regimento da Escola o professor tem que estar consciente da legislação e poderá reprovar o aluno SE o professor fez a parte dele, bem feita. Se ele cumpriu o regimento da escola, se ele... [*É o momento do professor também fazer uma auto-avaliação?*] No meu caso é. Penso na supervisão. Agora, enquanto professora, faço com o aluno portador de necessidades especiais realize a

mesma prova que os outros, mas é avaliado diferentemente. Tenho aluno na outra escola que é psicótico e bipolar, ele é excelente em história e geografia. A habilidade dele é lingüístico-corporal, então nas minhas avaliações com ele procuro focar para a habilidade dele porque em outras habilidades a limitação dele não o deixa atingir o objetivo completamente. Por exemplo, quando trabalhei coordenadas geográficas ele não conseguiu aprender, porque ele não consegue se apropriar disso. Mas, nem por isso ele não vai avançar, anota-se como adaptação, o aluno foi avaliado oralmente. Tenho aluno que só posso avaliar oralmente, ele não escreve nada. E outra coisa, o instrumento de trabalho, não é só prova, teste e pesquisa. Eles estão, por exemplo, aqui no 8º ano trabalhando a África e eles desenvolveram jogos e está Prof “JADE” Não, tem aquele cuidado que a gente tem que o aluno tem que merecer uma atenção especial, só que às vezes o que tem acontecido é que tu não consegue atender particularmente porque tu tem que atender um grande grupo e de repente tu fica atendendo aquele lá... Nós temos mesmo o caso da (...) ali que eu acho que eu assim, não atendi muito bem a (...) esse ano individualmente. Faltou assim, ela precisaria de mais atenção. É que às vezes tu não pode parar porque tem que controlar os outros e... Tem a (...) no 7º ano também.

Prof “NANÁ” Assim, aquilo que eu te falei eu nunca trabalhei assim, com alunos muitos especiais assim, essa minha turma ela é especial porque ela foi uma turma assim, foram crianças que não foram aprendendo, foram crianças que foram ficando pra traz ou era por comportamento, que eles simplesmente não se comportavam, agitavam a aula toda, sabe? Não tinham atitude pra ouvir o professor, pra deixar o colega ouvir o professor, então virava aquele tumulto. Então, essa é uma necessidade especial diferente, né, dessa que eu acho que tu está falando assim que aquela mais da criança com deficiência, com deficiência. Assim, eu nunca, nunca trabalhei com criança deficiente.

9. O que se avalia no aluno com NEEs?

Prof “SIANA” Sim, é feita em conjunto com a educadora especial, às vezes é trabalho escrito ou oral. A educadora faz acompanhamento também nas salas de aula, para juntas fazermos um parecer mais completo.

Prof “TIDE” Já respondi.

Prof “MILA” Bom, em primeiro lugar a gente tem que mudar, transformar as atividades. Para eles, os alunos com NEEs num nível mais acessível. Não que tu vis trabalhar uma coisa diferente, tu trabalhas o mesmo tema com uma outra atividade, com uma outra proposta, se é para construir palavras, por exemplo, eu avalio assim: eu dou as letrinhas separadas e através do som ele vai montando, construindo, eu avalio essa construção com ele, ele vai montando, não que ele tenha condições ainda de escrever sozinho, mas ele vai percebendo que para montar a palavrinha escola ele precisa da letrinha “e”. Através do som ele faz a identificação e vai fazendo a construção, então eu avalio isso, enquanto que os outros fizeram um quebra-cabeça, escreveram sozinhos a palavra.

Prof “DINA” Eu avalio que ela precisaria, no caso, de uma pessoa exclusiva, dentro da sala de aula para ela. Então, assim enquanto eu posso ir ali dar atenção para ela, eu acredito que ela esteja assimilando mais. Agora, quando eu estou contando uma

