

Implementação do Processo de Avaliação Inclusiva

Na parte final da fase 1 do projecto Processo de Avaliação em Contextos Inclusivos foi discutido o conceito *processo de avaliação* inclusiva e prepararam-se as recomendações para as políticas e práticas. A fase 2 teve como objectivo aprofundar os resultados encontrados na fase 1, através:

- Da compreensão das práticas de avaliação a nível da escola e da sua relação com as estruturas regionais e nacionais e com as políticas;
- De sugestões práticas sobre a implementação do processo de avaliação inclusiva.

A metodologia adoptada foi o «estudo de caso», envolvendo trabalho de equipa entre peritos e profissionais de distritos ou regiões escolares, de agrupamentos de escolas e de centros de recursos e respectivas escolas com que trabalhavam. Estas equipas de estudo de caso da Áustria, Dinamarca, França, Alemanha e Reino Unido, decidiram acolher visitas de estudo e, nesse âmbito, analisar os diferentes aspectos das suas práticas de avaliação, durante o período de intervenção. O objectivo foi o de analisar, aprofundadamente, as práticas de avaliação a nível da escola e a sua interligação com as estruturas de apoio regionais e nacionais e com as políticas.

A informação relativa a cada um dos locais dos estudos de caso e a respeitante ao trabalho realizado, durante o projecto, está disponível no website:

<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

No decorrer das actividades do projecto recolheram-se informações e materiais sobre a avaliação em contextos inclusivos. No presente documento é apresentada uma síntese dos resultados do projecto identificando os pré-requisitos essenciais para a implementação das políticas de avaliação inclusiva, nas escolas regulares.

Utilizam-se informações resultantes de observações, de discussões e de reflexões obtidas no decorrer das visitas aos locais dos estudos de caso para identificar «meta questões» sobre a implementação do processo de avaliação inclusiva – factores cruciais para o sucesso das práticas de avaliação, relativos não apenas de um dado contexto específico, mas relativos a todos os locais dos estudos de caso (com variações nos modos e graus).

Este documento é acompanhado de uma versão extensiva com link a apresentações multimédia e a extractos de debates entre decisores políticos e profissionais sobre as suas experiências e práticas de avaliação, bem como a literatura-chave sobre as questões levantadas. Está disponível no website do projecto:
<http://www.european-agency.org/site/themes/assessment/index.shtml>

Dois Aspectos para a prática em avaliação inclusiva

No âmbito do projecto da Agência, o processo de avaliação inclusiva foi definido como uma abordagem à avaliação em contextos regulares, onde as políticas e as práticas estão desenhadas para promover, tanto quanto possível, a aprendizagem de todos os alunos. Tendo esta definição – e as recomendações definidas no relatório síntese da fase u1 do projecto – como ponto de partida na análise dos estudos de caso, foi possível identificar um conjunto de factores comuns para a implementação do processo de avaliação inclusiva. São factores dos contextos educacionais que sustentam o trabalho de avaliação dos professores e de outros profissionais e intervenientes na avaliação. Trata-se de factores gerais que nem sempre estão relacionados com o processo de avaliação, os instrumentos, os métodos e as abordagens, ou nem mesmo com o ensino e a aprendizagem. Relacionam-se mais com o contexto educacional e com a forma como esse contexto pode apoiar (ou não) a utilização, de diferentes maneiras, por parte do professor, do processo de avaliação inclusiva.

Pode dizer-se que estes factores do processo de avaliação inclusiva constituem aspectos essenciais para o sucesso da inclusão em geral – avaliação como um processo entre muitos, influenciado e dirigido por estes factores críticos.

Os factores dos contextos educacionais que parecem apoiar o processo de avaliação inclusiva podem ser agrupados em dois aspectos das políticas e práticas de avaliação:

- *Política educativa*: as estruturas, políticas e sistemas de apoio para a avaliação;
- *Partilha de valores comuns*: as atitudes, valores e crenças dos profissionais que sustentam a cultura e a orientação da escola.

No âmbito do projecto foi possível identificar as principais características tanto da política educativa como dos valores comuns que parecem apoiar o processo de avaliação inclusiva. Embora cada um deles seja considerado separadamente, ficou claro no estudo que cada uma das características é altamente dependente das outras.

