

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM CONTEXTOS INCLUSIVOS: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

**LEARNING ASSESSMENT IN INCLUSIVE CONTEXTS: THEORETICAL AND
PRACTICAL PERSPECTIVES IN CONTEMPORARY EDUCATION**

Ciências Humanas • 26/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/784693080](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/784693080)

Maria da Conceição Soares Teixeira

Jakson dos Santos Ribeiro

RESUMO

A avaliação da aprendizagem em contextos inclusivos constitui um campo de tensões entre práticas tradicionais e demandas contemporâneas por equidade educacional. Este artigo objetiva analisar as concepções e práticas avaliativas no âmbito da educação inclusiva, com ênfase nas implicações para estudantes com deficiência, especialmente surdos. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentado em autores como Luckesi (2011), Hoffmann (2001, 2014), Mantoan (2003) e Skliar (1998). Os resultados evidenciam a predominância de práticas avaliativas classificatórias, que desconsideram a diversidade linguística e cultural dos sujeitos. Em contrapartida, destacam-se experiências que apontam para uma avaliação formativa, mediadora e inclusiva, pautada na flexibilidade metodológica e na valorização dos processos de aprendizagem. Conclui-se que a avaliação, quando ressignificada, pode se constituir em instrumento de inclusão e garantia do direito à aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem; Educação inclusiva; Educação de surdos; Diversidade; Libras.

ABSTRACT

Assessing learning in inclusive contexts creates a tension between traditional practices and contemporary demands for educational equity. This article aims to analyze assessment concepts and practices within inclusive education, emphasizing the implications for students with disabilities, particularly the deaf. It is a qualitative, bibliographic study grounded in the work of authors such as Luckesi (2011), Hoffmann (2001, 2014), Mantoan (2003), and Skliar (1998). The results reveal a predominance of classificatory assessment practices that disregard the linguistic and cultural diversity of the individuals involved. Conversely, the study highlights experiences pointing

toward formative, mediational, and inclusive assessment, approaches based on methodological flexibility and the valuing of learning processes. The conclusion is that assessment, when reconceptualized, can serve as a tool for inclusion and for guaranteeing the right to learn.

Keywords: Learning assessment; Inclusive education; Deaf education; Diversity; Sign language.

1. INTRODUÇÃO

A consolidação da educação inclusiva, especialmente a partir de marcos legais nacionais e internacionais, impõe a necessidade de revisão das práticas pedagógicas, dentre as quais se destaca a avaliação da aprendizagem. Tradicionalmente associada à mensuração de resultados e à classificação de estudantes, a avaliação tem sido tensionada por perspectivas que a compreendem como um processo formativo e contínuo.

Nesse cenário, a presença de estudantes com deficiência nas escolas comuns evidencia limites estruturais e metodológicos dos modelos avaliativos vigentes. No caso dos estudantes surdos, tais limites tornam-se ainda mais evidentes quando não se reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de instrução e avaliação.

Diante disso, este artigo busca responder à seguinte questão: de que forma a avaliação da aprendizagem pode contribuir para a efetivação da educação inclusiva? O objetivo consiste em analisar concepções teóricas e práticas avaliativas, identificando desafios e possibilidades no contexto educacional contemporâneo.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. Concepções de Avaliação da Aprendizagem

A avaliação da aprendizagem tem sido historicamente marcada por uma perspectiva classificatória, centrada na verificação de resultados. No entanto, autores como Luckesi (2011) defendem uma abordagem diagnóstica e formativa, na qual a avaliação se configura como instrumento de mediação do processo educativo.

Conforme Hoffmann (2014), ao propor a avaliação mediadora, enfatiza o acompanhamento contínuo do desenvolvimento do estudante, considerando seus avanços, dificuldades potencialidades. Nessa perspectiva, avaliar implica interpretar, dialogar e intervir pedagogicamente.

2.2. Educação Inclusiva e Diferença

A educação inclusiva fundamenta-se no reconhecimento da diversidade humana como elemento constitutivo dos processos educativos, rompendo com paradigmas homogêneos que historicamente marcaram a escola tradicional. Nesse sentido, a diferença deixa de ser compreendida como déficit ou desvio e passa a ser entendida como condição à existência humana.