história para todo o grupo ou eu estou explicando no quadro explicando o conteúdo para todo o grupo, não percebo aprendizagem da parte dela. Percebo os olhos perdidos em algum outro pensamento, se eu paro e pergunto alguma coisa para ela, não vai saber quase sobre o que está sendo falado. Então, quando se direciona para ela a tarefa é isso, isso e isso é assimilado. Agora, no grande grupo alguns rudimentos que ela pega. Aí se ela compreende alguma coisa, ela até interfere e faz um comentário, às vezes de acordo, às vezes não. Às vezes condizente com que está sendo falado, às vezes não. Então, é uma coisa assim que eu não sei de fato o que que fica e o que que não fica. Até algum conhecimento, alguma coisa que foi ensinada lá no início do ano, ou até não no início, um pouco anterior, eu até não fiz a experiência se ficou ou não. [*Isso, eu iria te perguntar, tu observas*] Até a coisa que eu dou na aula passada, na outra, fica um pouco sim, depois teria que ver, fazer um estudo se coisas que foram trabalhadas no início do ano foram assimiladas. Quer dizer, mas isso não é só na aluna com necessidades especiais, têm alunos que tu volta um conteúdo do início do ano eles também não sabem, quer dizer eles também estavam viajando ali, talvez não souberam estudar ou aquilo não teve uma importância na vida deles e eles também não registraram. Mais um momento para a avaliação infelizmente. [*Tu consegues observar que há aprendizagem por parte da aluna com NEEs?*] Consigo, ela tem muita estrutura familiar a nossa aluna aqui e com bastante acompanhamento. As tarefas que vão sempre voltam. Quer dizer, então, eu acho que por isso ela acaba evoluindo, agora uma criança que tem NEEs e não tem o apoio extra-classe, eu não sei. Creio que ficaria muito complicado. Ela tem todo o apoio, assim, não só da escola, o que manda, nunca veio uma tarefa sem fazer. [*Isso faz toda a diferença, mesmo para os alunos ditos "normais"*]. Exatamente, ela é extremamente organizada, o caderno, tudo, mas eu acredito que há evolução.

Prof "LALÁ" Avalio dentro do contexto global do aluno com suas limitações.

Prof "CIDA" Eu acredito que tem que ser assim, que tem que considerar sempre os avanços, que eles não podem ser nivelados pela turma, ter um padrão ou ter uma meta a atingir. Eu acho que tem que considerar o que eles trazem, o que eles adquirem, como que eles chegam lá no final do ano ou como eles chegam ao final de cada conteúdo. Então, é sempre considerar os avanços considerando o ritmo deles, as potencialidades, as diferenças e sempre enfatizando o que eles têm mais facilidade de aprender.

Prof "NÉIA" É difícil, porque cada aluno possui uma necessidade. O hiperativo, por exemplo, você tem que sentar com ele, olhar no olho dele, fazê-lo prestar atenção no que você quer que ele faça. Como eu disse, tem alunos que não conseguem escrever, mas nem por isso ele deixa de aprender, então avalio na sala de aula. O aluno com necessidade especial é diferente, por exemplo, tem aluno que tem só tem necessidade física, deficiência física e nenhum comprometimento cognitivo, esse aluno não dá problema. Mas, tenho aluno, que teve paralisia, por exemplo, ele não escreve. Avalio oralmente e outra coisa tem que ter paciência para entender o que ele está te falando, tem que ter aquela habilidade de escutar o aluno. Você tem que sentar ao lado dele e perguntar o que você sabe disso? O que a prof. explicou que você entendeu? Qual é que é esse conceito? Por exemplo, de relevo? Aí ela fala e tem uma deficiência no falar, entende! Então você tem que ter esse cuidado, você não vai dizer: - Ah eu não escuto, entende? É a mesma coisa, às vezes de pegar um

aluno disléxico ou um aluno que não tem motricidade, é difícil, é o teu eu que tem que entrar aí, não tem como reprovar, porque a legislação ampara para que ele seja avaliado, que ele aprenda e de acordo com a limitação dele, é isso que é a diversidade. Então, tenho que respeitar a diversidade dele.

Prof “JADE” Eu to avaliando assim aquilo que eu notei que ela pode fazer, por exemplo, a (...) mesmo assim, responder, ela tenta fazer pelo menos, ela mostra que tem interesse em fazer aquilo ali, então o mínimo que ela fez tu avaliar por ali, aquele mínimo que ela pode fazer que tu vê que é até ali, né?

