

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA
DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL
UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE CIÊNCIAS/BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**



REPENSANDO A AVALIAÇÃO

BAURU/2008

Presidente da República
Luiz Inácio Lula da Silva

Vice- Presidente
José Alencar Gomes da Silva

Ministro de Estado da Educação
Fernando Haddad

Secretária da Educação Especial
Claudia Pereira Dutra

Reitor da Universidade Estadual Paulista – “Júlio De Mesquita Filho”
Marcos Macari

Vice-reitor
Herman Jacobus Cornelis Voorwald

Diretor da Faculdade de Ciências
Henrique Luiz Monteiro

Vice- Diretor
João Pedro Albino

Coordenadora do Curso: “**Práticas em Educação Especial e Inclusiva na área da Deficiência Mental**”.
Vera Lúcia Messias Fialho Capellini

DIVISÃO TÉCNICA DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO
UNESP - Campus de Bauru

371.9 A444r	<p>Almeida-Verdu, Ana Cláudia Moreira. Repensando a avaliação / Ana Cláudia Moreira Almeida-Verdu, Olga Maria Piazzentim Rolim Rodrigues, Vera Lúcia Messias Fialho Capellini In: Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental / Vera Lúcia Messias Fialho Capellini (org.). - Bauru : MEC/FC/SEE, 2008. 12 v. : il.</p> <p>ISBN</p> <p>1. Educação inclusiva. 2. Avaliação. 3. Repertório Comportamental. 4. Desempenho acadêmico. 5. Deficiência mental. I. Almeida- Verdu, Ana Cláudia Moreira. II. Rodrigues, Olga Maria Piazzentim Rolim. III. Capellini, Vera Lúcia Messias Fialho. IV. Título.</p>
----------------	---

Prezado professor ou profissional das áreas afins

Este caderno é parte do material didático, produzido por uma equipe de especialistas em Educação Especial, para subsidiar o desenvolvimento do curso de aperfeiçoamento em “**Práticas em Educação Especial e Inclusiva na área da Deficiência Mental**”. Esse material objetiva a veiculação de informações sobre a educação da pessoa com deficiência mental e seus desdobramentos para a inclusão social desta população.

Os cadernos que compõem o material didático são:

1. Educação a distância: desafios atuais.
2. Educação especial: história, etiologia, conceitos e legislação vigente.
3. Desenvolvimento humano e educação: diversidade e inclusão.
4. Ética profissional: (re) pensando conceitos e práticas.
5. Informática aplicada à educação especial.
6. Família-escola: discutindo finalidades, rupturas e desafios no processo educativo.
7. Sexualidade infantil e orientação sexual na escola.
8. Repensando a avaliação.
9. Práticas educativas: ensino colaborativo.
10. Práticas educativas: adaptações curriculares.
11. Práticas educativas: manejo comportamental e comportamentos pró-sociais.
12. Práticas educativas: criatividade, ludicidade e jogos.

No curso, serão trabalhados temas gerais visando a possibilitar o acesso às informações sobre as causas da deficiência mental, aspectos conceituais, históricos e legais da educação especial, além de conteúdos específicos para auxiliar a sua prática pedagógica voltada para a diversidade, de maneira que, se necessário, você utilize adequações curriculares para garantir o aprendizado de todos os alunos.

Esperamos que este material possa contribuir a todos os profissionais que participam da construção de uma sociedade mais justa, mais solidária e mais igualitária para todos.

Bom trabalho!

Vera Lúcia Messias Fialho Capellini

Coordenadora do Curso

Sumário

Apresentação	3
Introdução	5
Unidade I: Histórico	7
Unidade II: Avaliação Diagnóstica	13
Unidade III: Avaliação do Desempenho Escolar	19
Unidade IV: Avaliação de Repertórios Facilitadores da Aprendizagem Escolar	31
Unidade V: Avaliação Funcional do Comportamento	41
Referências	46

Apresentação

A disciplina “Avaliação diagnóstica e planejamento” pretende promover a reflexão nesse tema tão falado que é a avaliação. A avaliação, que pode ter muitos nomes porque tem muitas dimensões, está em todos os momentos das nossas vidas e fazeres, tanto nos pessoais e cotidianos como nos profissionais. E por estar tão presente na nossa vida, ela é dinâmica. Significa que pode mudar a qualquer momento, a partir de fatos novos, de outras necessidades identificadas, prevendo rumos que significarão, muitas vezes, mudanças de estratégias para se alcançar os novos objetivos propostos. Ocorre porque novos fatos, por exemplo, exigirão novos objetivos, que necessitarão de novas avaliações, as quais implicarão em propostas de procedimentos que nos levarão ao que almejamos (os novos objetivos).

Vamos traduzir isso em um exemplo da nossa vida: o casamento. Dependendo da idade com que tomamos essa decisão, parece que só o amor basta! Mas, rapidamente, percebemos que é uma nova situação que, para dar certo, exigirá um planejamento. Imaginemos que o objetivo seja simplesmente um: que dê certo!!! Que os nubentes vivam até a que a morte os separe... Porém, viver juntos exige um planejamento, (afinal, os dois continuarão trabalhando): o cuidado com a casa, as compras, a elaboração das refeições, etc. Para dar conta disso, haverá uma análise da situação como: qual o tempo disponível e quais as habilidades para fazer esta ou aquela tarefa. A partir daí, há o planejamento para organizar como e em que tempo, tais coisas serão feitas para se chegar ao objetivo final de... viver bem!!!! Um tempo depois, planejado ou não, chega o primeiro filho! Lindo! Parece um pouco com a mãe, mas também, lembra o pai... Enfim, um fato novo na casa! Um bom fato, inclusive, mas que exigirá uma reavaliação da situação para que o casal continue fazendo tudo o que fazia e, agora, dar conta de cuidar dessa criança que cresce a cada dia e educá-la. Apresentar-se-ão novas exigências que demandarão outras avaliações e novos planejamentos. Outros filhos virão, novos objetivos, novas avaliações, novos modos de resolver as situações e, enfim, a vida continua...

Lendo o texto, provavelmente, como nós, os casais devem ter pensado “se eu soubesse de tudo isso antes de casar e ter todos os filhos que tenho...” Porém, analisem... quem casou e teve filhos, com certeza, fez tudo isso e o resultado final é mais de alegrias do que de sofrimento, mas exige muito trabalho.

E na nossa profissão de professor? O curso de magistério, de pedagogia ou outro superior nos habilita a dar aulas e, afinal, à profissão: o magistério. O que significa passar o conhecimento acumulado na nossa sociedade e cultura para pessoas das mais diferentes idades e níveis de compreensão? Significa que dosagens próprias devem ser ministradas. E como nossos interlocutores são pessoas, a interação com elas é um aspecto muito importante, já que a proximidade física é a tônica do nosso relacionamento. Cada um traz uma história de vida que determina formas de se comportar diante da situação. Entretanto, a nossa situação de interação na sala de aula exigirá a aprendizagem de novas formas de se comportar. Este ajuste é necessário, tendo em vista o conjunto de pessoas (crianças ou jovens) que recebemos a cada ano. O ajuste significa, considerando o conjunto de objetivos para a série, conhecer os alunos para avaliá-los e, então, planejar para eles.

Mesmo que todos não se apropriem de todos os conhecimentos e habilidades propostas no seu planejamento para a série, com certeza, ao final, serão pessoas diferentes, com mais informações sobre o mundo que os cerca, com novos comportamentos que facilitam a interação com seus pares e adultos. Uma criança deficiente incluída é apenas uma criança que tem o direito de aprender algo no tempo em que ficará sob sua responsabilidade. Como aos outros, conheça-a, avalie-a e planeje para ela! Faça a diferença na vida dela como na de todos os demais alunos.

Introdução

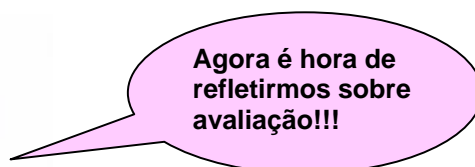
A qualidade de vida deve estar sempre posta à nossa frente. A prática da avaliação da aprendizagem, para manifestar-se como tal, deve apontar para a busca do melhor de todos os educandos, por isso é diagnóstica e não voltada para a seleção de uns poucos. Por si, a avaliação, como dissemos, é inclusiva, por isso mesmo, democrática e amorosa. Por ela, por onde quer que se passe, não há exclusão, mas sim diagnóstico e construção. Não há submissão, mas sim liberdade. Não há medo, mas sim espontaneidade e busca. Não há chegada definitiva, mas sim travessia permanente, em busca do melhor. Sempre! (LUCKESI, 1996).

Caros professores,

Neste caderno você encontrará diversas vezes o “Sr Aval”.



Ele interagirá com você, dando dicas, chamando sua atenção para alguns tópicos especiais e, ainda, lembrando quando vocês precisaram ver algum clipe, ler algum texto complementar na internet, etc.



A avaliação, tão debatida, tão necessária é, ainda, pouco compreendida em nossas escolas. Iniciaremos com um breve recorte sobre o processo histórico da avaliação. Em seguida, a partir de um documento oficial que estabelece diretrizes educacionais, analisaremos os objetivos propostos, seja em qual dimensão for, enquanto comportamentos para tecermos considerações sobre dois, de maneira particular: os comportamentos acadêmicos e os comportamentos que interferem no desempenho acadêmico. Em relação à avaliação acadêmica discutiremos aspectos como o que é, para que serve, a quem serve, como implementá-la e a análise dos seus resultados. Sobre os comportamentos que interferem no desempenho acadêmico proporemos formas de identificá-los e avaliá-los. Permearemos a disciplina com vídeos, atividades práticas, enfim, um rol de conteúdos que visam a utilização da avaliação enquanto ferramenta efetiva do processo de ensino-aprendizagem.

Unidade I. HISTÓRICO

Sr. Aval



Nesta unidade você vai conhecer um pouco do histórico da Avaliação.

A avaliação da produção escolar dos alunos tem sido imune às mudanças culturais através dos anos. As primeiras idéias de avaliação da aprendizagem estavam ligadas à concepção de medir – classificação de 1 a 10, conforme o desempenho, o que possibilitava a comparação e o ranqueamento dos alunos numa sala, nas séries, nas escolas.

Na sociedade da Europa medieval, ensinava-se utilizando textos sagrados. Para isso, métodos de estudos e de avaliação de gramática originários do Império Romano eram escritos ao estilo de perguntas e respostas. Muitos manuscritos traziam ilustrações com funções mnemônicas, ou seja, que ajudavam os estudantes em sua tarefa de memorizar informações.

No século XIV, Joan CELE deu origem ao estilo de educação do ocidente. Dividiu os estudantes em oito classes e o currículo em oito formas diferentes, do mais simples para o mais complexo. Para o aluno ser promovido de uma série para a outra, os professores utilizavam de exames que consistiam na recitação de textos em latim.

Os novos princípios didáticos da escola de CELE estenderam-se por todas as escolas e universidades européias. O *Ratio Studiorum*, dos Jesuítas, o “projeto pedagógico” que foi adaptado e aplicado no Brasil Colônia foi inspirado no “*modus parisienses*”, como era chamada a didática de CELE (SAVIANI, 1997).

Desde então, pouco ou muito pouco mudou, pois até hoje esta forma de avaliação vem sendo utilizada como instrumento de poder, de controle, de exclusão, de classificação, tanto por parte da equipe escolar, como dos pais e do sistema social.

Wilbrink conclui dizendo:

Vemos que os procedimentos da avaliação de cem anos atrás, pela tradição, continuaram a ser adotados neste século sem nenhuma crítica na educação de massa. Isto tornou nossa educação muito ineficiente, gerando um ensino de baixa qualidade e prejudicando a maioria dos estudantes (WILBRINK, 1997, p.17).

Muitas escolas, ainda hoje, são organizadas de acordo com estas idéias. A diferença básica surgiu nos séculos XVIII e XIX, quando as classes dos alunos foram organizadas, de acordo com a idade deles. Além disso, fixou-se o tempo de permanência destes em cada série. Desta forma, os alunos passaram a ser avaliados em comparação com outros de mesma idade e não com estudantes que tinham idades diferentes e o mesmo grau de aprendizagem.