Política educativa facilitadora das práticas inovadoras

Os cinco estudos de caso realizaram-se em diferentes contextos de política de avaliação. Desde sistemas de avaliação orientados por testes nacionais, que utilizam os dados de avaliação dos alunos para monitorização e responsabilização, até sistemas sem procedimentos de avaliação externa em que o professor conduz a avaliação e nos quais os dados de avaliação do aluno não são usados para efeitos de monitorização.

Contudo, não obstante as diferenças nas políticas e práticas regionais e nacionais representadas no estudo, foi possível concluir que, nas políticas de avaliação, os elementos que abaixo se enunciam são cruciais para fornecer as necessárias pré-condições para a inovação que conduz à avaliação inclusiva:

- Participação na tomada de decisão local envolvendo todos os intervenientes na avaliação;
- Flexibilidade nas políticas e sistemas que encorajem a inovação e a mudança na implementação das políticas e práticas de avaliação;
- Envolvimento activo dos decisores políticos na identificação e na mobilização dos recursos humanos, materiais e financeiros que garantam a tomada de decisão local e a inovação nas políticas e práticas de avaliação.

Na generalidade estas características das políticas de avaliação são sustentadas por um compromisso com a inovação, criatividade e grau de liberdade para os profissionais. Um exemplo concreto de tal política de compromisso é quando os inovadores do processo de avaliação estão directamente envolvidos na introdução de mudanças na política de avaliação.

Sistema de apoio interdisciplinar

Alunos, pais e professores exigem especialistas e serviços de apoio especializado em avaliação inclusiva. No decorrer do projecto foi notada uma tendência para o trabalho «interdisciplinar» em detrimento de «multidisciplinar». A avaliação interdisciplinar integra o conhecimento e as perspectivas das diferentes áreas disciplinares especializadas de modo a considerar as questões holisticamente. Não é o mesmo que a abordagem multidisciplinar na qual os profissionais das diferentes disciplinas trabalham a par uns dos outros, mas não utilizam, necessariamente, uma única abordagem integrada e consensualizada. O trabalho interdisciplinar exige cooperação e colaboração a todos os níveis, entre todos os intervenientes na avaliação: é, em larga medida,

orientado pelas tomadas de decisão locais referidas na secção anterior.

Partindo da análise do trabalho das diferentes equipas especializadas de avaliação nos cinco estudos de caso, os diferentes intervenientes (pais, professores e decisores políticos) encorajam as abordagens interdisciplinares, qualquer que seja a estrutura das equipas especializadas de avaliação. O movimento para o trabalho interdisciplinar é orientado pelos seguintes factores:

- Uso eficiente dos limitados recursos públicos;
- Melhoria na gestão do horário dos especialistas em avaliação, por permitir um trabalho mais significativo com alunos, pais e professores;
- Opções de apoio mais flexíveis e uma maior abrangência de possíveis respostas aos pedidos e exigências.

A natureza do trabalho interdisciplinar em educação inclusiva também significa uma mudança no locus do controlo para apoio e no input dos especialistas de avaliação. A tomada de decisão não só envolve todos os que trabalham na escola mas também leva a que todos os intervenientes, incluindo professores pais e alunos, desenvolvam um trabalho de parceria sistemático com os profissionais exteriores ao contexto educacional imediato do aluno.

Esta alteração na orientação do trabalho implica uma mudança nas atitudes e nas práticas dos profissionais especialistas em avaliação.

Liderança e visão estratégica

A liderança e a visão estratégica identificadas em cada um dos locais dos estudos de caso são relevantes tanto para a política educativa como para os valores comuns do sistema.

As políticas que facilitam a inovação devem ser iniciadas e formuladas por grupos ou pessoas-chave com visão estratégica tanto sobre a educação inclusiva como sobre o processo de avaliação. Da mesma forma, os profissionais-chave responsáveis pelo trabalho das equipas especializadas de avaliação estão a fazer esforços no sentido de passarem do modelo multidisciplinar para o interdisciplinar. Esses profissionais tão influentes não só iniciam mudança nas práticas como também orientam os valores e princípios que devem sustentar as políticas e os sistemas.