Prof “NANÁ” Eu acho assim, que não pode, por exemplo, ir dar aula pra ele pensando na idade dele, tem que pensar no que ele não aprendeu, não pode pensar na idade. Tu tem que dar, assim bem o que ele não aprendeu e da maneira bem simples que ele vá aprendendo e subindo os degraus e não porque a gente pensa assim, ele tem tantos anos então ele vai aprender isso, não ele tem que aprender o que ele não sabe. Ele tem que começar do começo porque senão ele não vai aprender nunca, né, a gente não dá... numa escada, tu não dá um pulo e chega lá em cima. Tu vai ter que ir por degraus, então tem que começar e é assim que eu faço, não importa idade que eles tenham e o problema que eles tenham, eu tento, muitas vezes não consigo, porque com esses que estão aqui eu não consegui. Mas também esses dias conversando com uma colega ela falou quem sabe esses que tu não conseguiu foram os que não quiseram, porque precisa tu querer, inclusive Jesus na Bíblia diz que se tu queres eu te ajudarei, tu precisa querer, o teu querer é teu, dentro de ti, às vezes a família não tem interesse, o próprio aluno por se desestimulado também não tem interesse e o professor fica assim cheio de questionamentos que ele também não consegue. E às vezes ele não consegue porque já é uma coisa que ta inclusa dentro, então ninguém vai conseguir. Bom, tem mãe que chega e diz assim: Meu filho é doente, ele tem... não esse é louco, sabe? E daí a mãe fala, a família fala, daí o professor já aceita aquilo como louco. [*E não procura fazer nada para ajudar.*] Eu lembro que eu tava numa escola e daí uma criança que não aprendia, não aprendia e foi ficando esse não aprende, não aprende e ta... nunca vai aprender... E a vó chegava bem louca, a vó que criava e daí chegava... – Não ele é louco! Ai eu ignorei tudo isso e comecei dar aula e dava minha aula como eu achava que eu tinha quer dar. Daí ele foi aprendendo, e foi aprendendo e lendo, e lendo jornal assim, sabe. Ai um dia a vó chegou na escola e tava a Direção assim e vó chegou e disse assim: - Esta aqui é professora porque esta aqui ensinou meu neto. Começaram a dizer que meu neto era louco, já tinham colocado na cabeça dela ou ela colocou, sei que tava uma função que ele era louco, que ele nunca mais ia aprender nada, aprender ler e nunca mais ia aprender e como que a senhora ensinou ele, sabe. Então eu acho que é uma coisa que, como tu falou, tipo coloca na cabeça e aquilo fica assim e até a própria criança acha que nunca mais vai conseguir aprender e que não, eu não vou aprender, eu noto isso quando eu to dando aula assim, parece que não quer, parece que tem uma nuvem assim, na frente. Eu percebo claramente assim, eu não vou aprender e tem uns que é difícil sair disso, sabe. É difícil sair disso, daí tu tem que ir colocando injeções de ânimo neles, não, sabe, incentivo, incentivo, incentivo. É que tu precisa ter uma turma pequena também, aqui eu tinha uma turma bastante grande e todos com problemas, então foi difícil, uns eu consegui, né tirar disso e outros eu não...

10. Quais são as dificuldades que o professor sente para avaliar?

Prof “SIANA” Avaliar costuma ser muito difícil, procuro levar em conta as diferenças individuais e procuro usar vários instrumentos de avaliação.

Prof “TIDE” Em função do ritmo das crianças com NEEs ser diferente e normalmente mais lento, os avanços são sutis e muitas vezes estão nas entrelinhas, então no dia-a-dia, às vezes passa despercebido. A maior dificuldade se encontra no trabalho diário junto com os demais ficando difícil dar atenção diferenciada, logo a avaliação diferenciada também.

Prof “MILA” Acho que a dificuldade são os alunos que dão poucas respostas. Os alunos que se esforçam, se empenham, mas mesmo assim não alcançam os conhecimentos mínimos para acompanhar a série seguinte. É difícil perceber que o aluno deu o seu melhor e mesmo assim não foi suficiente para reter o necessário e atingir os objetivos propostos. O professor viu que o aluno deu tudo o que podia e a resposta não satisfaz. É preciso avaliar todo o conjunto, o crescimento no grupo, as relações que desenvolveu, a forma como interagiu com os demais, percebendo o todo.