Com o humanismo, surgiu um sistema que premiava os melhores alunos da classe. Assim, criou-se um livro de pontos ou de notas, o qual ficava guardado durante todo o ano acadêmico. Os pontos ou eram obtidos pelo bom

comportamento e acertos nas provas ou eram perdidos quando o estudante errava e/ou tinha um comportamento indesejável. O resultado foi o clima de competição instalado entre os alunos em busca de recompensa, que os remetia a fortes pressões, surgindo várias tentativas de fraudar o sistema. Foi nessa época que os exames orais passaram a ser substituídos pelos escritos.

Antes do sistema de notas, o que existia era o sistema de classificação, que classificava os alunos numa escala de um a dez, de piores a melhores.

No século XIX, a crença na veracidade e precisão das medidas (menções ou notas), foi tão grande que, não obstante variasse de país para país, mantinha sempre a premissa de classificar em faixas para uma premiação, muitas vezes expressa pela promoção escolar, assim como avaliar o desempenho direta e objetivamente numa escala de notas.

Os estudos sobre a avaliação surgiram com a escola pública de massa. O foco deles consistia em descobrir o quão preciso eram os instrumentos de avaliação. Segundo D'Antoni (1996), uma das primeiras investigações foi feita por Starch e Elliot, em 1910, buscando uma avaliação que fosse objetiva e contivesse critérios comuns para todos.

A escola foi se abrindo para todas as classes, tornando-se cada vez mais heterogênea. Um grande número de alunos, que até então não tinham acesso às escolas, passaram a frequentá-las, demandando, assim, uma nova ciência avaliativa que considerasse tal heterogeneidade.

Leite (1995), diz que nos Estados Unidos, nos anos cinquenta, começou a haver o afastamento da idéia simplista de avaliação apenas como medida. Passou-se, naquele momento, a pensar sobre a avaliação como uma maneira de adequar os currículos. Foi o início da aplicação à educação dos princípios de Taylor, os quais estavam presentes também na planificação e organização industrial da época naquele país. Esses princípios procuravam tanto medir, quanto colher dados, a fim de emitir juízos de valor sobre a qualidade do currículo. Buscava-se, deste modo, a eficácia traduzida na rapidez com que se conseguia atingir os resultados pretendidos.

A avaliação proposta em 1950 pretendia mostrar a capacidade dos alunos de alcançarem os objetivos educacionais. Entre 1960 e 1970, pretendeu-se elaborar formas de avaliações que fornecessem informações capazes de permitir tomada de decisões. Em 1967, já havia o termo "avaliação formativa". Nele a aprendizagem era feita mediante a aplicação de uma série de passos, dentre os quais o mais importante era o da verificação. Como conseqüência da utilização da "avaliação formativa", na década de 1970, os educadores questionavam a validade de uma nota, pois alegavam que alunos de diferentes classes sociais possuíam habilidades diversas que não eram consideradas no momento da atribuição daquelas notas.

Observou-se, então, nas décadas de 60 a 80 do século XX, que as pesquisas contemplaram as relações entre educação, avaliação e a situação sócio-cultural dos educandos, reclamando uma escola para todos, sem distinção de *status* social. Começaram, assim, a investigar os aspectos sociais de base que afetassem o rendimento acadêmico. Era necessário ir além da busca da precisão dos instrumentos de medição. Neste período toma força a avaliação qualitativa e formativa. É o enfoque da avaliação na interpretação dos contextos. Aparecem fortes críticas aos modelos tecnicistas de educação passando a considerar o seu caráter subjetivo. Levam-se em consideração as interações sócio-culturais.

Em 1971, na Bélgica, surgiu a “pedagogia da curva J”. Com isso, nasce o conceito de ensino individualizado e de avaliação formativa, revolucionando as investigações da época. A proposta consistia em se ter uma pedagogia que conseguisse levar todos os alunos ao êxito.

No Brasil, os estudos críticos sobre a avaliação, começaram a partir da década de 80. Nas décadas anteriores a avaliação era vista como um método quantitativo e tecnológico, fruto de um pensamento ligado ao tecnicismo.

A medição da qualidade em educação tem a sua origem no modelo da administração industrial, lei da eficiência e da racionalidade. Nesta “visão economicista” ligada a “nova ordem mundial”, os estudantes eram vistos sob a óptica de sua inserção no mercado de trabalho.

Nesta perspectiva que, para se ter uma boa escola é preciso, inicialmente, gerenciá-la bem e, posteriormente, faz-se necessário professores bem formados, que consigam superar a visão de avaliação excludente. Desta forma, este curso pretende favorecer a reflexão da avaliação que se prática e apresentar algumas alternativas possíveis de se avaliar para alavancar o processo ensino-aprendizagem.

Os momentos de avaliação têm sido uma verdadeira “queda de braço” entre professores e alunos. Neles os primeiros utilizam a avaliação como controle dos segundos e estes, em contrapartida, criam esquemas para burlar as regras que não são definidas. As avaliações isoladas e pontuais acarretam atitudes e condutas autoritárias por parte dos professores e um campo de sobrevivência escolar, desencadeando, muitas vezes, nas ditas colas, chantagens emocionais, ironias, etc.

Assim, ao longo da história a avaliação tornou-se sinônimo de medição, reprovação, sanção e classificação, restringindo a sua observação ao desempenho dos alunos e traduzindo os seus resultados em pontos ou notas.

Ao considerar uma pessoa apta ou não apta, desprezando outras variáveis do contexto, que condicionam o seu desempenho, a avaliação tem fomentado o individualismo, o egoísmo e a discriminação social.

O professor deve estar profissionalmente formado para lidar com esse constante ajuizar, pois o que está em jogo são as auto-imagens dos alunos. Ele tanto pode construir a auto-imagem de um campeão como também construir a de um derrotado e um incapaz.

Na atualidade, a avaliação da aprendizagem já se anuncia sob outra perspectiva. Posterior à aprovação da Lei de Diretrizes e Bases 9394/1996, os sistemas educacionais adotaram os ciclos de aprendizagem. Sem dúvida é um avanço, ainda que em alguns sistemas como, por exemplo, o da Rede Estadual de São Paulo que instituiu a progressão continuada do ensino, confundida com promoção automática, percebe-se avanços.

Sem dúvida, uma nova proposta de avaliação nos sistemas de ensino que seja inclusiva e que possa reorientar a aprendizagem está sendo construído, mas o importante é que a mentalidade de avaliar para punir e excluir precisa terminantemente ser abolida de nosso país.



Mas que avaliação se pratica em nosso país?



Atividade

A música abaixo é de autoria de Gabriel O Pensador, chama-se “Estudo Errado” e foi composta na década de 90. Ele fala da escola, da avaliação.... Vamos ler?

Se quiser, veja pelo menos um dos clips nos endereços abaixo:
<http://www.youtube.com/watch?v=ubMhfZMtxx0>
<http://www.youtube.com/watch?v=NCvD5eZrhD8&mode=related&search> **ou**

Estudo Errado - Gabriel O Pensador

Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br/025/25cul_gabriel.htm.
(Acesso em 20.08.2007).

Eu tô aqui Pra quê?
 Será que é pra aprender?
 Ou será que é pra aceitar, me acomodar e obedecer?
 Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater
 Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever
 A professora já tá de marcação porque sempre me pega
 Disfarçando espiando colando toda prova dos colegas
 E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo
 E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo
 Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude
 Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!"
 Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi
 Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde
 Ou quem sabe aumentar minha mesada
 Pra eu comprar mais revistinha (do Cascão?)
 Não. De mulher pelada
 A diversão é limitada e o meu pai não tem tempo pra nada
 E a entrada no cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!)
 A rua é perigosa então eu vejo televisão
 (Tá lá mais um corpo estendido no chão)
 Na hora do jornal eu desligo porque eu nem sei nem o que é inflação
 - Ué não te ensinaram?
 - Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil
 Em vão, pouco interessantes, eu fico pu..
 Tô cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio
 (Vai pro colégio!!)
 Então eu fui relendo tudo até a prova começar
 Voltei louco pra contar:
 Manhê! Tirei um dez na prova
 Me dei bem tirei um cem e eu quero ver quem me reprova
 Decorei toda lição

Não errei nenhuma questão
Não aprendi nada de bom
Mas tirei dez (boa filhão!)
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi
Decoreba: esse é o método de ensino
Eles me tratam como ameba e assim eu num raciocino
Não aprendo as causas e conseqüências só decoro os fatos
Desse jeito até história fica chato
Mas os velhos me disseram que o "porque" é o segredo
Então quando eu num entendo nada, eu levanto o dedo
Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente
Eu sei que ainda num sou gente grande, mas eu já sou gente
E sei que o estudo é uma coisa boa
O problema é que sem motivação a gente enjoa
O sistema bota um monte de abobrinha no programa
Mas pra aprender a ser um ingonorante (...)
Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama (Ah, deixa eu dormir)
Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre
Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste
- O que é corrupção? Pra que serve um deputado?
Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!
Ou que a minhoca é hermafrodita
Ou sobre a tênia solitária.
Não me faça decorar as capitâneas hereditárias!! (...)
Vamos fugir dessa jaula!
"Hoje eu tô feliz" (matou o presidente?)
Não. A aula
Matei a aula porque num dava
Eu não agüentava mais
E fui escutar o Pensador escondido dos meus pais
Mas se eles fossem da minha idade eles entenderiam
(Esse num é o valor que um aluno merecia!)
Íííh... Sujô (Hein?)
O inspetor!
(Acabou a farra, já pra sala do coordenador!)
Achei que ia ser suspenso mas era só pra conversar
E me disseram que a escola era meu segundo lar
E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente
Faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!
Então eu vou passar de ano
Não tenho outra saída
Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida
Discutindo e ensinando os problemas atuais
E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais
Com matérias das quais eles não lembram mais nada
E quando eu tiro dez é sempre a mesma palhaçada
Refrão
Encarem as crianças com mais seriedade
Pois na escola é onde formamos nossa personalidade
Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância a exploração e a indiferença são sócios
Quem devia lucrar só é prejudicado
Assim cês vão criar uma geração de revoltados
Tá tudo errado e eu já tou de saco cheio
Agora me dá minha bola e deixa eu ir embora pro recreio...

No **Fórum de Discussão** (no ambiente TelEduc) manifeste sua opinião respondendo as perguntas:

1. O que a Letra da Música sugere em relação:

- ao professor/aluno?
- ao conteúdo trabalhado?
- a metodologia utilizada?
- a Avaliação do professor?

2. O conteúdo apresentado na letra desta música da década de 90 condiz com os procedimentos adotados em relação à avaliação em sua escola, em sua sala de aula? Comente como é o seu processo de avaliação.

Assim resumidamente, percebe-se que a avaliação tem sido...



Um instrumento de opressão, de humilhação, de exclusão de muitos alunos que não se “encaixam” no formato “padrão” no sistema educacional.

Unidade II. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Caro professor, propomos, de maneira geral, que o papel fundamental da avaliação seja o de compreender por que alguns comportamentos ocorrem, em determinados contextos, desempenhando um papel integrador com a aprendizagem do aluno, pois dela depende tanto o desenvolvimento de um ensino adequado quanto a aprendizagem do aluno.

Esse material se dedica a expor aspectos conceituais e procedimentais relativos à avaliação de desempenho acadêmico e de outros comportamentos em alunos com deficiência mental, cuja finalidade principal da avaliação é auxiliar no planejamento das condições de ensino em uma sala de aula que atende alunos com uma característica comum: são diferentes!



Professor observe essa pequena síntese dos objetivos indicados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998).

A síntese desses objetivos foi destacada do PCN de “Adaptações Curriculares para a Educação Especial”, mas os mesmos objetivos podem ser observados em todos os cadernos de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental.

- compreender a cidadania como participação social e política expressos em direitos e deveres;
- posicionar-se, a partir do diálogo, de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir a identidade nacional e pessoal;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sócio-cultural brasileiro, bem como de outros povos e nações, evitando quaisquer discriminações;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, garantindo sua melhoria;
- desenvolver o conhecimento de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades garantindo-lhe inserção social e no exercício da cidadania;
- conhecer e cuidar do próprio corpo valorizando e adotando hábitos saudáveis e qualidade de vida;
- utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e interpretar idéias;
- utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Para conduzir essa proposta, seguiremos com quatro comentários e considerações pertinentes à leitura dos objetivos indicados nos PCNs, pois esses aspectos estão estreitamente relacionados com a avaliação.