Também ficou claro, no âmbito do projecto da Agência, que o papel das lideranças das escolas ou centros de recursos na criação de sistemas de valores comuns para a inclusão e para o processo de avaliação

inclusiva foi determinante para o desenvolvimento de ambientes profissionais que permitiram a inovação e a mudança. Em cada um dos locais do estudo de caso foi evidente que os líderes educacionais:

- Tinham uma visão estratégica sobre o processo de avaliação inclusiva que desenvolveram partilhando-a com a equipa;
- Promoveram, activamente, uma cultura organizacional de escola que apoiava a participação dos pais e dos alunos;
- Iniciavam, simultaneamente, a mudança das práticas e apoiavam activamente os profissionais que iniciavam essa mudança;
- Estabeleceram sistemas organizacionais que não só exigiram como apoiaram o trabalho de equipa, a resolução cooperativa de problemas e a partilha de abordagens de ensino e de aprendizagem;
- Garantiram a necessária flexibilidade dos recursos físicos, financeiros e de tempo para permitir a «inovação» que desenvolve e ensaia novos métodos e abordagens de avaliação;
- Facultaram aos professores formação sobre métodos e instrumentos de avaliação e também sobre as abordagens inclusivas em geral;
- Estabeleceram estruturas de comunicação efectiva baseadas numa «linguagem comum» sobre a avaliação e o ensino e a aprendizagem, compreendida pelos alunos, pais e todos os profissionais.

Nas discussões havidas durante o projecto, muitas lideranças identificaram como uma prioridade para o desenvolvimento a «formalização» da comunicação e conhecimento informal sobre o processo de avaliação para que as inovações e mudanças possam ser documentadas, partilhadas, reflectidas e constituam fonte de aprendizagem. Esta «formalização do informal» é *importante* se as práticas inovadoras de avaliação forem integradas nas práticas regulares numa instituição como a escola, mas *relevante* se outros profissionais exteriores à escola aprenderem com tais inovações.

Especificamente em relação ao processo de avaliação mas também relativamente a outras áreas do seu trabalho, estas lideranças podem ser descritas como «transformacionais»; demonstram uma visão das suas organizações enquanto «comunidades aprendentes» baseadas em culturas colaborativas nas tomadas de decisão e no planeamento bem como no desenvolvimento profissional de toda a equipa educativa.

Atitudes positivas ao encontro da diversidade na educação

No centro do sistema de valores comuns que sustenta o processo de avaliação inclusiva está a perspectiva de que a diversidade na educação é um benefício que os intervenientes devem reconhecer. Uma abordagem positiva para responder ao diverso leque de necessidades

na educação foi, talvez, o elemento mais relevante de uma cultura educacional que pode ser vista como promotora do processo de avaliação inclusiva. Estas atitudes positivas foram evidentes não só nas visões e trabalho das lideranças das escolas mas também no trabalho diário dos professores de turma e da restante equipa educativa.

O trabalho que evita todas as formas de segregação e que promove uma escola para todos é caracterizado por:

- Um entendimento do processo da avaliação enquanto apoio ao processo de ensino e de aprendizagem e não como meio de identificação de necessidades de encaminhamento e de alocação de recursos;
- Um entendimento da aprendizagem enquanto processo, não baseado em conteúdos, e que tem como objectivo principal, para todos os alunos, desenvolver o aprender a adquirir competências e não só a adquirir o conhecimento de conteúdos.

Foi igualmente notado, no âmbito do trabalho das equipas dos locais do estudo de caso, que as abordagens e técnicas para apoiar a aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais podem ser também úteis para promover a inclusão social e educativa de outros grupos (por exemplo alunos de diferentes origens sociais ou étnicas). Consequentemente, a resposta à diversidade de necessidades foi vista como uma abordagem para desenvolver a educação de todos os alunos e não apenas de grupos específicos.