Prof “DINA” Toda a turma? [*A avaliação como um todo*]. É o que eu falei no início assim: a parte mais objetiva eu não vejo grandes dificuldades no momento que tem os livros didáticos estão aí, tu te baseia um pouco por eles. As avaliações são um pouco condizentes com o que tu trabalhou em aula. A minha dificuldade é mais na parte subjetiva, quer dizer tu convencer um pai de que o aluno tem dificuldade de concentração, ele não faz as tarefas. Isso pra mim é avaliação. Eu avalio o aluno que faz as tarefas, o aluno que não faz tarefas, o aluno que é disperso, o aluno que tem uma boa leitura, o aluno que não tem uma boa leitura, no caso da minha área. Então, isso é mais difícil para mim, então eu tenho uns calhamaços para comprovar por A + B para comprovar porque eu dei aquela nota no qualitativo. Eu sempre dou o qualitativo que entra tudo assim: organização do caderno, quer dizer o aluno como um todo, se ele está presente ou se ele só vem, porque têm alunos que a escola parece não ser uma coisa importante, sabe? Não traz o material, esquece o caderno. Essa parte eu acho mais complicada, em termos de conteúdo eu não vejo grandes... Tipo assim: o aluno que é atento, que faz as tarefas ele assimila o conteúdo e ele vai assimilar o que tu trabalhar na prova escrita tradicional. [No momento que tu dizes avaliação no aspecto qualitativo é uma forma de tu fazeres uma avaliação mais individualizada?] É. [Porque aí, tu vais estar avaliando um a um.] É e eu tenho bastante e acho que isso que é o ... Tenho que ficar sempre comprovando, parece, sabe e isso me incomoda bastante, o meu trabalho está ali, eu estou com eles todos os dias e eles têm as suas diferenças. Eles não são talvez, o que eles dizem em casa, que dizer a escola é outra instância que não é a família e nós temos um parecer daquele aluno que às vezes não é o mesmo que o pai tem, que os pais têm e isso é muito difícil para o professor. Então, a vontade que dá é fazer prova e prova e prova e somar e ele é um cálculo e pronto, não é um ser humano que eu tenho a liberdade de dizer: de 10 ele tem 6, tem 5, por isso, por isso, por isso, entende? Então, nessa parte assim, eu acho complicado, o meu mal-estar seria isso porque seguido eu tenho que estar comprovando coisas desse tipo. [*Não é a questão do que tu estás vendo, mas ter a comprovação constantemente?*] É, então eu tenho que ter assim, tal dia o fulano não fez a tarefa que era tal e tal e tal, então isso é estressante para o professor ter que parar a aula para estar

comprovando, porque tu sabe que tu vais precisar disso depois, principalmente final de ano que o pai que não vem nunca na escola, vem aqui querendo que agente faça um trabalhinho para passar o seu filho, trabalhinho especial e isso me incomoda muito. Eu gostaria de apoio da família desde o início do ano, não só no final do ano pra mim fazer um trabalhinho e botar fora todo o meu trabalho. Quer dizer, o professor não é mais um profissional respeitado, ele é um prestador de serviço que quando a família vê que o filho está rodado ela vem com tudo para a escola saber como foi feita a avaliação e a parte subjetiva é bastante questionada. [*É o contexto que a gente está enfrentando, independente da escola, do contexto sócio-econômico daquela região*]. É social.

Prof “LALÁ” Temos que avaliar o aluno como um todo, procurando identificar o que ele realmente aprendeu, através de testes, provas, trabalhos e a realização das tarefas em casa, também no aspecto qualitativo.

