

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL EM CONTEXTOS INCLUSIVOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

DOI: 10.5281/zenodo.18615365

Leomar Campelo Costa¹

César Bezerra Marinho²

André Costa da Silva³

RESUMO

O presente artigo analisa a avaliação educacional em contextos inclusivos, com ênfase na educação especial, a partir da realização de uma revisão crítica da literatura. Discute-se a insuficiência dos modelos tradicionais de avaliação, historicamente pautados em critérios homogêneos e classificatórios, para atender às demandas de uma escola comprometida com a diversidade. Autores como Luckesi e Hoffmann destacam a avaliação formativa como instrumento pedagógico voltado ao acompanhamento contínuo da aprendizagem e à orientação das práticas docentes. No âmbito da educação especial, autores como Mantoan, Ainscow e Booth evidenciam a necessidade de práticas avaliativas flexíveis e contextualizadas, capazes de considerar as singularidades dos estudantes sem reforçar perspectivas excludentes. A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky contribui para compreender a avaliação como mediação do desenvolvimento, valorizando o

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

potencial de aprendizagem quando inserida em contextos sociais e pedagógicos adequados. Conclui-se que a avaliação educacional orientada por princípios inclusivos constitui ferramenta estratégica para efetivar o direito à educação, exigindo transformações conceituais, pedagógicas e institucionais, bem como investimentos na formação docente para o desenvolvimento de práticas coerentes com os pressupostos da educação inclusiva e da educação especial.

Palavras-chave: Avaliação educacional. Educação inclusiva. Educação especial.

ABSTRACT

The present article analyzes educational assessment in inclusive contexts, with an emphasis on special education, through a critical literature review. The insufficiency of traditional assessment models, historically based on homogeneous and classificatory criteria, to meet the demands of a school committed to diversity is discussed. Authors such as Luckesi and Hoffmann highlight formative assessment as a pedagogical tool aimed at continuous monitoring of learning and the guidance of teaching practices. In the context of special education, authors such as Mantoan, Ainscow, and Booth emphasize the need for flexible and contextualized assessment practices, capable of considering students' singularities without reinforcing exclusionary perspectives. Vygotsky's historical-cultural perspective contributes to understanding assessment as a mediation of development, valuing learning potential when embedded in appropriate social and pedagogical contexts. It is concluded that educational assessment guided by inclusive principles constitutes a strategic tool for realizing the right to

education, requiring conceptual, pedagogical, and institutional transformations, as well as investments in teacher training for the development of practices consistent with the assumptions of inclusive education and special education.

Keywords: Educational assessment. Inclusive education. Special education.

1. INTRODUÇÃO

A avaliação educacional ocupa lugar central nos processos de ensino e aprendizagem, constituindo-se como prática pedagógica que expressa concepções de conhecimento, de sujeito e de educação. No contexto escolar, os modos de avaliar não apenas informam sobre o desempenho dos estudantes, mas também orientam decisões pedagógicas, regulam trajetórias escolares e produzem efeitos sobre a permanência e o sucesso dos alunos. Por essa razão, discutir a avaliação implica problematizar seus fundamentos teóricos, suas finalidades e seus impactos no cotidiano das instituições educativas.

Historicamente, os sistemas avaliativos foram estruturados a partir de modelos normativos e classificatórios, voltados à mensuração de resultados e à comparação entre estudantes. Esses modelos, ancorados em critérios homogêneos, tendem a desconsiderar a diversidade de ritmos, percursos e modos de aprender, reforçando processos de exclusão e hierarquização no interior da escola. Tal lógica mostra-se especialmente incompatível com os princípios de uma educação comprometida com a justiça social e com o direito à aprendizagem de todos.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

No cenário contemporâneo, marcado pela ampliação do acesso à escolarização e pelo fortalecimento das políticas de inclusão, torna-se necessário revisar criticamente as práticas avaliativas vigentes. A presença de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nos espaços escolares desafia concepções tradicionais de avaliação e exige abordagens que reconheçam a pluralidade dos sujeitos e das experiências educativas.

Nesse sentido, a avaliação formativa emerge como alternativa teórica e pedagógica aos modelos centrados na classificação e no controle. Ao priorizar o acompanhamento contínuo da aprendizagem, a análise dos processos e a orientação das intervenções docentes, essa perspectiva compreende a avaliação como parte integrante do trabalho pedagógico. Autores como Luckesi e Hoffmann contribuem para essa discussão ao defenderem práticas avaliativas comprometidas com a aprendizagem e com o desenvolvimento dos estudantes, e não com a simples verificação de resultados.