Os objetivos dos PCNs descrevem comportamentos em diferentes dimensões. Eles são objetivos gerais que podem ser adequados a qualquer série. São, portanto, amplos e flexíveis, respeitando a diversidade de culturas, de

formas de expressão e de resolução de problemas, abrangendo a diversidade de alunos.

1º Comentário: Os objetivos descrevem comportamentos, isto é, a relação entre o que o aprendiz faz e as condições que antecedem e sucedem essa ação.



Um exemplo: Diante de uma palavra [condição antecedente] o aluno deverá copiá-la [ação do aluno] e ter o registro da matéria em seu caderno [condição consequente].

Lembre-se, professor, é muito importante valorizar as tarefas realizadas!!!

Pensando em objetivos para a série...

Ao formular objetivos em um plano de ensino para o ano, o professor terá sempre de responder a seguinte questão:

“O que o meu aluno deverá ser capaz de fazer ao final desta série?”

Esta pergunta é respondida da seguinte forma:

“O meu aluno deverá ser capaz de...(_____)”

O espaço em branco, em parênteses, é respondido com verbos que representem ações tais como: descrever, utilizar, interagir, questionar, ler, escrever, contar, comunicar, etc... e, é essa formulação que dá a característica de comportamento como resposta aos objetivos.

Além da asserção (frase afirmativa) acima ser completada com um verbo, deve-se descrever as condições e/ou os efeitos de tal atitude planejada para o aprendiz. Se considerarmos um dos objetivos expressos na introdução dos PCNs para o Ensino Fundamental, perceberemos que, além do comportamento esperado, o objetivo descreve aspectos das condições em que esse comportamento deve ser observado, como no exemplo:

- O meu aluno deverá ser capaz de “posicionar-se a partir do diálogo [ações], de maneira crítica, responsável e construtiva [ações baseadas em seus efeitos] nas diferentes situações sociais [condições]”.

Estudando o que significa cada termo desta frase:

“**posicionar-se a partir do diálogo**” – saber interagir com os pares e adultos presentes argumentando e defendendo seu ponto de vista, em tom de voz claro, calmo, respeitando a vez do outro.

“**de maneira crítica**” – revelando, na sua fala, que entendeu o ponto de vista do outro, porém, mostrando porque diverge do seu interlocutor.

“**de maneira responsável**” – tendo certeza de que os argumentos utilizados não vão ferir o outro.

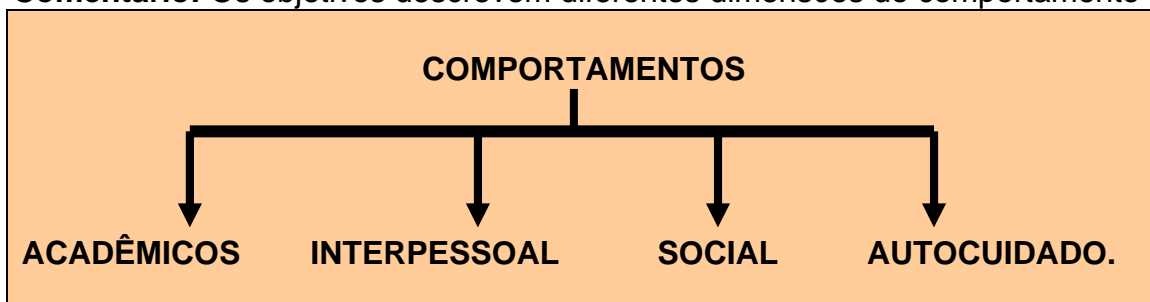
“**de maneira construtiva**” – de forma que colaborará para o entendimento da situação, sem desconsiderar modos de pensar diferentes dos seus.

Se a avaliação é conduzida para conhecer aspectos do aprendiz e das condições de ensino que serão ofertadas, então, o que deve ser objeto de avaliação são os comportamentos que deverão ser apresentados pelo aprendiz, isto é, o que o aluno deverá aprender a fazer, assim como as condições em que deverá fazê-lo e os efeitos que obterá.



Então, o objeto de avaliação é a relação entre o comportamento que desejamos que o aluno apresente, os efeitos que obterá com esses comportamentos e as condições que oferecemos para que isso aconteça!

2º Comentário: Os objetivos descrevem diferentes dimensões do comportamento



Todas essas dimensões envolvem diferentes áreas de habilidades como linguagem, cognição, motricidade e afetividade.

Podemos observar as diferentes dimensões do comportamento nos objetivos indicados para o Ensino Fundamental. Observe o exemplo que segue:

- utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e interpretar idéias.

No objetivo acima, ao expressar que o aprendiz deverá utilizar diferentes linguagens como meio de produzir, expressar e interpretar idéias, há o pressuposto de que a comunicação tem formas diferentes (verbal, matemática, gráfica, corporal, plástica e musical) e podem ser aprendidas e utilizadas em contextos (acadêmico, interpessoal e social).

Assim, ao observar esse objetivo, devem-se considerar características de recepção e de expressão dos aprendizes em questão e as diferentes formas de linguagens. Os contextos de utilização da linguagem não são isolados e se sobrepõem, pois, à aprendizagem da linguagem gráfica, a partir da leitura e da escrita e pode ter implicações em vários contextos como:

acadêmicos: obtenção de informação a partir da leitura do livro didático;

interpessoal: deixar um bilhete avisando que foi até a padaria e voltará em breve;

social: obter informação a partir de uma sinalização que pede silêncio e emitir comportamento adequado em um ambiente particular;

autocuidado: ler um rótulo de um produto de limpeza e colocar a dosagem recomendada para um litro de água; ler um rótulo e alimento, identificar a expressão “contém glúten” e saber que esse alimento não pode ser ingerido por ele.

Então, quando se conduz um processo de avaliação, deve-se ter claro qual a dimensão do comportamento que será avaliada.

3º Comentário: Os objetivos são gerais, amplos e flexíveis

OBJETIVOS



podem ser decompostos em objetivos menores e em habilidades menores, possíveis de serem ensinadas isoladamente.

Exemplo:

- utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.

FONTES DE INFORMAÇÃO	COMPORTAMENTOS Necessário para ter acesso a ela
Livros	Ler
Histórias Narradas	Ouvir
Televisão	Ouvir, ver ou ler
Internet	Ouvir, ver ou ler
Visitas a museus	Ouvir e ver
Microscópio	Ver e ouvir
Relatos de experiências	Ouvir

Diferentes fontes de informação e de recursos tecnológicos podem ser adotados em função das características dos aprendizes. Aprendizes alfabetizados podem obter informação por material impresso, enquanto os não alfabetizados podem obtê-la por meios orais como palestras, televisão e rádio para atender a um mesmo objetivo educacional. Assim, todos estão envolvidos, de forma diferente, na mesma proposta educacional.

Quanto maior for a compreensão da amplitude dos objetivos e, também, a capacidade de decompô-los em unidades menores, maior será a potencialidade das condições de ensino propostas serem flexíveis a ponto de atingirem todos os alunos em sala de aula.

Considerando a proposta de avaliar o desempenho para intervir, a flexibilidade dos objetivos permitirá que o educador estabeleça passos, ou seja, unidades de ensino que podem ser apresentadas em função do repertório que o aprendiz demonstra. Além disso, e não menos importante, essa flexibilização permitirá que seja adotado um ensino em multiníveis, isto é, o mesmo currículo pode ser adotado para todos os alunos, mas com adequações em função das características dos aprendizes.

4º Comentário: Os objetivos indicados pelos PCNs convidam o respeito à diversidade de culturas, de formas de expressão e à diversidade dos alunos.

Exemplos:

- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sócio-cultural brasileiro, bem como de outros povos e nações, evitando quaisquer discriminações;
- desenvolver o conhecimento de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades, garantindo-lhe inserção social e no exercício da cidadania.

O planejamento das condições que irão favorecer a aquisição de comportamentos de respeito à diversidade, inserção social e exercício da cidadania dependerão do conhecimento do professor, de características particulares de seus alunos, dos recursos (materiais, pessoais, tecnológicos, de conteúdos de procedimento e de formação) disponíveis para o ensino, bem como do estabelecimento e da flexibilização de objetivos.

É papel do professor....

...planejar situações de ensino que valorizem a pluralidade e a diversidade de condições sócio-culturais, evitando discriminação e promovendo o exercício da cidadania.

Uma avaliação precisa de características dos aprendizes, bem como das condições de ensino que podem auxiliar no desempenho desse papel.



Atividade

O texto acima pretendeu destacar dos PCNs os objetivos gerais que subsidiam a confecção de planos de ensino para qualquer série do Ensino Fundamental, enfatizando a importância de definir os comportamentos que se pretende atingir nas suas diferentes dimensões, considerando as condições em que ele deve ocorrer.

A pergunta que se faz é: como administrar tais questões, uma vez que as salas de aula são formadas por crianças que, ainda que tenham a mesma idade, são tão diferentes?

Vamos tentar...

1) Escolha um dos objetivos do seu plano de ensino e copie-o aqui:

2) Agora, transforme-o em comportamentos objetivos, especificando:

a) O que você espera que seu aluno faça ao final do programa (curso, aula, mês)?

b) Em quais condições esse comportamento deve ocorrer?

c) Que efeitos esse comportamento terá para o aluno?

3) Pense em dois alunos bem diferentes quanto ao desempenho em sua sala de aula e identifique-os (nomes fictícios) aqui:

Aluno A: _____ Aluno B: _____

4) Proponha comportamentos objetivos para ambos, a partir do mesmo objetivo geral de seu plano de ensino escrito na pergunta 1.

Aluno A: _____

Aluno B: _____

Professor, lembre-se de depositar esta atividade no Portfólio, no ambiente TelEduc.

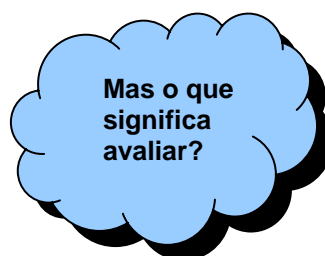
Unidade III - AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR

“Será lamentável, sem sustentação ética e teórica classificar as pessoas enquanto elas estiverem vivas; é negar as nossas crenças de que as pessoas podem crescer e podem buscar continuamente nova perfeição (GANDIN, 1995)”.

O século XXI exige uma nova escola – inclusiva, dinâmica e radicalmente diferente – que, além do conhecimento, tenha como papel primordial possibilitar a socialização, o respeito mútuo, o desenvolvimento de valores éticos e a solidariedade, quaisquer que sejam os medos e fantasmas das elites e seus pressupostos, não cabendo mais o modelo de escola e ensino que herdamos do passado. Resta ter coragem para deixar de usar a escola como instrumento de elitização e exclusão do saber. É preciso não ter medo do desafio de ensinar os excluídos que estão chegando à escola. Finalmente, “... é imperioso e urgente aliar a competência do bem ensinar à sabedoria de não reprovar” (SILVA; DAVIS, 1993, p. 98).

De acordo com a LDB Nº 9394/96 (BRASIL, 1996)-Art. 24 a verificação do rendimento escolar deverá observar os seguintes critérios:

- A) Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- B) Possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- C) Possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- D) Aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- E) Obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.





A+valere significa dar valor, atribuir valor ou qualidade a algo.

Na Educação, avaliação é sinônimo de sintetizar, conhecer, analisar dados de como se deu ou se dá a aprendizagem, visando tomar decisões sobre condutas discentes e docentes, por meio de reorientação imediata ou subsequente da aprendizagem, diferentemente do ato de medir como quantificação e verificação do produto final. Com propriedade Luckesi (1996) substitui a expressão “juízo de valor” por “juízo de qualidade” explicando:

O termo **valor** possui uma significação sócio-filosófica-política abrangente que ultrapassa os limites instrumentais da avaliação da aprendizagem que subsidia as decisões do processo ensino-aprendizagem (FERREIRA, 1999).