Prof “CIDA”

Prof “NÉIA” A dificuldade que o professor tem depende da concepção de avaliação que o professor possui, da corrente teórica que ele segue, da metodologia dele. Porque por exemplo, sou da Geografia Radical do Milton Santos, mas aqui na escola não posso trabalhar com Milton Santos e a Geografia Radical, porque iria reprovar todo mundo, entende? [*Tem que adaptar ao contexto?*] Depende. Aqui procuro trabalhar o Gardner com as inteligências múltiplas, tenho alunos que desenham muito bem, então, se ele expressa o conteúdo que estou trabalhando em forma de desenho, aceito estou avaliando. E de acordo com a teoria que é o que me dá o suporte pedagógico. Não existe prática sem teoria e o professor acha que na teoria tudo é bonito, mas que não tem que aplicar na prática. Se vai fazer um curso tem que aproveitá-lo. Aqui na supervisão coloquei em prática o que a Elvira [Lima] nos ensinou. Ela veio ao município e falou que a gente tinha que cuidar na hora de fazer o horário do professor. Aqui o professor sai do 6º vai para o 7º que é o mesmo estágio cognitivo... Daí tem o recreio, depois ele vai para o 8º e 9º. Tive esse cuidado porque o professor também precisa ser amado e entendido, porque sai do 6º e vai para o 9º, eles no 9º estão no operatório formal e aqui no 6º eles ainda estão no operatório concreto, entende? E o 7º é intermediário. Esse cuidado é necessário, pois respeita as atividades cerebrais do professor, assim ele se torna mais concentrado e mais paciente.

Prof “JADE” A dificuldade... Não é fácil avaliar, tu tem que conhecer a pessoa, conhecer os limites daquela pessoa, é quase assim, tu tem que conhecer individualmente cada um até onde ele pode ir e nem sempre tu consegue fazer isso, né? [*Ainda mais tendo várias turmas.*] Então, assim o que que acontece, tu vai acompanhando aquela turma e quando chega lá no 9º ano essa avaliação vai estar facilitada porque tu conhece eles, né? Agora, no primeiro quando tu não tem grande conhecimento não é fácil, até porque eu acho que tu não pode ser muito rigorosa nesse primeiro momento, tem que levar muita coisa [para conhecer melhor o aluno] para conhecer, porque às vezes tu pode, ser uma injustiça, se tu não conhece bem tu não pode determinar ele não foi capaz e pronto. E até o momento, tem dias que eles não estão preparados para fazer aquilo ali. [*Principalmente, quando é com dia e hora marcada?*] Não querendo assim, se muito assistencialista, também acho que não dá assim, ah, pobrezinho, coitadinho, também não... Tem que também cobrar [a

aprendizagem] tem que cobrar deles, senão ah pobrezinhos hoje não pode, porque lá fora a vida não vai perguntar, porque que tu não pode fazer tal coisa, não querem nem saber, né? Então ele também tem que estar preparado para enfrentar os problemas também.

Prof “NANÁ” É difícil, é muito difícil avaliar porque assim, eu não sei... Eu penso que tu não tem que avaliar o erro do aluno, tem que avaliar o acerto do aluno, sabe, e se ele erra, é lógico que alguém vai ter que errar para acertar não é, então a gente ta acostumado a fazer: erro, erro, errado, errado, certo, certo, não. Tu tem que avaliar o certo, tu tem que dar valor para o certo e assim é muito difícil. Guria é tão difícil avaliar que eu vejo no dia-a-dia, até com as minhas colegas assim, que assim: uma ex Secretária de Educação, uma pessoa super culta, com pós-graduação, que eu não tenho pós, pós-graduada e ela passou uma aluna da 4ª série para a 5ª série e uma outra professora de Matemática, minha colega, pegou essa aluna e eu dava aula de Português e ela dava Matemática e ela cobrou desta ex secretária, numa reunião, que como que ela teria passado, que era uma pessoa muito culta, como que ela teria passado essa aluna que não sabia dividir digamos... 4 por 2, sabe, eu achei um absurdo porque eu falei meu Deus! Ela é muito professora, muito integra assim para ter passado, não pode alguma coisa aconteceu. E essa outra professora era formada também em Matemática e disse, mas não tu passou ela e ficou aquela coisa assim sabe, aquela dúvida no ar, aquele negócio, não, comigo ela sabia, comigo ela fazia. Então que mecanismos são esses, eu fico me questionando, que essa professora fez e que atitudes, que comportamentos, que exercícios que ela fez que a aluna sabia, que como que ela passou no outro ano e não sabia, sabe, duas pessoas formadas e muito cultas. Então, assim, eu penso como é difícil, pra ti ver como o ser humano é complexo [*No sentido que a avaliação é muito subjetiva, cada um vê de uma forma.*] Verdade, vê de uma forma, como ela viu uma aluna que sabia ou com potencial para aprender mais com um pouco talvez na época e como que a outra viu tão assim que não, não, sabe, só falava que aquela aluna não poderia ter passado. Então, eu penso assim que é difícil para todos nós professores isso ai, é muito difícil, porque assim como um aluno ta bem ele pode no outro ano ficar mal, digamos, organicamente assim, ficar com problemas neurológicos ou adquirir alguma, não sei, alguma doença, porque eu não sou médica, não sei nem citar nome doença, mas ficar com alguma e perder toda aquela...né? Então, a avaliação é uma coisa muito difícil pra ti, eu sempre me vejo numa situação bastante difícil e vejo também como os meus, como a primeira pergunta, segunda pergunta ali, como tu perguntaste, eu me vejo, me vi sempre uma aluna fraca e sempre passei, sempre consegui o mínimo ou não conseguia, mas o professor me avaliava como um todo, como interesse ou trabalhos, sempre me vi uma aluna fraca e sempre passei de ano, inclusive fiz um vestibular, só, passei e sempre, todas as coisas que eu fiz e nunca fui muito assim, sabe.