No campo da educação especial e da educação inclusiva, a avaliação assume contornos ainda mais complexos. Pesquisadores como Mantoan, Ainscow e Booth enfatizam que práticas avaliativas padronizadas tendem a reproduzir barreiras à participação e à aprendizagem, sobretudo quando desconsideram as condições concretas de escolarização e as necessidades específicas dos alunos. Assim, a avaliação precisa ser concebida como prática flexível, contextualizada e articulada ao projeto pedagógico da escola.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

A perspectiva histórico-cultural oferece contribuições relevantes para a compreensão da avaliação em contextos inclusivos. A partir das formulações de Vygotsky, a aprendizagem é entendida como processo socialmente mediado, no qual as interações e as condições pedagógicas desempenham papel decisivo no desenvolvimento. Nessa abordagem, a avaliação deixa de focalizar exclusivamente o que o estudante já realiza de forma autônoma e passa a considerar seu potencial de aprendizagem, valorizando os processos em curso.

Avaliar, nessa perspectiva, implica reconhecer que as diferenças não constituem déficits a serem corrigidos, mas expressões da diversidade humana. A avaliação educacional orientada por princípios inclusivos demanda deslocamentos conceituais importantes, tanto na compreensão do aprender quanto na organização das práticas pedagógicas. Esses deslocamentos envolvem o abandono de critérios rígidos e a adoção de estratégias que favoreçam a participação, a mediação pedagógica e a construção de sentidos no processo educativo.

Diante desse contexto, o presente artigo analisa a avaliação educacional em contextos inclusivos, com ênfase na educação especial, a partir de uma revisão crítica da literatura. Busca-se discutir os limites dos modelos tradicionais de avaliação e as contribuições de abordagens formativas e inclusivas para a efetivação do direito à educação. Argumenta-se que a consolidação de práticas avaliativas coerentes com os pressupostos da inclusão requer transformações pedagógicas e institucionais, bem como investimentos consistentes na formação docente.

2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A avaliação educacional constitui uma prática social historicamente situada, atravessada por disputas conceituais, pedagógicas e políticas. Longe de ser um procedimento neutro ou meramente técnico, avaliar implica escolhas que expressam determinada concepção de ensino, de aprendizagem e de sujeito. Nesse sentido, a avaliação opera como um dos dispositivos centrais de regulação da vida escolar, influenciando decisões curriculares, trajetórias estudantis e processos de inclusão ou exclusão no interior das instituições educativas.

Os modelos tradicionais de avaliação, consolidados no contexto da escolarização moderna, foram estruturados a partir de lógicas classificatórias e seletivas, com forte ênfase na mensuração de resultados e na comparação entre estudantes. Tais modelos tendem a produzir hierarquias de desempenho que naturalizam desigualdades e desconsideram os diferentes contextos sociais, culturais e pedagógicos nos quais se desenvolvem os processos de aprendizagem. Essa perspectiva tem sido amplamente problematizada por autores críticos da avaliação escolar, que apontam seus efeitos excludentes e disciplinadores.

Philippe Perrenoud contribui de forma decisiva para esse debate ao demonstrar que a avaliação escolar se organiza historicamente entre duas lógicas distintas: a da seleção e a da regulação das aprendizagens. Para o autor, a permanência de práticas avaliativas centradas na excelência escolar reforça mecanismos de exclusão e compromete o papel formativo da escola, especialmente em contextos marcados pela heterogeneidade. Nesse sentido,

a avaliação deixa de ser instrumento de apoio à aprendizagem para se tornar dispositivo de controle e normalização.

A avaliação não é uma tortura medieval. É uma invenção mais tardia, nascida com os colégios por volta do século XVII e tornada indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória. Avaliar é, cedo ou tarde, criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, a seleção, a orientação e a certificação, definindo, ao mesmo tempo, um modelo legítimo de aluno e de saber escolar (Perrenoud, 1999, p. 9-10).

Em contraposição a essa lógica seletiva, ganha centralidade a perspectiva da avaliação formativa, compreendida como prática orientada ao acompanhamento contínuo dos processos de aprendizagem. Nessa abordagem, a avaliação deixa de ser um momento terminal e passa a integrar o próprio trabalho pedagógico, fornecendo elementos para a reorganização

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

das práticas docentes e para a construção de percursos educativos mais significativos. Trata-se de uma mudança conceitual que desloca o foco do produto para o processo.