A avaliação educacional, como processo dinâmico e permanente, permite, por meio da análise das variáveis de cunho individual, as que incidem no ensino (condições da escola, prática docente), as relacionadas às diretrizes gerais da educação (de cunho ideológico) e as relações que se estabelecem sobre elas, observadas no desempenho atual para incentivar o desempenho futuro (SÃO PAULO, 2001).

O insucesso da aprendizagem não pode significar problema único da criança, mas sim resultado de outros insucessos que podem estar focados no ambiente familiar, educacional, político e social.

**O processo diagnóstico –
dia= através gnose = conhecimento visa:**

- tomada de decisão
- direcionamento da aprendizagem.

O processo diagnóstico de avaliação constitui um conjunto de procedimentos, para a compreensão e análise dos “*avanços e das dificuldades do aluno para progredir na sua aprendizagem*” (SÃO PAULO, 2001, p.27).

A avaliação se constrói na obtenção e integração de um número de informações significativas que se pode obter da criança, de sua dinâmica familiar, de sua escola, focada mais por critérios do que normas, mais informal do que formal, com vistas ao conhecimento global da criança, de como ela aprende, suas dificuldades, habilidades e preferências. Para tanto, há necessidade de mudança na concepção de ensino-aprendizagem, assim como na de avaliação da aprendizagem.

Deve-se iniciar o processo de avaliação pautado em dois eixos: **Horizontal** - histórico da visão do presente, “aqui, agora”, **Vertical** - histórico do passado, da construção do sujeito.

Alguns indicadores são importantes para a equipe escolar avaliar a história atual de uma criança: observação do comportamento da criança diante de tarefas acadêmicas, entrevista com os pais, avaliação do repertório da criança em diferentes conteúdos, provavelmente apresentados a ela nos anos anteriores, etc. Tais avaliações podem ser conduzidas sistematicamente ou informalmente

em atividades apresentadas no cotidiano do início do ano escolar, utilizando estratégias lúdicas e atividades de leitura e escrita para a avaliação pedagógica.

Por meio da evolução da brincadeira e do desenho, da análise das atividades e da leitura e escrita, “podemos conhecer como se dá sua estruturação mental, sua organização frente ao meio, sua flexibilidade, sua relação com a leitura e escrita, seu progresso e suas dificuldades” (SÃO PAULO, 2001, p.6).

O novo olhar para a avaliação não deve ser um procedimento decisório quanto à aprovação ou reprovação do aluno, mas sim um procedimento pedagógico pelo qual se verifica continuamente o progresso da aprendizagem e se decide, se necessário, sobre os meios de recuperação ou reforço. (...) Mudanças na avaliação devem envolver um novo paradigma na relação professor-aluno, vista como uma relação de apoio e parceria. (...) necessário, que os professores possam construir coletivamente novas formas de trabalho docente, partindo para uma avaliação formativa, capaz de colocar à disposição do professor e da equipe escolar informações mais precisas, mais qualitativas, sobre o processo de aprendizagem dos alunos. A avaliação tem, portanto, seu sentido ampliado, de alavanca do progresso do aluno e não mais como um mero instrumento de seletividade. Ela adquire um sentido comparativo do antes e do depois da ação do professor, da valorização dos avanços, por pequenos que sejam, em diversas dimensões, do desenvolvimento do aluno, perdendo, assim, seu sentido de faca de corte. A avaliação se amplia pela postura de valorização de indícios que revelem o desenvolvimento dos alunos, sob qualquer ângulo, nos conhecimentos, nas formas de se expressar, nas formas de pensar, de se relacionar, de realizar atividades diversas, nas iniciativas (SÃO PAULO, 2001, p. 15).

A definição do processo de avaliação consiste em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo alcançados pelo programa do currículo e do ensino e se esses objetivos colaboram para a mudança de comportamento nos alunos (HAYDT, 2002).

O professor, ao avaliar, deve assumir um papel de um pesquisador, ou seja, investigar quais são os problemas enfrentados pelos alunos, conversando com eles, estudando suas produções, pois, assim, o professor poderá rever os procedimentos utilizados e replanejar o seu trabalho.

Certamente não existem receitas, nem modelos que sirvam a todas as instituições educacionais, no sentido de promover essa formação ampla do aluno, mas talvez haja um alerta comum: educação é processo, avaliar esse processo é dever das instituições; ganhar espaços, gerar mudanças, promover melhorias deve fazer parte integrante da consciência do educador (DEPREBITERIS, 1989, p. 45).

Haydt (2002) apresenta alguns princípios básicos que norteiam a avaliação do processo ensino e aprendizagem:

- ➡ A avaliação é um processo contínuo e sistemático e, sendo assim, ela é planejada e constante, fornece imediata quando necessário.
- ➡ A avaliação é funcional e se realiza em função de objetivos. Por meio da verificação dos alunos, quanto aos objetivos previstos, pois esses objetivos constituem o elemento norteador da avaliação.
- ➡ A avaliação é orientadora, pois permite ao aluno conhecer seus acertos e erros, não com fins classificatórios e, sim, para ajudar na elevação de níveis ou estágios mais complexos de aprendizagem.
- ➡ A avaliação é integral, pois considera o aluno como um todo, incide sobre o aspecto afetivo e o domínio psicomotor e não apenas nos elementos cognitivos.

Avaliar, segundo Vasconcellos (1998) é uma necessidade de qualquer processo humano consciente: saber se a intencionalidade está se concretizando, se o proposto está sendo atingido. A avaliação deve servir para o professor captar as necessidades do aluno em sua aprendizagem e/ou suas próprias necessidades no que se refere ao ato de ensinar, visando superá-las.

Um aspecto fundamental é que a avaliação é um instrumento de motivação, e não de tortura e punição; pois pelo *feedback* ou retroalimentação o aluno conhece seus erros e acertos e contribui para uma aprendizagem significativa.

Vasconcellos (2003) enfatiza a importância da participação do professor enquanto sujeito que deve caminhar de uma prática reativa ou imitativa a uma práxis transformadora com um ensino de qualidade democrática para todos.

Salvia e Ysseldyke (1991) citam que a avaliação é uma atividade muito importante que, freqüentemente, tem conseqüências durante toda a vida para os alunos avaliados. Além disso, é parte integrante do processo educacional e possui muitos propósitos educacionais. A principal questão seria: “Como podemos obter as informações necessárias para tomar certas decisões educacionais?”.

Concluindo Vasconcellos (2003) afirma:

Almeja-se, pois, que com o tempo o professor incorpore uma nova tecnologia de avaliação, de maneira que confie na sua experiência, na sua intuição e fique mais livre de instrumentos formais – embora estes não possam ser eliminados. Como esta “intuição” não é nata, ela tem de ser trabalhada, construída e, constantemente, criticada (p. 132).

Um Novo Olhar Para a Avaliação!!



Segundo Luckesi (1996) o ato de avaliar deve estar a serviço do melhor resultado possível, numa disposição de acolhimento. Acolher o educando em sua aprendizagem significa acolhê-lo como ser humano, na sua totalidade, o que exige do professor disponibilidade e intencionalidade em conhecer e

questionar as hipóteses elaboradas pelos alunos, os conhecimentos e as vivências que possuem, articulando-os às expectativas de ensino e aprendizagem que serão trabalhadas.

Se a função da avaliação é facilitar o diagnóstico, melhorar o ensino, estabelecer situações individuais de aprendizagem, agrupar alunos; para quê, então, tantos conteúdos contemplados nos planos de aula, nos currículos escolares? É válido lembrar as palavras de Perrenoud (1999).

Toda situação didática imposta de maneira uniforme a todos os alunos será totalmente inadequada para o grupo, pois para alguns será fácil demais, para outros, difícil demais. Daí, então, a importância do ensino diferenciado e também da avaliação diferenciada, para que possibilite a cada aluno ser avaliado de acordo com suas habilidades orais, visuais e escritas (p 32) .

Para conseguirmos obter uma concepção inovadora para a avaliação, primeiramente o professor deve ter em mente quatro formas básicas de avaliar, ou seja, aquelas decorrentes das respostas às seguintes questões: “O Quê?”, “Como”, “Por que”? “Para Quê?”. Assim, quando conseguir as respostas coerentes para as hipóteses, pode-se dizer que ele propôs uma forma democrática de avaliação, nas perspectivas estruturais e funcionais de produção e construção do conhecimento.

Embora exista uma gama variada de possibilidades e formas de avaliação possíveis, os professores parecem estar acorrentados ao modelo tradicional.

Uma nova forma de avaliar deve liberar a criatividade e inventividade dos alunos, também deve resultar no amplo processo no qual os alunos sejam observados em diversas situações para valorização de seus conhecimentos. Sendo um processo contínuo, a avaliação não deve se resumir a um momento estanque de aplicação de provas ou testes.

A avaliação deve contemplar os três saberes, conceitual, atitudinal e procedimental, com isso, o professor deve estar atento ao processo usado para conclusões e soluções de desafios e hipóteses realizados pelos alunos. A avaliação da aprendizagem tem por objetivo a inclusão e não a exclusão.

Voltemos a um dos objetivos descritos pelos PCN's e já considerado neste caderno:

utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

A partir desse objetivo poderíamos propor que (1) um saber conceitual seria o aluno demonstrar, diante de signos da língua ou material impresso, vocalizações que transmitem conhecimentos – então, ele sabe que um material impresso transmite informações; (2) um saber procedimental seria demonstrar que decodifica esses signos em vocalizações correspondentes com as estabelecidas pela sua cultura, isto é, ele lê; (3) já um saber atitudinal seria o aluno, a partir do que lê, mudar a sua prática na resolução de problemas cotidianos.

Assim, quando Hoffmann (1998), diz que a avaliação é reflexão transformada em ação, confirma-se então, que toda ação educativa concretizada na evolução do processo vai ser de sucesso. O processo de avaliação não deve estar associado ao processo de medida, também não deve ser o único instrumento, nem restrita a um só momento ou única forma. Os processos de avaliação devem ser contínuos, possibilitando canais adequados para a manifestação de múltiplas competências.

O educador precisa dar-se conta de que é e está seriamente comprometido com o juízo de valor emitido sobre o educando. Seu olhar estreita-se perigosamente ao considerar o processo avaliativo como uma ação objetiva e imparcial, constatada sobre o fazer do aluno. Como uma coleta de dados observável na avaliação, deve-se levar em conta a relação entre o avaliador e o avaliado.

Desta forma, a avaliação passa a exigir do professor uma relação epistemológica com o aluno - uma conexão entendida como reflexão aprofundada a respeito das formas como se dá à compreensão do educando sobre o objeto do conhecimento. Segundo Hoffmann (1998), avaliar nesse novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação – reflexão, num acompanhamento permanente do professor e este deve propiciar ao aluno, em seu processo de aprender-aprender, reflexões acerca do mundo, formando seres críticos libertários e participativos na construção de verdades formuladas e reformuladas.

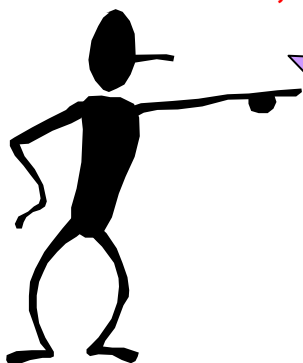
A avaliação escolar é um processo pelo qual se observa, verifica-se, analisa-se e interpreta-se um determinado fenômeno (construção de conhecimento), situando-o concretamente frente aos dados relevantes, objetivando uma tomada de decisão em busca de produção humana. Segundo Luckesi (1996) avaliar tem basicamente três passos:



- **Conhecer o nível de desempenho do aluno em forma de constatação da realidade.**
- **Comparar essa informação com aquilo que é considerado importante no processo educativo.**
- **Tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados.**

Assim, é importante que o educador utilize o **diálogo** como fundamental eixo norteador e significativo do papel da ação pedagógica, pois o confronto que se passa na sala de aula não se passa entre alguém que sabe um conteúdo (professor) e alguém que não o sabe (aluno), mas entre pessoas e o próprio conteúdo, na busca de apropriação.

MAS, FIQUE ATENTO!!!!