11. Você concorda com a forma como os alunos incluídos são avaliados?

Prof “SIANA” Olha, da maneira que está sendo feita eu ainda acho que é melhor, pois por enquanto não se encontrou outra forma melhor. Claro estamos procurando melhorar. [*É um desafio*] É um desafio, e cada criança é diferente. Tem três com síndrome de Down e cada uma é diferente, tem reações diferentes. Estamos procurando sempre melhorar, pois a teoria é muito diferente da prática, não existe receita pronta. [*Quer fazer mais algum comentário que tu achas importante sobre a*

questão da avaliação] A avaliação apesar da gente estudar muito, muito temos que aprender.

Prof “TIDE” Eu acho que eles têm que ser avaliados principalmente com as suas possibilidades e não em função de suas dificuldades, porque toda criança sempre aprende alguma coisa durante três meses, nenhuma criança fica estagnada. Devemos partir disso, observar cada um, então vai ser diferenciada dos outros alunos, cada um, como eu te falei, não é só com os alunos com NEEs, eu tinha uma menina que precisou ser avaliada diferente dos outros porque ela já estava noutra estágio. [*Acho que isso questão da avaliação realmente, é tu veres o individual, não o contexto todo*]. Não o contexto geral.

Prof “MILA” Olha, eu acho que a forma como nós fizemos, fazemos hoje é a mais justa, através do parecer, dessa particularidade de cada um. Eu não saberia avaliar de outra forma [*até porque é muito difícil*]. É muito complicado em primeiro lugar trabalhar com essas crianças, tu ter um olhar diferente para eles já é difícil. O professor tem que ter uma visão, uma sensibilidade muito grande para lidar com essa situação e avaliar, é mais comprometida. Se a avaliação para os normais é complicada, imagina falar de um ser em formação precisa de um tempo maior para concretizar essa aprendizagem então, para mim, o parecer é o mais justo, pois tem esse olhar, mas hoje ele conseguir recortar, hoje ele pintou no limite, aí tu repetes atividades e tu vais justificando [*como ele desenvolveu e percebendo também o progresso*]. Exato.

Prof “DINA” A avaliação dos alunos incluídos é diferente, avalia-se o processo desde o início. Acredito que é melhor a promoção do que a reprovação, devido à decepção que vai causar. A avaliação deve servir para dizer o que aconteceu e deve acontecer a promoção independente se aprendeu ou não, acho que para eles o que importa é o convívio social, não conteúdo. Considero importante eles acompanharem a turma porque a frustração de repetir é grande. Sinto uma grande dificuldade de conduzir a turma e a menina incluída ao mesmo tempo.