De acordo com Mantoan (2003), a educação inclusiva propõe uma transformação estrutural da escola, de modo que ela se reorganize para atender a todos os estudantes, sem exceção. Para a autora, incluir não significa adaptar o aluno ao sistema, mas transformar o sistema educacional para acolher a diversidade. Como afirma:



“A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender a mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (MANTOAN, 2003).

A educação inclusiva, conforme Mantoan (2003), pressupõe a transformação da escola para atender a todos os estudantes, rompendo com práticas excludentes. Trata-se de um paradigma que reconhece a diversidade como construtiva do processo educativo.

No campo da surdez, Skliar (1998) propõe uma abordagem que valoriza a diferença linguística e cultural dos sujeitos surdos, defendendo o reconhecimento da Libras como língua natural. Tal compreensão exige práticas pedagógicas e avaliativas que respeitem essa especificidade.

Conforme Skliar (1988) problematiza o conceito de diferença ao criticar práticas educacionais que buscam normalizar os sujeitos. Para o autor, a diferença não deve ser eliminada ou corrigida, mas como valor ético, político e cultural. Assim, a educação precisa deslocar seu olhar da deficiência para a alteridade, reconhecendo os sujeitos em suas singularidades. Segundo Skliar:



“A diferença não é aquilo que falta ao outro, mas aquilo que o constitui enquanto sujeito” (SKLIAR, 1988).

Dessa forma, pensar a educação inclusiva a partir da diferença implica romper com práticas excludentes e construir propostas pedagógicas que valorizem múltiplas formas de aprender, comunicar e existir. No contexto da educação de surdos, por exemplo, esse debate ganha centralidade ao considerar a língua de sinais, a cultura surda e as práticas visuais como elementos fundamentais para a garantia de uma educação verdadeiramente inclusiva e bilíngue.

2.3. Avaliação da Aprendizagem em Contextos Inclusivos

A avaliação da aprendizagem, no contexto da educação contemporânea e inclusiva, tem sido amplamente discutida como um processo que ultrapassa a lógica classificatória tradicional, assumindo uma função formativa, diagnóstica e mediadora. Nesse sentido, as contribuições teóricas de Luckesi e Hoffmann são fundamentais para a compreensão de uma avaliação comprometida com a inclusão e o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Para Luckesi, a avaliação da aprendizagem deve ser compreendida como um ato pedagógico intencional, voltado à promoção da aprendizagem e não à exclusão. O autor define a avaliação como um processo diagnóstico que subsidia a tomada de decisões no ensino, permitindo a reorganização das práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, “a avaliação da aprendizagem escolar é um ato

amoroso”, pois tem como finalidade acolher o estudante e favorecer seu desenvolvimento (LUCKESI, 1999, p. 173)

Essa concepção rompe com a visão tradicional de avaliação como instrumento de controle e classificação, destacando seu caráter inclusivo e transformador. Para o autor, avaliar implica identificar dificuldades, compreender o processo de aprendizagem e intervir pedagogicamente, promovendo avanços significativos. Assim, a avaliação deve ser contínua, processual e orientada para a melhoria da aprendizagem, e não para a simples verificação de resultados.

Corroborando essa perspectiva, Hoffmann (2001), propõe a avaliação mediadora, entendida como um processo dialógico e reflexivo que acompanha o desenvolvimento do educando. A autora critica as práticas avaliativas tradicionais, classificatórias e punitivas, defendendo uma avaliação que considere o estudante em sua singularidade e em constante construção do conhecimento. Para Hoffmann (2001), a avaliação deve ser compreendida como “ação-reflexão-ação”, constituindo-se em um processo contínuo de acompanhamento da aprendizagem.

Nessa abordagem, a avaliação não se limita a medir o desempenho do aluno, mas busca interpretar suas respostas, compreender suas dificuldades e potencialidades e, a partir disso, reorganizar o ensino. Trata-se de um processo que valoriza o diálogo, a interação e a construção coletiva do conhecimento, sendo essencial para práticas pedagógicas inclusivas.

Ao enfatizar o caráter diagnóstico e transformador da avaliação, enquanto Hoffmann (2001) destaca sua dimensão mediadora e dialógica. Em comum, ambos rejeitam a avaliação classificatória e

excludente, propondo uma prática avaliativa que respeite os tempos, ritmos e modos de aprender dos estudantes.