É primordial nutrir expectativas positivas da capacidade dos alunos, reconhecendo que todo sujeito é capaz de aprender se lhe forem garantidas condições favoráveis, encorajando-os a reorganizar seus saberes, compreendendo que toda aprendizagem é uma reaprendizagem.

Desta forma, a avaliação mediadora ganha destaque dentro de um paradigma que tem como objetivo promover a aprendizagem - mediação que significa movimento, provocação, mediação em direção.

Para Vasconcelos (1994), a avaliação do processo de ensino-aprendizagem deve ter o caráter de acompanhamento de processo. Deve abranger os três aspectos básicos da tarefa educativa: trabalho com o conhecimento, relacionamento interpessoal e organização da coletividade. Essa avaliação do processo de aprendizagem deve ser contínua, analisando as suas diferentes etapas. Avaliar o processo e não o produto.

No contexto, em que o avaliador atribui um rótulo social, a avaliação deveria ter as características de um “contrato de confiança”. Hoffmann (1991) salienta que o sentido fundamental da ação avaliativa é o movimento, a transformação.

Com isso, as novas posturas avaliativas deverão estar inseridas num contexto amplo, contendo professor / aluno / direção / coordenação / funcionários / escola / pais, ou seja, uma prática avaliativa mediadora que se constrói pelo agir e pela reflexão desse agir e, nunca por simples mudanças de normas ou regimentos das instituições.

A mudança da concepção sobre “avaliação”, é um verdadeiro desafio a enfrentar, que requer uma nova visão sobre educação e sociedade e, em decorrência, um novo caminho, um novo projeto de escola; uma escola maior, plural e aberta.

É importante perceber que as ações de ensino e a própria avaliação não estão apenas sob o controle de saberes eruditos ou didáticos. Que na relação com os saberes, o erro, a incerteza, a diversidade de pontos de vista estão presentes mobilizando não só a lógica das ações, mas também as histórias, as relações, os gostos e os afetos das pessoas envolvidas.

É imprescindível que se tenha um novo olhar sobre o aluno como um ser social e político, capaz de atos e fatos, dotado de e em conformidade com o senso crítico, sujeito de seu próprio desenvolvimento. Assim, “somente uma avaliação levada a termo adequada, é capaz de favorecer o desenvolvimento crítico pleno ou a construção perfeita da autonomia (SANT’ANNA, 1999, p.7)”.

A necessidade de avaliar sempre se fará presente, muito embora se possa, com efeito, torná-la eficaz naquilo a que se propõe: a melhora de todo o processo educativo.

Para Hoffmann (1996)

... acompanhar os alunos em seu processo de desenvolvimento exige um olhar teórico-reflexivo sobre seu contexto sócio-cultural e manifestações decorrentes do caráter evolutivo do seu pensamento. Significa respeitá-los em sua individualidade e em suas sucessivas e gradativas conquistas de conhecimento em todas as áreas (p. 7).

As idéias trabalhadas neste texto devem embasar discussões do processo de avaliação de qualquer aluno, seja ele com necessidades educacionais especiais ou não. Entretanto é importante identificar as necessidades educacionais para poder intervir com qualidade. O Quadro 1 de Carvalho (2003) apresenta uma sugestão para essa finalidade.

QUADRO-1 MODELO PROPOSTO PARA SUBSIDIAR A IDENTIFICAÇÃO DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.

ÂMBITOS	DIMENSÕES DE ANÁLISE	ASPECTOS	INDICADORES DE AVALIAÇÃO
1- CONTEXTO EDUCACIONAL	1.1) A instituição educacional escolar	a) <i>filosófico: valores e crenças</i> b) <i>estrutura organizacional</i> c) <i>funcionamento organizacional</i>	
	1.2) A ação pedagógica	a) <i>o professor</i> b) <i>a sala de aula</i> c) <i>recursos de ensino-aprendizagem</i> d) <i>estratégias metodológicas usadas para o ensino dos conteúdos curriculares</i> e) <i>estratégias avaliativas</i>	
2- Aluno	2.1) Nível de desenvolvimento	a) <i>características funcionais</i> b) <i>competências curriculares.</i>	
	2.2) Condições pessoais	a) <i>natureza das necessidades educacionais</i>	
3- Família	3.1) Características do ambiente familiar	a) <i>condições físicas da moradia</i> b) <i>cultura, valores e atitudes</i> c) <i>expectativas de futuro.</i>	
	3.2) Convívio familiar	a) <i>pessoas que convivem com o aluno</i> b) <i>relações afetivas</i> c) <i>qualidade das comunicações</i> d) <i>oportunidade de desenvolvimento e de conquista da autonomia.</i>	

A tradicional finalidade de controle, por meio da avaliação como aferição realizada no dia da prova ou dos exames, é substituída por práticas de contínuas observações, registros e análises do que for coletado, em todos os espaços de aprendizagem, particularmente, na escola. Para planejar o seu fazer pedagógico e estabelecer objetivos, o professor precisa conhecer as necessidades de seus alunos.

Mas sua tarefa como permanente avaliador não se encerra na identificação das referidas necessidades pois, a partir do seu conhecimento, dentre outras, faz-se necessário, na escola, providências para: (a) reorientar o processo ensino-aprendizagem; (b) garantir formação continuada de todos os que trabalham na comunidade escolar; (c) encaminhar os educandos aos atendimentos de que necessitam, em benefício de sua aprendizagem e participação; (d) prover os recursos necessários à melhoria da qualidade de sua resposta educativa e, (e) criar as condições necessárias à inclusão, a partir da mudança de atitudes frente às diferenças, pois a valorização da diversidade está na base de todos os movimentos pela inclusão (DENS, 1998 apud CARVALHO, 2003).

Algumas dicas:

No início do ano letivo, antes de receber a classe, é realizado um planejamento para a série, por exemplo: planejo para a 3ª série. No início das aulas, quando recebo a turma, preciso fazer uma avaliação inicial para conhecer o perfil da sala. Conhecer o perfil da sala é conhecer de cada aluno: qual o conteúdo que eles aprenderam anteriormente.

Planejamos o ensino para determinada série, escolhendo aqueles conteúdos básicos para que cada aluno tenha, de fato, acesso aos bens produzidos pela humanidade, em ordem crescente de dificuldade, adequado à sua idade cronológica.

Para isso vou precisar responder: quem são meus alunos?



Como posso saber isso?

Para conhecer a história passada do meu aluno:

- conversando com os pais;
- conversando com outros profissionais, se o aluno for atendido por algum especialista (fonoaudiólogo, pedagogo, psicólogo, etc).
- conversando com professores de anos anteriores;
- conversando com outros profissionais da escola;
- olhando nos prontuários.

Para conhecer a história atual do meu aluno:

- conversando com os pais;
- conversando com os profissionais que atendem o aluno (fonoaudiólogo, psicopedagogo, psicólogo, etc).

- elaborando avaliações dos conteúdos apresentados aos alunos nos anos anteriores (para isso é importante utilizar o mesmo instrumento para a sala toda).



Mas cuidado! Essas dimensões da avaliação devem auxiliar no conhecimento do aluno, mas não devemos relacionar a sua aprendizagem como algo que depende apenas dessas dimensões (P. ex. “A família está desorganizada e passando por dificuldades...” ou “O aluno tem dislexia”). A aprendizagem depende, sobretudo, do estabelecimento de objetivos e das condições de ensino ofertadas em sala!

Precisamos, em determinados momentos, medir a aprendizagem de alguma maneira e com algum instrumento (o mais adequado possível para tal finalidade). Pois "nunca conseguiremos pesar com uma trena nem determinar um comprimento com uma balança" (BARRETO, 1993, p.62).

Lembre-se: é preciso ter claro o perfil da sala em todas as áreas do conhecimento. Avaliamos para planejar e replanejar nossas ações, avaliamos e comparamos o desempenho de cada aluno com o da sala de aula, pois avaliação institucional é muito importante e comparamos o desempenho do aluno com ele mesmo, pois é importante perceber seus avanços e dificuldades.

Replanejamos, para todos aqueles alunos que ainda não aprenderam os conteúdos básicos esperados. Exemplo: Não tenho como ensinar adição de centenas, se meu aluno ainda não diferencia número de letra.

Quando concluo esta avaliação inicial, tenho claro o perfil da sala. Por exemplo: em uma classe com 30 alunos, tenho o seguinte quadro:

- 19 alunos apresentaram desempenho dentro da média esperada;
- 03 alunos apresentaram desempenho acima da média esperada (é importante estar atenta para esses também, pois alunos com altas habilidades podem passar pelas escolas sem serem notados);
- 06 alunos apresentaram desempenho abaixo da média esperada;
- 02 alunos com deficiência mental apresentaram desempenho bem abaixo do esperado para série.

A partir da avaliação geral da sala, tenho de planejar as atividades e avaliar continuamente, para verificar se meus alunos estão aprendendo e, por conseguinte, se eu estou conseguindo ensiná-los!

Por exemplo, em cada atividade do dia, preciso perguntar:

- Todos os alunos farão esta atividade, sem modificação alguma?
- Aqueles que precisam de modificação, como elas ocorrerão? (Na disciplina “Ensino colaborativo”, vamos ver, com detalhes, como planejar atividades diferenciadas e, na disciplina “Adaptações curriculares” como favorecer o acesso ao currículo por meio das adaptações em turmas com alunos com deficiência mental matriculados).

Após cada atividade é preciso avaliar o ensino. Para isso posso fazer perguntas do tipo:

a) A atividade favoreceu as aprendizagens previstas no planejamento?

sim sim, parte delas não

Comentário:

b) O tempo previsto foi: suficiente insuficiente

Comentário:

c) Os materiais utilizados foram: adequados inadequados

Comentário:

d) Organização do espaço: favoreceu não favoreceu

Comentário:

e) Agrupamentos dos alunos:: favoreceram não favoreceram

Comentário:

f) Conhecimento prévio:

f.1. Os alunos utilizaram aquilo que sabiam sobre o tema tratado?

Sim Não

f.2. Os conhecimentos que possuíam ajudaram-nos a participar da atividade?

Sim Não

Comentário:

g) O que foi dito para os alunos foi suficientemente claro? Sim Não

h) Quais foram minhas intervenções?

Descreva-as:

i) As intervenções foram: adequadas inadequadas

j) Como foi a produção dos alunos ou a participação deles na atividade?

Faça uma breve análise.



Atividade

Após a leitura deste caderno, veja se você já tem o perfil de sua sala. Caso não tenha, tente fazer um, com a porcentagem em todas as áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, etc), a partir dos objetivos propostos no semestre anterior. Envie-nos esse diagnóstico, colocando no portfólio do TELEDUC. Obs. Não é necessário colocar nomes de alunos. Apenas as porcentagens em cada nível de aprendizagem.

Em seguida, a partir do tema gerador “**A PAZ**”, planeje uma atividade para sua classe.

Por exemplo: você é professor de terceira série e está trabalhando o conteúdo “Estrutura textual” em Língua Portuguesa.

Que atividade faria sobre a temática Paz? Como essa atividade poderia ser desenvolvida interdisciplinarmente com as demais áreas do currículo?

Exemplos

Poderia contar uma história sobre o tema e, em seguida, pediria uma reescrita para observar a estrutura do texto produzido.

Na disciplina de Geografia poderia propor para os alunos, em grupos, pesquisarem qual o estado brasileiro com maior e menor índice de violência.

Para isto você deverá pensar: “Onde irão pesquisar? Na escola há jornais e revistas? Os alunos têm acesso à internet? A Biblioteca dispõe dessas informações?”.

Uma outra atividade para encerrar o trabalho poderia ser produzir, com os alunos, um sarau com apresentação de poesias e desenhos sobre a PAZ.

Enfim, são várias as atividades que poderiam ser realizadas. Na disciplina de “Práticas Educativas: criatividade, ludicidade e jogos”. Você verá a importância.

Desenvolva a atividade com a sala, avalie o desempenho dos alunos pensando no objetivo proposto e avalie o ensino refletindo sobre como a atividade ocorreu. Anexe, em seu Portfólio, o plano da aula e uma narrativa de 10 a 15 linhas relatando o desenvolvimento da experiência.