Prof “LALÁ” Eu acho que como avaliar é através do parecer mesmo que é a maneira mais certa, concreta mesmo, que tu tem como tu fazer, tu avalia ela, tu presta atenção nas atividades, no que ela trabalha em aula e aí tu coloca no papel porque nota, tu não tem como dar uma nota para ela. [*E tu consegue perceber o processo de aprendizagem o crescimento dela.*] Olha, mais ou menos, mais ou menos, porque eu te digo, são duas aulas semanais, passa rápido e tu tens outros também para ti atender, e é uma turma agitada, sabe. Tu tem que atender aqui, atender ali.... Eu sinto muito difícil, insegura para fazer uma coisa concreta e te dizer assim. Avaliar ela concretamente. Mesmo sem tu ter experiência de trabalhar assim, tu ter experiência em conhecer e tu chegar, iniciar o ano letivo com uma aluna... [*É uma dificuldade de aceitar ou não ou é uma dificuldade para os professores porque não se sentem preparados?*] Sim, é uma dificuldade, é muito difícil, eu não sei. [*Nos anos finais é pior.*] Ah sim, deve ser, eu não sei se eles não teriam que assim... junto com todos numa classe especial. Seria menos alunos, a professora poderia dar mais... Eu não sei como seria hoje, eu há 25 anos atrás trabalhei um ano inteiro com 5, 6 alunos, aí é diferente. [*Tu acha que aí tu conseguiria perceber?*] Sim, tu percebe mais, eu acho que teria muito mais condições.

Prof “CIDA”

Prof “NÉIA” Você está perguntando aqui na escola? [*É, como tu tens visto a avaliação destes alunos no todo?*] Eles são excluídos, eles estão lá e incomodam, são tirados pra fora, o professor não entende a dificuldade dele. Não acho que toda a escola tem que incluir, entendeu? Porque acho que a escola tem que ter uma infra-estrutura também para atender esse incluído, com sala de recurso, com apoio pedagógico. Agora a gente tem a educadora especial e tem orientadora, mas e quando não tinha? Mesmo assim é um trabalho a longo prazo, não é? E aí penso que depende da visão pessoal do professor, o que ele entende por ser a humanidade. Acho que depende disso, sabe? Porque assim, se você tiver um filho com necessidade especial de repente tenho a consciência e não quero que meu filho passe por humilhação, então coloco numa escola especial, mas se eu quero que meu filho faça parte da sociedade, que é um direito que ele tem, vou colocá-lo numa escola pública, mas como mãe também tenho que ter a responsabilidade de colocar numa escola pública que tenha a infra-estrutura e pessoal capacitado para trabalhar com meu filho. Agora, a escola pública não está preparada para receber o aluno com NEEs. O professor da escola pública não está preparado; tanto é que quando coloco estas posturas que tenho: -Ah, é a coitadinha! – Ah, é a boazinha! Não é, é só legal, mas o colega vê que está difícil, que você está inventando moda. Não é, é o que é legal e o professor não é o profissional. O professor reclama, reclama, reclama da profissão. O professor não está sendo profissional, porque se estou com um monte de alunos que tem I, o problema não é só do meu aluno, o problema é meu também, se reprovo mais da metade de uma turma o problema não é o aluno, o problema sou eu, a metodologia, quem tem a obrigação de ensinar sou e não interessa o aluno que eu tenha, entendeu? Vou passar, vou reprovar, com a limitação que ele tem e observando a legislação, o Regimento da Escola. Agora, o professor não gosta de ser profissional, ele está querendo ser vítima do sistema e ele não é, ele é culpado do sistema estar assim pela sua própria omissão, pela sua própria falta de apropriação da sua profissão, entendeu? Eu sou profissional, é meu papel. [*É verdade, é uma questão muito difícil, todos os professores, a maioria com quem tu fala é muito a cobrança porque as coisas vêm “de cima”, mas “vem de cima” justamente porque a gente não tem essa visão, consciência do nosso papel, a gente não se assume*]. Não se assume, só sei reclamar, entendeu? Eu estou cansada de reclamar, um dia estava entrando nessa de reclamar, aí olhei para o espelho e disse assim: - Quem é o professor? Quem é o profissional? É tu e olha que geografia é uma matéria que os alunos não gostam porque é um monte de conteúdo, maçante, eles jamais vão ver a África, a Ásia. A não ser que Deus os ilumine eles tenham uma boa profissão, porque nem eu que sou professora não vou conseguir ir na minha vida. Eu gostaria de fazer um safári na África, de conhecer as Savanas, mas isso, pela minha condição econômica é impossível. Gostaria de conhecer os aborígenes na Austrália, então, fica muito só a nível de conhecimento cultural e até que ponto esses conhecimentos tem valor pra vida do meu aluno? Não, ele tem que saber pegar um mapa e calcular a distância que ele vai percorrer, quanto de gasolina que ele vai gastar pra fazer uma viagemzinha daqui de Santa Maria até Arroio Grande, entendeu? Porque a nossa realidade aqui, é, sonhar com algo que não existe. E a avaliação se torna utópica e a educação também, por isso esses baixos níveis nas provas do ENEM. E o conteúdo tem que ser contextualizado, não adianta, você tem que saber dar a noção geral das coisas no Ensino Fundamental e Médio quando ele for se profissionalizar, quando ele fizer o vestibular, quando for buscar uma formação