Luckesi destaca que a avaliação, quando orientada por princípios formativos, assume uma função diagnóstica e emancipatória, comprometida com o desenvolvimento do estudante. Para o autor, avaliar não significa julgar ou punir, mas compreender o estágio da aprendizagem para intervir pedagogicamente de modo intencional. Essa concepção rompe com a lógica do exame e reposiciona a avaliação como ato ético e político no interior da prática educativa.

A avaliação da aprendizagem, na perspectiva formativa, não se confunde com o exame. Enquanto o exame é classificatório e excludente, a avaliação diagnóstica e formativa busca compreender o processo vivido pelo educando, oferecendo subsídios para a tomada de decisões pedagógicas que favoreçam o avanço da aprendizagem. Avaliar é um ato de acolhimento, de cuidado e de responsabilidade

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

com o desenvolvimento do estudante (Luckesi, 2011, p. 75-76).

Na mesma linha teórica, Hoffmann problematiza o uso reducionista da avaliação como instrumento de verificação de resultados, defendendo práticas avaliativas mediadoras e processuais. A autora argumenta que a avaliação precisa dialogar com os tempos e modos de aprender dos estudantes, reconhecendo a diversidade como elemento constitutivo da escola. Avaliar, nessa perspectiva, implica acompanhar, interpretar e intervir, e não apenas mensurar desempenhos.

No campo da educação inclusiva e da educação especial, essas discussões assumem maior complexidade. A presença de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades evidencia os limites das práticas avaliativas padronizadas e exige abordagens mais flexíveis e contextualizadas. Avaliar em contextos inclusivos demanda reconhecer que a igualdade de direitos não se traduz em uniformidade de procedimentos, mas em equidade de condições para aprender.

Mantoan sustenta que práticas avaliativas baseadas em padrões homogêneos tendem a reforçar processos de exclusão simbólica, mesmo em escolas que se declaram inclusivas. Para a autora, a avaliação precisa ser coerente com o projeto político-pedagógico da inclusão, valorizando os avanços individuais

e as estratégias construídas pelos estudantes em seus percursos singulares de aprendizagem.

Avaliar na perspectiva inclusiva implica abandonar a ideia de que todos devem aprender da mesma forma, no mesmo tempo e pelos mesmos caminhos. A avaliação precisa reconhecer a singularidade dos processos de aprendizagem e considerar que as diferenças não são problemas a serem corrigidos, mas expressões legítimas da diversidade humana presente na escola (Mantoan, 2006, p. 98-99).

Ainscow e Booth, ao discutirem a construção de sistemas educacionais inclusivos, reforçam que a avaliação constitui um dos principais eixos de produção de barreiras ou de oportunidades para a participação dos estudantes. Segundo os autores, práticas avaliativas inflexíveis tendem a excluir, enquanto abordagens reflexivas e colaborativas contribuem para ampliar a participação e o engajamento dos alunos nos processos de aprendizagem.

A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky oferece fundamentos teóricos relevantes para compreender a avaliação como mediação do desenvolvimento. Ao conceber a aprendizagem como processo socialmente constituído, o autor desloca o olhar avaliativo do desempenho isolado para as potencialidades do sujeito em interação. Nessa abordagem, a avaliação passa a considerar não apenas o que o estudante realiza de forma autônoma, mas aquilo que pode alcançar com mediação adequada.

O que a criança é capaz de fazer hoje em colaboração será capaz de fazer sozinha amanhã. A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação. A avaliação que se limita ao nível de desenvolvimento real não capta o movimento do desenvolvimento, restringindo-se a fotografar o passado e não a compreender o processo em curso (Vygotsky, 2007, p. 97-98).

A partir dessa compreensão, a avaliação assume papel ativo na organização das experiências educativas, na medida em que orienta as intervenções

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

pedagógicas voltadas ao desenvolvimento potencial dos estudantes. Avaliar, nessa perspectiva, implica identificar indícios de aprendizagem em construção, reconhecendo que os erros, as tentativas e as estratégias provisórias constituem momentos essenciais do processo formativo. Assim, a avaliação deixa de operar como instrumento de constatação de limites e passa a funcionar como mediação intencional, capaz de favorecer avanços cognitivos por meio do diálogo, da interação e do apoio pedagógico sistematizado (Vygotsky, 2007).