Os professores de todas as séries, da Educação Infantil ao Ensino Superior, podem fazer um trabalho com um tema gerador como, por exemplo: “PAZ”. O importante é pensar nos conteúdos para aquela série e qual atividade você faria para que os conteúdos propostos fossem aprendidos. E, sem dúvida alguma, avaliar se os alunos aprenderam e se você conseguiu ensinar.

UNIDADE IV - AVALIAÇÃO DE REPERTÓRIOS QUE INTERFEREM COM A APRENDIZAGEM ESCOLAR

Em qualquer situação de ensino a que um indivíduo seja submetido, há um conjunto de comportamentos que são importantes para que a aprendizagem ocorra. No capítulo anterior tratamos de aprendizagens de conteúdos acadêmicos, isto é, da apropriação de conhecimentos próprios da nossa cultura, que são oferecidos gradual e sistematicamente às nossas crianças e jovens. Neste trataremos de comportamentos que favorecem a ocorrência dos comportamentos acadêmicos. Para ilustrar vamos imaginar a aprendizagem de um jogo de damas.

Jogo de Damas

O jogo de damas tem como princípio ser um jogo de duplas.

Algumas condições que o antecedem:

- a) é preciso um parceiro;
- b) é preciso um apoio para o tabuleiro, que pode ser até mesmo o chão;
- c) é preciso que o jogo tenha todas as peças;
- d) é preciso um conjunto de regras.

Tais condições sinalizam a possibilidade do jogo acontecer. Podemos aqui chamar de condições ambientais favoráveis à ocorrência do jogo.

São necessários, por parte dos jogadores alguns comportamentos:

- a) permanecer sentado, próximo ao tabuleiro;
- b) prestar atenção à movimentação das peças do parceiro (olhar para o tabuleiro);
- c) esperar a vez;
- d) movimentar as peças somente na sua vez e;
- e) obedecer às outras regras previamente combinadas entre os parceiros, ou determinadas pelo jogo.

Observe que se estes comportamentos não estiverem presentes, provavelmente não haverá jogo. Tomando como ponto de partida o primeiro comportamento - permanecer sentado próximo ao tabuleiro – podemos entender que, sem ele, dificilmente o jogo chegará a bom termo, uma vez que os demais comportamentos terão pouca chance de ocorrer.

Considerando agora o ambiente de sala de aula, para que a aprendizagem ocorra é preciso algumas condições:

- a) a presença do professor e dos alunos;
- b) a existência de mobiliário e outros equipamentos adequados como carteiras, lousa, mapas, livros, cadernos, lápis, jogos, etc;
- c) o plano de ensino para a aula contendo: objetivos, procedimentos, estratégias, avaliações, etc.;

São necessários, também, alguns comportamentos tanto dos alunos como dos professores.

Professores:

- a) Ter o material para a aula organizado e à mão;
- b) Lembrar aos alunos as regras que regem o trabalho acadêmico (“prestem atenção ao escrever as palavras”) ou a convivência com os colegas e com ele, o professor, (“permaneçam sentados em suas

- carteiras enquanto eu distribuo o material”) ou (“se houver dúvidas durante a explicação, levantem a mão e responderei uma de cada vez”);
- c) Elogiar os sucessos acadêmicos e os comportamentos adequados em sala;
 - d) Corrigir imediatamente os erros, mostrando outras possibilidades de comportamentos, etc.

Aqui teremos, com certeza, um rol muito grande de comportamentos que chamaremos de práticas educativas do professor que não terminam na pequena lista acima. Identificar as práticas educativas que o professor está utilizando na sua sala de aula pode ajudá-lo a melhorá-las porque delas dependem diretamente os comportamentos dos alunos, incluindo suas habilidades interpessoais. É importante salientar que o comportamento de um (professor) depende do comportamento de outros (alunos).

Os comportamentos dos alunos, que podemos identificar como facilitadores da aprendizagem de conteúdos escolares envolvem, não só comportamentos dirigidos à tarefa proposta pelo professor, mas também comportamentos de interação com colegas, professores e outros adultos presentes no ambiente escolar. Vamos listar alguns deles:

- a) Trazer o material escolar em ordem;
- b) Permanecer sentado durante a realização de atividades em sala que exijam tal comportamento;
- c) Solicitar material que necessita ao colega, aguardar ser atendido e agradecer após o recebimento.
- d) Acatar as ordens da professora, condizentes com a tarefa solicitada (“leia o texto em silêncio”); etc.

Aqui, a exemplo do comportamento da professora, teremos um rol infindável de comportamentos que podem ocorrer na sala de aula. Eles dependem da natureza da tarefa, da idade dos alunos, da decisão de comportar-se desta ou daquela forma combinada entre alunos e professor. O envolvimento dos alunos nas atividades, em sala de aula, pode resultar em comportamentos adequados e/ou inadequados. Entre os **adequados** ou **pró-ativos** estão aqueles que são diretamente relacionados com a execução das tarefas que chegam a bom termo e os comportamentos pró-sociais que implicam em relações amistosas e prazerosas entre os conviventes (alunos/alunos e alunos/professores). Os **inadequados** ou **concorrentes com a aprendizagem** se caracterizam pelos comportamentos que são deslocados das atividades acadêmicas ou prejudiciais às relações entre pessoas, ou que acontecem em alta frequência e intensidade. Portanto, tal classificação tem por foco o desenvolvimento do aluno, sendo considerados inadequados ou adequados, comportamentos que podem ou não prejudicar o desenvolvimento social e/ou acadêmico do aluno.

Estamos falando de comportamentos que atrapalham a execução da atividade como, por exemplo, tanto o aluno que não permanece sentado e, por isso, não termina a tarefa, como aquele que permanece sentado na sua carteira, muito quieto, mas que também não se envolve na atividade.

Porém, identificar comportamentos adequados e inadequados de alunos na sala de aula, possibilita a reorganização da forma de interação entre as

partes (alunos e professores), otimizando situações de ensino e de aprendizagem.



Sr. Aval indica.....

Por repertório comportamental entende-se todo o conjunto de comportamentos que o aluno apresenta em determinadas situações.



Atividade

A atividade proposta envolve dois níveis de avaliação:

- 1) A avaliação da sua prática educativa;
- 2) a avaliação do repertório comportamental de seus alunos.

Sugerimos que faça as duas avaliações (da sua prática e dos comportamentos dos alunos) em dias diferentes. Você terá, então, dois instrumentos disponíveis.

No primeiro instrumento, vamos conhecer um pouco sua prática profissional. Não há certo ou errado. Aqui é importante que você responda com sinceridade. Só assim vamos poder ajudá-lo. Para responder, pense na sua relação com a maioria dos alunos na sala de aula. Vamos adiante....

A versão dos questionários abaixo que você deve responder, encontra-se no item “**Material de apoio**” em nossa disciplina.

QUESTIONÁRIO DE HABILIDADES SOCIAIS EDUCATIVAS PARA PROFESSORES – VERSÃO AUTO-APLICADA

Bolsoni-Silva, A. T. (2007)*

(* ELABORADO PARA ESSE TRABALHO)

Data da aplicação: ___/___/___ horário de início: ___ horário de término: ___

Nome do(a) professor(a): _____

Idade: _____ Tempo de experiência: _____

Tem aluno incluído? () SIM () NÃO

Escola: _____; Série: _____

Instruções ao respondente:

1. Trata-se de um Questionário composto por questões que referem-se à forma como o(a) professor(a) se comporta com relação aos alunos. Não há respostas certas ou erradas, pretende-se apenas conhecer sobre o relacionamento professor-aluno.

2. Quanto à frequência o respondente deverá escolher apenas uma das alternativas:

Freqüentemente, se o comportamento acontecer muitas vezes durante a semana; Algumas vezes, se o comportamento acontecer poucas vezes durante a semana (apenas uma ou

duas); Quase nunca ou nunca, se o comportamento aparecer a cada quinze dias ou um mês, ou menos.

2.1. Você pode assinalar mais de uma resposta () se julgar pertinente.

QUESTÕES

I. Você conversa com seu aluno(a)?

.. **Freqüentemente** **Algumas vezes** **Quase nunca ou nunca**

Se "sim" (freqüentemente ou algumas vezes)

a) Quais são os assuntos das conversas?

brincadeiras

concepções de certo ou errado

a respeito de conteúdos acadêmicos

relacionamentos interpessoais

Outros: _____

II. Você faz perguntas a seu aluno(a)?

Freqüentemente **Algumas vezes** **Quase nunca ou nunca**

Se "sim" (freqüentemente ou algumas vezes)

a) Sobre quais assuntos?

dúvidas da matéria

diante de dificuldades escolares

relacionamentos interpessoais (amigos)

diante de dificuldades pessoais do aluno

Outros: _____

III.1. Você expressa seus sentimentos positivos a seu aluno(a)?

Freqüentemente **Algumas vezes** **Quase nunca/ nunca**

Se "sim" (freqüentemente ou algumas vezes)

a) De que forma?

falando/conversando

abraçando/beijando

agradando/fazendo carinhos

brincando

Outros: _____

b) Em que momentos você expressa sentimentos positivos?

cumprimento de tarefas

trabalhos em grupo

brincadeiras com colegas

horários de chegada e/ou saída da escola

Outros: _____

III.2. Você expressa seus sentimentos negativos a seu aluno(a)?

Freqüentemente **Algumas vezes** **Quase nunca/ nunca**

Se "sim" (freqüentemente ou algumas vezes)

a) De que forma?

falando/conversando

só pela expressão do rosto

ficando bravo/gritando

colocando de castigo

Outros: _____

b) Em que situações você expressa sentimentos negativos?

quando não faz as tarefas propostas

quando deixa ambientes desarrumados

quando faz algo que o coloca em risco

quando não obedeceu a ordem dada

Outros: _____

V. Você expressa suas opiniões a seu aluno(a)?

Freqüentemente **Algumas vezes** **Quase nunca/ nunca**

Se "sim" (freqüentemente ou algumas vezes)

a) Em que momentos/situações você expressa opiniões a seu aluno(a)?

para ensinar o que é certo ou errado

sobre roupas, cabelo (estética, higiene)

tarefas escolares

sobre relacionamentos interpessoais (amigos, paqueras)

sobre relacionamentos interpessoais (adultos) diante de

Outros: _____

V. Na sua opinião, é importante estabelecer limites?

Freqüentemente Algumas vezes Quase nunca/ nunca

Se "sim" (freqüentemente ou algumas vezes)

a) Por que?

para orientar/ensinar o que é certo e errado para que o aluno(a) aprenda a ter responsabilidade
para que possa ter controle sobre o comportamento da criança

Outros: _____

b) Em que situações você costuma estabelecer limites?

brincadeiras conversas em sala horários
comportamentos de bagunça brigas em sala de aula e/ou pátio

Outros: _____

c) O que você faz para estabelecer limites?

conversa/pede diz não com explicação ameaça grita
diz não sem explicação coloca de castigo
retira privilégios solicita mudança de comportamento

Outros: _____

d) Como você se sente nestas situações?

sente-se bem, feliz sente-se mal, triste, culpado, tem dó
não soube identificar resposta vaga "normal"

Outros: _____

VI. Quando seus alunos fazem coisas de que você gosta, o que você faz?.....

não faz nada dá feedback positivo beija, abraça e/ou toca o aluno(a)
demonstra contentamento falando algo (dizendo que ama, agradecendo, elogiando)

Outros: _____

a) Quando eles fazem algo legal, o que você sente?

admiração realização orgulho
tristeza contentamento/felicidade/satisfação "nada"

Outros: _____

VII. Quando seus alunos fazem coisas de que você não gosta?

a) O que você faz nestas ocasiões?

briga retira privilégios negocia
coloca de castigo bate conversa, pede mudança de comportamento

Outros: _____

b) O que você sente nessas horas?

tristeza raiva desapontamento
não soube identificar incapacidade

Outros: _____

VIII. Acontece de você fazer algo em relação aos seus alunos e sentir que errou?

Freqüentemente Algumas vezes Quase nunca/ nunca

Se "sim" (freqüentemente ou algumas vezes)

a) Em quais situações?

quando fica bravo quando repreende o aluno
quando não cumpre promessas quando os coloca de castigo

Outros: _____

b) Nessas situações o que você faz?

não faz nada pede desculpas induz questionamento
agrada o aluno(a) conversa, dá explicações

Outros: _____

IX. Como você avalia o relacionamento entre seus alunos?

Bom	Ruim	Nem bom, nem ruim
X. Quando seus alunos se envolvem em conflitos entre eles ou com outras crianças, o que você faz?		
briga		induz a reflexão
coloca de castigo		conversa, pede mudança de comportamento
retira privilégios		negocia
Outros: _____		

Ao terminar de responder o questionário, envie-o para o portfólio no ambiente TelEduc. Analisaremos e responderemos a você com dicas para ajudá-lo. Na disciplina “Manejo comportamental” você terá algumas dicas para melhorar seu relacionamento com seus alunos, tornando o espaço da sala de aula um espaço de convivência agradável entre pessoas e, maximizando, inclusive, a aprendizagem acadêmica.