Prática Reflexiva

Ficou claro, nos locais dos estudos de caso, que os professores e outros profissionais se empenhavam, de uma ou de outra forma, na prática reflexiva – reflectiam sobre o seu trabalho para melhor compreenderem o processo de ensino e de aprendizagem e aprendiam, pessoalmente, com essa reflexão. Esta reflexão sobre a prática pode ser interpretada como uma consequência do trabalho em contextos educativos preparados para responder às diversas necessidades e estruturados com base no trabalho em equipa e na metodologia de resolução de problemas. Muitos professores reconheceram que o seu envolvimento na aprendizagem profissional e a orientação baseada num conjunto de princípios e de valores educacionais foi nuclear para o seu trabalho.

A prática reflexiva constituiu um factor crucial para a inovação. É, essencialmente, sustentada por uma metodologia de resolução de problemas que vai permitir o desenvolvimento de uma prática centrada nas evidências. Pode, também, entender-se que capacita os professores

na medida em que os envolve no processo de definição e de revisão de objectivos, o que ajuda a validar a sua própria prática.

A prática reflexiva espelha o processo de avaliação para a aprendizagem, de diferentes formas. O processo de definição de objectivos, a reflexão pessoal sobre os mesmos e o feedback sobre o desempenho são centrais tanto para a prática reflexiva por parte dos professores como para a avaliação da aprendizagem pelos alunos. Do mesmo modo, os professores que utilizam a prática reflexiva no seu próprio trabalho são, frequentemente, os que utilizam, de forma efectiva, os processos de avaliação para a aprendizagem e de avaliação inclusiva com todos os alunos.

As lideranças das escolas realçam a importância do papel de «amigos críticos», ou seja, de pessoas externas ou organizações que trabalham com uma escola, ou com um grupo de professores, apoiando-os no processo de reflexão sobre a sua prática (de facto, a metodologia utilizada no projecto da Agência baseou-se no princípio de que as equipas visitantes ou peritos agiam como «amigos críticos» nas equipas dos estudos de caso). Os directores de escola, na generalidade, perceberam o envolvimento de pessoas exteriores na equipa de profissionais da escola, como uma ajuda para a exploração de aspectos trabalho e como uma alavanca para a mudança da prática docente e das atitudes face à inclusão.

Comentários conclusivos

O estudo revelou que não existem soluções para a implementação do processo de avaliação inclusiva que «funcionem» em todas as escolas. Cada um dos locais do estudo de caso participantes no projecto da Agência desenvolveu diferentes metodologias de avaliação inclusiva e focalizou-se nos diferentes aspectos que entendeu, num dado momento, serem cruciais para o desenvolvimento da inclusão. Esta variação dependeu dos desafios do local, mas especialmente da cultura da escola (ou sistema de valores) e das políticas educativas que dirigiram o trabalho das equipas de estudo de caso.

Contudo, não obstante as diferenças observadas nos cinco locais de estudo de caso, pode aceitar-se que a avaliação inclusiva é um processo que envolve inovação e flexibilidade no pensamento e na acção por parte dos decisores políticos e dos profissionais.

Os dois aspectos, política educativa e valores comuns, estão inter-relacionados e são inter-dependentes. A política educativa de

avaliação é essencialmente externa ao contexto escolar, isto é, as políticas de inclusão e de avaliação, o financiamento das estruturas, os sistemas de apoio e os profissionais especializados são definidos a nível nacional ou regional e as escolas trabalham dentro desses limites.

No entanto, o sistema de valores comuns da escola dita, em larga medida, a forma como essa política educativa é implementada na prática da escola. A política educativa pode determinar os parâmetros para a prática escolar mas o sistema de valores comuns da escola parece determinar, em larga medida, a interpretação desses parâmetros.

A principal reflexão da análise dos locais de estudo de caso participantes no projecto é a de que, não obstante a política educativa que sustenta a avaliação ser crucial, os sistemas de valores comuns da escola constituem um factor determinante tanto para uma implementação bem sucedida das «possibilidades» oferecidas nos sistemas como para as estruturas de apoio.

O desenvolvimento de sistemas de valores comuns para a implementação do processo de avaliação inclusiva constituiu um desafio para todos os decisores políticos e profissionais. Contudo, existem exemplos ao longo da Europa com os quais se pode aprender e espera-se que a identificação dos principais factores da prática de avaliação inclusiva possam contribuir para futuros debates aos níveis nacional e internacional.