Essa abordagem possui implicações diretas para contextos de educação inclusiva e educação especial, nos quais a diversidade de percursos de aprendizagem exige práticas avaliativas sensíveis às condições sociais e pedagógicas oferecidas aos estudantes. Ao considerar a zona de desenvolvimento proximal como referência, a avaliação rompe com critérios rígidos e padronizados, deslocando o foco daquilo que o estudante ainda não realiza para as possibilidades que emergem em contextos colaborativos e mediadores. Dessa forma, a avaliação passa a reconhecer o desenvolvimento como processo dinâmico e relacional, reafirmando seu compromisso com o direito à aprendizagem e com a construção de práticas pedagógicas mais equitativas (Vygotsky, 2007).

No contexto brasileiro, o debate sobre avaliação inclusiva encontra respaldo no marco legal da educação especial e da educação inclusiva. A Lei Brasileira de Inclusão, o Decreto nº 7.611/2011 e as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial reafirmam o direito à educação em condições de igualdade, com garantia de apoio, adaptações razoáveis e

práticas pedagógicas que eliminem barreiras à aprendizagem e à participação.

Assim, a avaliação educacional orientada por princípios inclusivos exige transformações conceituais, pedagógicas e institucionais. Não se trata apenas de adaptar instrumentos, mas de repensar os sentidos da avaliação no interior da escola. Avaliar, nesse horizonte, significa acompanhar processos, valorizar trajetórias e afirmar o direito de todos à aprendizagem, em consonância com os pressupostos da educação inclusiva e da educação especial.

3. METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida neste artigo adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, com o objetivo de analisar criticamente as concepções e práticas de avaliação educacional em contextos inclusivos, com ênfase na educação especial. A opção por esse delineamento metodológico justifica-se pela necessidade de compreender os sentidos atribuídos à avaliação no campo educacional, considerando suas bases teóricas, históricas e normativas, bem como os debates contemporâneos que problematizam seus efeitos sobre os processos de aprendizagem e inclusão escolar.

O levantamento bibliográfico concentrou-se em obras clássicas e contemporâneas que discutem avaliação da aprendizagem, educação inclusiva e educação especial, priorizando autores que fundamentam a perspectiva formativa e mediadora da avaliação. Foram analisadas produções de Philippe Perrenoud, Cipriano Luckesi, Jussara Hoffmann, Lev Vygotsky,

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Maria Teresa Eglér Mantoan, Mel Ainscow e Tony Booth, além de documentos legais e normativos que orientam a política educacional brasileira voltada à inclusão, como a Lei Brasileira de Inclusão e o Decreto nº 7.611/2011.

A seleção do material bibliográfico seguiu critérios de relevância temática, consistência teórica e reconhecimento acadêmico no campo educacional. As obras foram examinadas por meio de leitura analítica e interpretativa, buscando identificar convergências, tensões e contribuições para a compreensão da avaliação como prática pedagógica comprometida com a aprendizagem e com a diversidade. O procedimento analítico envolveu a organização dos dados em eixos temáticos, relacionados às concepções de avaliação, aos modelos avaliativos e às implicações da avaliação em contextos inclusivos.

A análise dos dados foi realizada a partir de uma perspectiva crítico-interpretativa, articulando os aportes teóricos selecionados com os princípios da educação inclusiva e da educação especial. Esse movimento permitiu problematizar os limites das práticas avaliativas tradicionais e evidenciar possibilidades de resignificação da avaliação como instrumento de mediação pedagógica e garantia do direito à aprendizagem. Assim, a metodologia adotada buscou sustentar uma reflexão teórica consistente, alinhada aos objetivos do estudo e aos pressupostos de uma avaliação educacional orientada por princípios inclusivos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Os resultados da revisão bibliográfica evidenciam que a avaliação educacional, quando orientada por modelos tradicionais, permanece fortemente associada a práticas classificatórias e normativas, mesmo em contextos que se autodeclaram inclusivos. A literatura analisada aponta que a centralidade atribuída a provas padronizadas, notas e critérios homogêneos tende a produzir efeitos excludentes, sobretudo para estudantes público-alvo da educação especial, cujos percursos de aprendizagem não se ajustam aos tempos e formatos escolares convencionais.

Observa-se que tais práticas avaliativas reforçam uma concepção restrita de aprendizagem, centrada na mensuração de resultados finais, em detrimento do acompanhamento dos processos. Esse modelo reduz a complexidade do aprender a indicadores quantitativos, desconsiderando fatores pedagógicos, sociais e culturais que atravessam o desenvolvimento dos estudantes. Como consequência, a avaliação passa a operar como instrumento de controle e seleção, afastando-se de sua função pedagógica.