Prezado professor

Para fazer a segunda parte desta tarefa, pense no seu aluno incluído (aluno com qualquer deficiência) ou, caso não tenha nenhum na sua sala, escolha aquele aluno que apresente mais problemas de comportamento. Pensando nele, responda o inventário abaixo.

INVENTÁRIO DE COMPORTAMENTOS PRÓ-SOCIAIS	
Rodrigues, O.M.P.R. (2007)* (* ELABORADO PARA ESSE TRABALHO)	
Data de Aplicação: __/__/__	Aplicador: _____
Nome da criança: (iniciais) _____	Gênero: () M () F
Possui deficiência: () SIM () NÃO	Qual: _____
Possui problema de comportamento: () SIM () NÃO	Qual: _____
Data de nascimento: __/__/__	Idade: ____anos e ____meses
Escola: _____	Série: _____
<p>Este instrumento pretende investigar a ocorrência de comportamentos que o aluno apresenta em diferentes ocasiões e situações. Ao responder sobre a questão, considere, para cada um dos comportamentos, a presença dele no repertório do aluno, pelo menos nos últimos três meses. Se o aluno tem apresentado, com frequência, o comportamento descrito pela afirmação, assinale SIM; se o aluno não apresenta o comportamento, assinale NÃO.</p>	

Nº	Condição	Comportamento avaliado	SIM	NÃO
1.	Na falta ou desejo de um objeto	Solicita objetos aos colegas		
2.	Durante as atividades acadêmicas	Têm dificuldade em permanecer sentado até finalizá-la		
3.	Quando incapaz de realizar uma tarefa	Solicita ajuda ao professor		

4.	Em situação de disputa	Agride fisicamente		
Nº	Condição	Comportamento avaliado	SIM	NÃO
5.	Em situação de sala de aula ou recreio	Têm amigos e os mantém		
6.	Na sala ou recreio	Apresenta-se tristonho, infeliz ou angustiado		
7.	Na falta ou desejo de um objeto	Solicita objetos ao professor		
8.	Com o material escolar dos colegas	Estraga ou perde		
9.	Ao chegar ou sair de um ambiente	Cumprimenta colegas e professor		
10.	Na sala ou recreio	Apresenta-se indiferente ao professor		
11.	Quando incapaz de realizar uma tarefa	Solicita ajuda aos colegas		
12.	Na sala ou recreio	Apresenta comportamentos de auto manipulação (chupa dedo, enrola o cabelo no dedo, rói unhas, etc..)		
13.	Em caso de dúvidas ou curiosidade	Faz perguntas aos colegas		
14.	Em situação de interação	Agride verbalmente		
15.	Em situação de interação	É capaz de defender seu ponto de vista, argumentando lógica e educadamente		
16.	Durante as atividades acadêmicas	Têm dificuldade em manter-se atento por mais de 5 minutos		
17.	Diante da solicitação de um colega	Ajuda-o		
18.	Na sala ou recreio	Apropria-se de objetos de colegas ou professora, sem autorização, procurando não ser visto		
19.	Em brincadeiras ou na realização de tarefas	Tem iniciativa		
20.	Em situação de interação com colegas	Agride fisicamente		
21.	Diante da solicitação do professor	Ajuda-o		
22.	Em situação de interação	Mostra-se tímida, acanhada, insegura, etc...		
23.	Em situações de interação com colegas	Expressa carinho em palavras ou gestos de forma apropriada		

Nº	Condição	Comportamento avaliado	SIM	NÃO
24.	Em situação de interação com colegas	Mostra-se irritado		
25.	Em caso de dúvidas ou curiosidade	Faz perguntas ao professor		
26.	Em situação de interação com professor	Inventa situações fantasiosas (quase mentir...)		
27.	Em situações de interação com professor	Expressa desagrado em palavras ou gestos de forma apropriada		
28.	Na sala ou recreio	Apresenta-se indiferente aos colegas		
29.	Em situações de interação com colegas	Expressa desagrado em palavras ou gestos de forma apropriada		
30.	Na sala ou recreio	Apresenta comportamentos de auto estimulação (gira objetos, balança repetidamente o corpo, etc..)		
31.	Em situações de interação com colegas	Expressa carinho em palavras ou gestos de forma apropriada		
32.	Em situação de interação com colegas	Mostra-se irritado		
33.	Diante de solicitação ou regras colocadas pelo professor ou outro adulto	Obedece		
34.	Em situação de espera (em filas, antes da tarefa, etc..)	Se mostra impaciente, irrequieto		
35.	Diante do sucesso de alguém	Faz elogios		
36.	Na sala ou recreio	Mantém-se solitário, afastado dos demais		
37.	Em situação de disputa	É capaz de defender seu ponto de vista, argumentando lógica e educadamente		
38.	Em situação de disputa	Agride verbalmente o outro ou fisicamente		
39.	Em situações de interação com professor	Expressa carinho em palavras ou gestos de forma apropriada		
40.	Com o seu material escolar	Estraga ou perde		

ANÁLISE DO INVENTÁRIO:

Para saber que tipo de comportamento predomina no repertório do seu aluno, considere que os números ímpares são de comportamentos adequados e os pares são de comportamentos inadequados. Se o total dos ímpares for maior

do que o dos pares, então seu aluno, ainda que apresente comportamentos inadequados, possui mais comportamentos adequados. Todavia, são comportamentos que devem ser mantidos, pois são os pontos fortes do aluno. Identifique, então, quais comportamentos adequados ele precisa aprender. Seu plano de intervenção deverá ser feito a partir daí, ensinando aqueles comportamentos pró-sociais que ele ainda não apresenta.

ATENÇÃO:

Envie para o **Portfólio**, no ambiente **TelEduc**, o Inventário completo com as anotações sobre o aluno escolhido e a análise que você fez.

Todavia, é aconselhável fazer o mesmo exercício com todos os alunos da sua classe. É possível que perceba comportamentos adequados em alunos considerados “problemas” e inadequados para aqueles alunos que você quase não percebe na sala, porque são muito calados.

Analisando todos os alunos você identificará o perfil da sua sala, isto é, quais comportamentos adequados a maioria da sua sala apresenta. Com essa informação você poderá começar a traçar objetivos para intervenção na sala toda.

Se você se interessar, fale com seu tutor, ele o orientará a fazer isso.

Contudo, alguns comportamentos são extremamente desafiadores para o cotidiano escolar e, mesmo após a aplicação dos inventários, você ainda poderá ter dúvidas sobre o porquê um aluno ou outro continuam se comportando daquela forma. Segue um exemplo hipotético.

Na questão 34 do inventário de comportamentos pró-sociais de seus alunos, você registra que um aluno, em particular, apresenta-se extremamente irrequieto e impaciente em situação de espera e você já programou uma série de mudanças na sua prática, mas não observou alteração no comportamento do aluno.

Um outro aspecto que pode ser avaliado quando lidamos com os comportamentos dos nossos alunos é o efeito que o referido comportamento tem, isto é, sua função. Continuando no exemplo hipotético, na questão V do inventário de práticas educativas, você pode ter registrado que apresenta suas opiniões aos seus alunos para orientá-los. Esta é uma excelente prática! Desejamos e incentivamos isto, não só em ambientes educacionais, mas também em todas as relações interpessoais que estabelecemos.

Mas, se uma das coisas que mantém uma pessoa comportando-se de determinada maneira é a consequência ou o efeito que esse comportamento produz então, essa parece ser uma dimensão relevante para a avaliação. No exemplo, poderíamos nos perguntar se o fato de chamar a atenção, ainda que seja para corrigir, poderia ser o suficiente para manter o aluno irrequieto nas situações que envolvem espera. Comentários do tipo “Não precisa se agitar para esperar, eu já vou atendê-lo!” ou “Esse menino é muito serelepe, mesmo!”.

Nossa proposta, a seguir, é que você possa fazer avaliações funcionais de alguns comportamentos, isto é, identificar seus efeitos ou funções para auxiliar o seu manejo com os alunos. Por manejo entendemos como trabalhar com esses comportamentos em sala de aula. Você vai aprender sobre isso na disciplina: Manejo comportamental. Fique atento!!!!!!

UNIDADE V - AVALIAÇÃO FUNCIONAL DO COMPORTAMENTO

A **Avaliação Funcional do Comportamento** é um recurso usado para compreender por que determinados comportamentos ocorrem. Em uma sala de aula, com a diversidade de alunos com que lidamos, é inevitável nos questionarmos (quase que o tempo todo) por que esse ou aquele aluno faz o que faz e da maneira que faz. Isto porque todo comportamento que ocorre em sala de aula, interfere com a aprendizagem acadêmica do aluno. Esta interferência pode agir, conforme já mencionado, de maneira adequada e pró-ativa, auxiliando a aprendizagem, ou de maneira inadequada e concorrente, prejudicando a aprendizagem do aluno que assim se comporta ou a de seu colega. Exemplos de comportamentos que ocorrem em sala de aula e que interferem na aprendizagem:

Comportamentos adequados ou pró-ativos

- prestar atenção na lousa;
- ouvir o que o professor fala;
- usar o material didático de maneira adequada;
- falar em sala sobre o conteúdo apresentado e no momento adequado, entre outros.

Comportamentos inadequados ou que concorrem com a aprendizagem

- gritar em sala;
- bater em si ou em outros colegas de sala;
- atirar materiais didáticos;
- dizer palavrões;
- falar sobre assuntos diferentes aos do conteúdo ministrado pela professora, entre outros.

Então um dos objetivos principais da Avaliação Funcional do Comportamento, quando aplicada em sala de aula, é identificar a função do comportamento dos alunos, isto é, entender as razões ou o porquê de se comportarem de tal forma nas situações específicas. Uma implicação imediata desse tipo de avaliação é identificar pontos de partida para que alguns comportamentos possam ser aprendidos, outros aprimorados e, outros ainda, possam reduzir quanto à frequência. Para tanto, é necessário conhecer o que o seu aluno faz no cotidiano.

Se todo comportamento tem função, tem um por que para acontecer. Essa função é aferida ou identificada pelo efeito que este comportamento tem sobre o meio. É observando o cotidiano de nossos alunos e identificando os efeitos dos comportamentos que estes apresentam que podemos notar que eles exibem comportamentos difíceis de lidar. São difíceis por concorrerem com a aprendizagem em sala de aula; mas também podemos perceber que, em muitas situações, os mesmos alunos envolvem-se com a atividade e apresentam comportamentos que chamamos de pró-ativos ou adequados nesse mesmo ambiente. A pergunta que fazemos, então, é:

Por que um mesmo aluno, em uma determinada situação apresenta comportamentos muito adequados em sala de aula e, em outra, comportamentos tão difíceis e destrutivos?

Se os comportamentos dos nossos alunos mudam conforme a situação, é possível supor que esses comportamentos são altamente influenciados por mudanças dessas mesmas situações, isto é, mudanças ambientais ou, conforme mencionado anteriormente, das condições nas quais esse aluno se comporta. Então,

“Todo o comportamento tem um efeito sobre o meio e esse efeito tem papel importante sobre as chances desse comportamento voltar a ocorrer no futuro.”