específica ele se especializa. De repente a gente está aqui brigando, ficando doente, sem objetivo. Nessa ano a avaliação desse trimestre é um folder, eles vão dizer se eles fossem em um país, por exemplo, a Austrália, o que ele ia precisar colocar no folder para as pessoas se interessarem pelo lugar como ele mesmo. É uma forma da gente usar a imaginação, sonhar para aprender. Eles estão indo buscar o conhecimento, eles aprendem. Eu gostaria de conhecer o Japão o que eu veria lá?, Foi uma forma de eu usar a imaginação do aluno para que ele busque o conteúdo, ele possa viajar. Porque conhecer a realidade mesmo, conhecer o Japão eu pretendo. Porque, faz parte das minhas atividades espirituais. Pertencço a Sukyo Mahikari, pretendo fazer economia para ir ao Japão fazer o Seminário de Grau Superior. Trouxe os vídeos sobre as regiões brasileiras e eles vão fazer um folder, qual a região que os interessou e criar um folder destacando o que é importante em cada região, fazendo propaganda para atrair turistas.

Prof “JADE” Eu acho que é por aí, só que tem as dificuldades. Acho que tem que ser avaliado diariamente, não pode ser através de uma única prova, ou até de duas provinhas e pronto terminou, né? E o início até assim tipo (Interrupção troca de fita) [*Estávamos falando das dificuldades de avaliar*] É de avaliar, então não ficar só na nota, porque a nota é aquilo ali. O conceito vai te dar mais amplitude, mais tu considerar, não fica só restrito, o limite naquilo ali, pode ser mais abrangente. Então, eu acho que, no início eu achava melhor a nota, mas agora eu to achando mais, pelo menos para esses nossos alunos, né? Eu acho que por ai a gente vai fazendo uma boa avaliação. E eu acho que principalmente tu tem que considerar assim o interesse dele e puxar por esse interesse, exigir de repente que ele se interesse porque ele precisa daquilo ali, não pode deixar muito frouxo, tem que criar responsabilidade que ele pode, né? Ele precisa, tem que partir dele, porque às vezes não adianta, tu vai dando tudo prontinho, tudo prontinho, tem que partir deles essa vontade, que às vezes a maioria não tem.

Prof “NANÁ” Não, acredito que eles foram avaliados como eles deveriam ser avaliados mesmo, sabe. Assim eu vi neles o que eles não tinham e o que eles adquiriam e podem vir a ter ainda, de conhecimento. Eu acredito que os alunos que eu passei são aqueles que têm condições, deixei assim, simplesmente, aqueles que eu vejo assim que não tem condições mesmo, mesmo, e que a gente nota assim que tem mais problema. Que eu não sei dizer assim, que tipo de problema, mas eu vejo assim que pela dificuldade tem mais problema, familiar ou alguma coisa mais, os que eu passei assim foram avaliados, como eu te falei, de todas as formas possíveis, todos os comportamentos em sala de aula, todas as atitudes, tudo, tudo eu avaliei, tentei, assim, dar o máximo, né? É difícil.

ANEXO C – Termo de Consentimento**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Eu _____,
professora da rede municipal de ensino de Santa Maria autorizo, a
utilização desta entrevista gravada e/ou escrita, de forma parcial ou total
de minhas falas para fins acadêmicos no projeto de dissertação de
mestrado intitulado *A Avaliação no Contexto da Inclusão*. (Título
provisório)

Sem mais,

Professora