Os autores analisados convergem ao afirmar que a avaliação formativa constitui alternativa teórica e prática a esse cenário. Os resultados indicam que abordagens formativas favorecem a compreensão da aprendizagem como processo contínuo, permitindo ao professor reorganizar suas intervenções pedagógicas de acordo com as necessidades identificadas. Nesse sentido, a avaliação deixa de ser um fim em si mesma e passa a integrar o planejamento e a prática docente de forma articulada.

No campo da educação inclusiva, essa mudança assume caráter ainda mais relevante. A literatura evidencia que práticas avaliativas inflexíveis tendem a

reproduzir barreiras à participação e à aprendizagem, mesmo quando acompanhadas de discursos inclusivos. Avaliar de forma padronizada estudantes com diferentes condições de escolarização contribui para a manutenção de desigualdades e para a produção de fracasso escolar, especialmente entre aqueles que demandam apoios específicos.

Os resultados também indicam que a avaliação mediadora, conforme discutida por Hoffmann, amplia as possibilidades de acompanhamento pedagógico ao valorizar os avanços individuais e os processos em construção. Essa perspectiva reconhece o erro como parte constitutiva da aprendizagem e rompe com a lógica punitiva historicamente associada à avaliação escolar. Assim, a avaliação passa a ser compreendida como prática de escuta, interpretação e intervenção pedagógica.

A análise das contribuições de Perrenoud reforça a compreensão de que a avaliação escolar se encontra tensionada entre lógicas contraditórias. De um lado, a lógica da seleção, profundamente enraizada na cultura escolar; de outro, a lógica da regulação das aprendizagens, ainda pouco consolidada nas práticas institucionais. Os resultados sugerem que a prevalência da primeira compromete a efetivação de propostas inclusivas, ao manter critérios de excelência descolados das condições reais de aprendizagem.



Avaliar é sempre tomar decisões que afetam o percurso escolar dos alunos. Quando a avaliação se organiza prioritariamente a


serviço da seleção, ela contribui para legitimar desigualdades e naturalizar o fracasso. Colocar a avaliação a serviço das aprendizagens exige deslocamentos profundos nas práticas pedagógicas, na organização escolar e nas representações dos professores sobre o ensinar e o aprender (Perrenoud, 1999, p. 145-146).

No âmbito da educação especial, os resultados apontam que a avaliação inclusiva requer coerência entre concepção pedagógica e práticas institucionais. Mantoan enfatiza que não basta garantir o acesso físico à escola comum se os processos avaliativos continuam a operar segundo padrões excludentes. A avaliação, nesse contexto, precisa reconhecer os diferentes modos de aprender e considerar as condições pedagógicas oferecidas aos estudantes.

Os estudos de Ainscow e Booth reforçam essa análise ao indicar que a avaliação pode atuar tanto como barreira quanto como facilitadora da inclusão. Quando centrada na identificação de déficits individuais, a avaliação reforça processos de rotulação. Por outro lado, quando orientada à identificação de barreiras institucionais, contribui para a reorganização das práticas escolares e para a ampliação da participação de todos os estudantes.

A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky aparece, nos resultados analisados, como fundamento teórico central para a ressignificação da avaliação. Ao compreender a aprendizagem como processo socialmente mediado, essa abordagem desloca o foco avaliativo do desempenho isolado para as potencialidades do estudante em interação. Avaliar, nesse horizonte, implica reconhecer o desenvolvimento como processo dinâmico e relacional.

A noção de zona de desenvolvimento proximal revela-se especialmente relevante para a avaliação em contextos inclusivos, pois permite compreender que as capacidades dos estudantes não se esgotam no que realizam de forma autônoma. Os resultados indicam que avaliações centradas exclusivamente no nível de desenvolvimento real tendem a invisibilizar aprendizagens em curso, produzindo diagnósticos restritivos e pouco pedagógicos.



A zona de desenvolvimento proximal permite compreender que a aprendizagem antecede o desenvolvimento e o impulsiona. Avaliar apenas o que o estudante já domina significa ignorar as possibilidades que emergem na interação com outros e com o meio. A avaliação, nesse sentido, deve captar o movimento do

desenvolvimento, e não apenas seus resultados cristalizados (Vygotsky, 2007, p. 97-98).

Os resultados também evidenciam que a adoção de práticas avaliativas inclusivas demanda investimentos na formação docente. A literatura aponta que muitos professores, embora reconheçam a importância da avaliação formativa, encontram dificuldades para romper com modelos tradicionais profundamente internalizados ao longo de sua trajetória profissional. Esse dado revela a necessidade de políticas de formação inicial e continuada que problematizem a avaliação como prática pedagógica e política.