O nosso papel quando avaliamos tais comportamentos é identificar os efeitos do comportamento que os alunos apresentam, pois podemos supor (formular hipóteses) sobre a função ou o porquê de tal comportamento. Os elementos básicos para fazer uma Avaliação Funcional do Comportamento são três:

Elementos básicos para uma Avaliação Funcional do Comportamento

1. descrever a ação;
2. identificar os antecedentes (contextos, necessidades, condições do organismo, interação com o outro);
3. identificar os conseqüentes (o que esse comportamento provoca de mudança em sua volta, incluindo o comportamento de outra pessoa).

A partir da observação destes três elementos, podemos identificar, não só os momentos do dia associados à ocorrência dos comportamentos (desejados ou não), mas também, os eventos de ocorrência natural, relacionados ao comportamento, reunindo informações úteis sobre o problema instalado em sala. Trata-se de uma avaliação descritiva: apenas identificamos os momentos do dia associados ao comportamento e seus efeitos.

Vamos avaliar a seguinte situação:

Um aluno inventa estórias mirabolantes [**comportamento alvo**] em sala de aula; a professora e seus pais estão supondo que ele tem algum problema de personalidade (seu comportamento varia muito de forma aparentemente, inexplicável), pois assume, em sala de aula, a personalidade de vários personagens de programas televisivos (novelas, mini-séries, filmes), agindo como eles. Uma avaliação descritiva pode identificar que esses comportamentos aconteciam sempre que ele tinha de realizar uma tarefa acadêmica em sala [**antecedentes**] e tinha, como efeito, a atenção positiva dos colegas que riam e da professora que manifestava preocupação, mas também conseguia atrasar e diminuir atividades acadêmicas que deveria realizar [**conseqüentes**].

Hipótese 1:

Condição antecedente	Comportamento	Conseqüência
Diante da tarefa difícil para ele	Contar histórias	Colegas riem (atenção positiva)

Hipótese 2:

Condição antecedente	Comportamento	Conseqüência
Diante da tarefa difícil para ele	Contar histórias	Não faz a tarefa (fuga da atividade)

Neste caso, tanto a **atenção positiva** quanto a **fuga de atividades** que tinha dificuldade para realizar, podem ser hipóteses de peso igual. Então, o próximo passo é identificar a relação de dependência entre o que o aluno faz e os efeitos que tem.

A identificação das reais funções do comportamento pode ser realizada interferindo sobre a situação que o comportamento apresenta. No exemplo anterior, podemos avaliar a função de atenção positiva ou de fuga de atividades, alternando ambas, várias vezes, durante o período de aula. Assim, se ao ser apresentada a atividade, o aluno começar a inventar histórias e se comportar como o personagem da novela [comportamento alvo], podemos alternar duas situações:

Teste de função do comportamento alvo

1. Teste da função atenção positiva: podemos despendar atenção, escutando a estória, apresentando olhar preocupado, dizendo que ele não é o personagem da novela, que ele deve ser ele mesmo;

2. Teste da função fuga de tarefa: podemos ignorar (agir como se o comportamento alvo não estivesse acontecendo), afastando-se do aluno e retirando a tarefa dele, toda vez que o comportamento acontecer.

Se o comportamento acontecer mais vezes, quando a primeira situação está em vigor, pode-se dizer que a sua função é obter atenção. Se o comportamento ocorrer mais vezes quando a segunda situação estiver em vigor pode-se dizer que sua função é de fuga de demanda acadêmica.

Pode-se observar aqui que, para chegar a essa avaliação funcional do comportamento, foi necessário intervir, isto é, promover mudanças nas situações ocorridas em sala de aula e observar como o aluno em questão se comporta nessa nova condição.

Observe abaixo as principais funções ou efeitos que um comportamento pode ter e algumas das intervenções que podem avaliar essas funções (adaptado de WAKER; BERG; HARDING; ASMUS, 1999).

Função	Intervenções que avaliam a função	Alternativa de Manejo do comportamento (*)
Atenção	Oferecer atenção para o comportamento desafiador [alvo]; também é forma de apresentar atenção à retaliação, discussão ou outro tipo de atenção para o comportamento alvo.	Proporcionar atenção para comportamento desejado e evitar retaliação do comportamento indesejado [alvo].
	Oferecer a possibilidade de interromper	Proporcionar interrupções ou

Objetivo: cuidar de seu material escolar

Sugestão de manejo: despender atenção para comportamentos adequados como cuidado e atenção com os materiais escolares e para outros comportamentos desejados; não proporcionar atenção e nem empréstimo de material quando o aluno em questão estiver sem (inclusive combinar com a sala o conjunto de atitudes). Se possível, incentive seu aluno a ter interações sociais em outros momentos, inclusive você pode criar condição para isso, por exemplo, oferecendo tarefas que deverão ser realizadas em pequenos grupos. Nesta hora, você pode monitorar e incentivar boa interação entre os pares.

Caso a primeira hipótese fosse verdadeira, talvez seria importante planejar novamente a tarefa acadêmica para que se tornasse mais atrativa e que o aluno tivesse repertório para desenvolvê-la com sucesso.

A questão que queremos focar é que, diante dessa constatação que vem com a observação e registro descritivo, podemos (1) prever o tipo de resposta que a criança irá apresentar; (2) calcular o efeito que terá; (3) ter possibilidade de manejar o comportamento incompatível ou concorrente com a aprendizagem. Quando falamos de avaliação, falamos dos itens 1 e 2 que possibilitam o 3, que será melhor detalhado na disciplina “Manejo Comportamental”.

Muitos estudos têm mostrado a força dessa avaliação para identificar as causas de um comportamento problema, usualmente depositadas nas condições que antecedem e que sucedem esse comportamento. Os estudos tiveram seu auge na década de 1990 (mais especificamente, com IWATA; FICHER; PIAZZA e cols, 1994; 2000) e demonstraram, em situação de laboratório, os passos e procedimentos para se conduzir uma avaliação funcional do comportamento, usualmente com pessoas severamente prejudicadas do ponto de vista cognitivo.

Até bem pouco tempo acreditava-se que essa metodologia somente era acessível a pessoas formadas em Psicologia e com longos anos de experiência clínica. Já há estudos suficientes nessa década, cuja iniciativa parece ter ocorrido no laboratório de Brian Iwata, experiente pesquisador dessa metodologia, na Universidade da Flórida, no Departamento de Crianças e Família.

Esses estudos têm demonstrado que professores podem aprender essa metodologia de investigação de comportamentos problema e aplicá-la em sala de aula e, para isso, têm usado poucas sessões de ensino (na maior parte das vezes, não mais que dez). Acreditamos que você, professor, também pode aprender essa metodologia e utilizá-la com êxito na sua sala de aula.

Bom trabalho!



Atividade

Atenção!!! A atividade deverá ser colocada no ambiente TelEduc, no item Portfólio.

- 1) Eleja um aluno em sala que apresenta comportamentos que você considera difíceis, pois quando estes comportamentos ocorrem a aprendizagem acadêmica deste aluno, assim como dos demais, fica prejudicada.
- 2) Identifique um comportamento difícil de lidar, desafiador para o contexto de sala de aula. Utilize como referência os comportamentos descritos no inventário de comportamentos pró-sociais dos alunos (Rodrigues, 2007), pois podem auxiliá-lo a decidir para onde olhar, o que observar.
- 3) Descreva esse comportamento identificando antecedentes (condições em que ocorrem), a ação que seu aluno apresenta (comportamento alvo) e como a audiência (as pessoas ao redor da sala de aula, incluindo você) reage ou o que acontece depois (conseqüências).
- 4) Considerando as possibilidades de eventos que acontecem depois do comportamento difícil, apresente, em situações alternadas de sala de aula, cada efeito isoladamente, toda vez que o comportamento ocorre; apresente três ou quatro vezes cada conseqüência.
- 5) Observe e registre quando o comportamento difícil acontece com mais freqüência, isto é, o comportamento acontece mais freqüentemente quando produz qual efeito sobre o ambiente?
- 6) É hora de qualificar! Descreva qual é a função desse comportamento. Que mudança o comportamento produz no ambiente desse aluno, que é tão poderosa para ele, a ponto de mantê-lo comportando-se daquela forma?
- 7) Diante da função, identifique um comportamento alternativo, porém com a mesma função. Um comportamento mais desejado que possa substituir o comportamento difícil. Em vez de atirar o caderno, ele poderia escrever no caderno ou dizer que está insatisfeito com a atividade.
- 8) O Próximo passo é propor e implementar o manejo. Assim, se o aluno atira materiais escolares nos colegas e obtém atenção com isso, ele poderia receber atenção toda vez que estivesse conversando, amigavelmente, com um colega, ou usando o material acadêmico para a finalidade desejada.

Utilize o quadro abaixo para realizar esta atividade.

Nome do aluno _____ Data da avaliação ____/____/____

Antecedente	Comportamento	Conseqüentes observados	Intervenções que avaliam funções	O que mantém?	Qualificação
		1. _____ _____ _____	<u>Hipótese 1:</u> Fuga ... _____ _____ _____	()	A função do comportamento é _____ _____ _____
		2. _____ _____ _____	<u>Hipótese 2:</u> Atenção... _____ _____ _____	()	_____ _____ _____
Objetivo: _____ _____					
Sugestão de manejo: _____ _____ _____ _____					



BARRETO, J.A.E. Avaliação: mitos e armadilhas. como evitá-los. **Anais do simpósio sobre avaliação educacional:** uma reflexão crítica. Rio de Janeiro, 29 e 30/09 e 1º/10/1993 - Rio de Janeiro: CESGRANRIO,1993, p.59-62

BRASIL. Lei nº 9.394. **Lei que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Ministério da Educação. Brasília,1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ministério da Educação. Brasília, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem:** educação inclusiva. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

D'ANTONI, M. E. F. Hacia la evaluación analógica. **Revista Educación.** v. 20, n.º 1, p.89-93, 1996.

DE PRESBITERIS, L. **O desafio da avaliação da aprendizagem: dos fundamentos a uma proposta inovadora.** São Paulo: EPU, 1989.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio – O dicionário da Língua Portuguesa – séc. XXI.** 4ª impressão. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1999.

- HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo, Ática, 2002.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio. Uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Educação e Realidade, Revistas e Livros, 1991.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à Universidade**. 14ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- LEITE, C. Um olhar curricular sobre a avaliação: Avaliar a avaliação. **Cadernos Pedagógicos**: segunda edição, n.º 14, 1995.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1996.
- PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- SALVIA, John, YSELDYKE, J. E. **Avaliação em Educação Especial e Corretiva**. 4ª ed. São Paulo: Manole, 1991.
- SANT'ANNA, I. M. **Porque avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- SÃO PAULO. **Novas Diretrizes da Educação Especial**. Secretaria Estadual de Educação. São Paulo, 2001.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 31. ed. Campinas: Autores Associados, 1997. (Polêmicas do Nosso Tempo) v. 5.
- SILVA, R. N. e DAVIS, C. **É proibido repetir: estudos em avaliação educacional**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1993.
- VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação: Concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1994.
- VASCONCELLOS, C. S. **Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem**. São Paulo: Libertad, 1998.
- VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora**. 5ª ed. São Paulo: Libertad, 2003.
- WILBRINK, B. (1997). Assessment in historical perspective. **Studies in educational evaluation**. 23(1): p.31-48.
- IWATA, B. A., DORSEY, M. F., SLIFER, K. J., BAUMAN, K. E., RICHMAN, G. S. Toward a functional analysis of self-injury. **Journal of Applied Behavior Analysis**, 27, 197–209, 1994.
- IWATA, B. A.; WALLACE, M. D.; KAHNG, S. W.; LINDBERG, J. S.; ROSCOE, E. M.; CONNERS, J.; HANLEY, G. P.; THOMPSON, R. H.; WORSDELL, A. S. Skill acquisition in the implementation of functional analysis methodology. **Journal of Applied Behavior Analysis**, 33, 181–194, 2000.
- MOORE, J. M.; EDWARDS, R. P.; STERLING-TURNER, H. E.; RILEY, J.; DUBARD, M.; MCGEORGE, A. Teacher acquisition of functional analysis methodology. **Journal of Applied Behavior Analysis**, 35, 73–77, 2002.
- WACKER, D. P.; BERG, W. K.; HARDING, J.; ASMUS, J. Uma abordagem funcional para lidar com o comportamento desafiador grave. Em S. Stainback e

W. Stainback. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: ARTMED Editora, 1999.