No plano normativo, os documentos legais analisados reafirmam o direito à avaliação em condições de equidade, prevendo adaptações razoáveis e apoios pedagógicos. Contudo, os resultados indicam uma distância significativa entre o que está previsto nos marcos legais e o que se concretiza nas práticas escolares. Essa tensão revela que a efetivação da avaliação inclusiva depende não apenas de normativas, mas de transformações institucionais e culturais.

A discussão dos resultados permite afirmar que a avaliação educacional orientada por princípios inclusivos contribui para a construção de uma escola comprometida com a aprendizagem de todos. Ao deslocar o foco da classificação para a mediação pedagógica, a avaliação passa a atuar como

instrumento de garantia do direito à educação, especialmente para estudantes historicamente excluídos dos processos escolares.

Por fim, os resultados reforçam que a avaliação inclusiva não se resume a técnicas ou instrumentos diferenciados, mas implica uma mudança de paradigma. Trata-se de compreender a avaliação como prática ética, pedagógica e política, articulada à defesa da diversidade e à construção de percursos educativos mais equitativos. Essa compreensão exige o enfrentamento de concepções cristalizadas e a afirmação de uma avaliação comprometida com o desenvolvimento humano em sua pluralidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que a avaliação educacional, quando orientada por modelos tradicionais e classificatórios, tende a reforçar processos de exclusão e a limitar as possibilidades de aprendizagem, especialmente em contextos inclusivos e na educação especial. A revisão da literatura permitiu compreender que tais práticas permanecem fortemente enraizadas na cultura escolar, operando como mecanismos de controle e seleção que desconsideram a diversidade de percursos formativos presentes na escola contemporânea.

Os aportes teóricos mobilizados apontam que a avaliação formativa e mediadora constitui um caminho consistente para a ressignificação das práticas avaliativas. Ao priorizar o acompanhamento dos processos de aprendizagem, a mediação pedagógica e a valorização das potencialidades dos estudantes, essa perspectiva desloca o foco da mensuração de resultados

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

para a compreensão do desenvolvimento. Tal mudança mostra-se fundamental para a construção de práticas avaliativas coerentes com os princípios da educação inclusiva e com o direito à aprendizagem de todos.

No âmbito da educação especial, a avaliação orientada por referenciais inclusivos revela-se elemento estruturante para a superação de barreiras pedagógicas e institucionais. A incorporação de fundamentos da perspectiva histórico-cultural, em especial a noção de zona de desenvolvimento proximal, contribui para compreender a avaliação como instrumento de promoção do desenvolvimento, e não como mecanismo de rotulação. Essa abordagem reforça a necessidade de práticas avaliativas flexíveis, contextualizadas e articuladas às condições concretas de escolarização oferecidas aos estudantes.

Conclui-se que a consolidação de uma avaliação educacional comprometida com a inclusão exige transformações que ultrapassam o âmbito técnico, alcançando dimensões pedagógicas, institucionais e formativas. Investir na formação docente, problematizar concepções cristalizadas de avaliação e alinhar práticas escolares aos marcos legais e teóricos da educação inclusiva constituem movimentos indispensáveis para a construção de uma escola que reconheça a diversidade como princípio e assegure o direito à aprendizagem como fundamento da educação pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M.; Booth, T. Index for inclusion: developing learning and participation in schools. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education,

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

2011.

Brasil. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 18 nov. 2011.

Brasil. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 7 jul. 2015.

Brasil. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Brasília: MEC, 2020.

Hoffmann, J. Avaliar para promover: as setas do caminho. 17. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

Luckesi, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Mantoan, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

Perrenoud, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Vygotsky, L. S. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

¹ Doutorando em Ensino pela Universidade Estadual do Maranhão. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Maranhão-IFMA. Professor da rede pública municipal de Pedro do Rosário- Ma e Cajari- Ma. E-mail: leomarcampelo1@gmail.com. Link do currículo Lattes:

<http://lattes.cnpq.br/6696558990818363>

² Graduado em Pedagogia com habilitação em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM, possui Especialização em Educação de Jovens e Adultos pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci - UNIASSELVI. Atualmente exerce a função de Diretor Escolar na Escola Estadual Manuel Rodrigues de Souza, na cidade de Manaus-AM. E-mail:

cbmcbmmaster@gmail.com

³ Doutorando em Psicologia – UNIP. Graduado em Pedagogia (UniDomBosco). Professor na UNIP. E-mail:

andre.silva522@docente.unip.br