No contexto da educação inclusiva, essas concepções ganham ainda mais relevância, pois orientam práticas avaliativas que reconhecem a diversidade dos sujeitos e promovem equidade no processo educativo. Assim, a avaliação deixa de ser um mecanismo de exclusão e passa a constituir-se como um instrumento de inclusão, aprendizagem e emancipação.

A avaliação inclusiva demanda a diversificação de instrumentos e estratégias, de modo a garantir acessibilidade e equidade. Isso implica superar modelos padronizados e incorporar práticas como:

- Avaliações visuais e imagéticas
- Produções em vídeo (em Libras)
- Portfólios reflexivos
- Autoavaliação e avaliação processual

A autora Fernandes (2009), enfatiza que a avaliação não deve ser um momento isolado, mas um processo permanente que acompanha o desenvolvimento do aluno. Em contextos inclusivos, isso é essencial para respeitar os diferentes ritmos e formas de aprender.



“A avaliação deve ser compreendida como um instrumento a serviço da aprendizagem e não apenas como mecanismo de classificação.”

Conforme Fernandes (2009) destaca que a avaliação deve priorizar o processo de aprendizagem, considerando os diferentes ritmos e formas de expressão dos estudantes.

2.4. Desafios na Avaliação de Estudantes da Educação Especial

A avaliação da aprendizagem, quando realizada em contextos inclusivos, exige uma ruptura com práticas padronizadas e classificatórias, historicamente presentes na escola.

Conforme Luckesi, a avaliação deve assumir caráter diagnóstico e formativo, orientando o processo de ensino e aprendizagem, e não apenas mensurando resultados.

Um dos principais desafios refere-se à padronização dos instrumentos avaliativos que desconsidera as especificidades dos estudantes público-alvo da educação especial, como pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Provas escritas tradicionais, por exemplo, podem não contemplar estudantes surdos, que têm na Libras sua primeira língua, ou estudantes com deficiência intelectual, que necessitam de adaptações metodológicas.

Outro desafio significativo é a falta de formação docente para desenvolver práticas avaliativas inclusivas. Muitos professores ainda não se sentem preparados para adaptar instrumentos, utilizar recursos acessíveis ou considerar diferentes formas de expressão do conhecimento. Nesse sentido, Hoffmann defende uma avaliação mediadora, que respeite o tempo, o processo e as singularidades de cada estudante.

Destaca-se também a presença de barreiras comunicacionais e atitudinais, especialmente no caso de estudantes surdos. A ausência de intérpretes, materiais bilíngues e estratégias visuais compromete a avaliação, tornando-a excludente. Como aponta Skliar (1998), a educação inclusiva deve reconhecer a diferença como valor, e não como déficit.

Além disso, há o desafio de compreender a avaliação como um processo contínuo, e não como um momento pontual. A lógica classificatória ainda predominante dificulta a implementação de práticas mais inclusivas, centradas no acompanhamento do desenvolvimento do estudante. Para Mantoan (2003), a inclusão implica repensar não apenas o ensino, mas também as formas de avaliar, garantindo equidade e participação.

Outro aspecto relevante é a necessidade de flexibilização curricular e avaliativa, que permita o uso de diferentes linguagens, recursos e estratégias, como avaliações orais, visuais, práticas e tecnológicas. Isso é especialmente importante para assegurar o acesso e a participação de todos os estudantes no processo avaliativo.

Quadro 1. Os desafios da Avaliação: alinhado com os autores como Luckesi (2011, Hoffmann (2001), Mantoan (2014).

Dimensão	Prática Tradicional	Prática Inclusiva
Concepção de Avaliação	Classificatória e somativa	Diagnóstica, formativa e processual
Objetivo	Medir desempenho e classificar alunos	Compreender o processo de aprendizagem e promover avanços

Foco	Resultado	Mediador e facilitador
Instrumentos Avaliativos	Provas padronizadas e escritas	Diversificados: portfólios, observação, registros visuais, atividades práticas
CrITÉrios de avaliação	Iguais para todos	FlexÍveis e adaptados às necessidades dos estudantes.
Participação do Estudante	Passiva	Ativa (autoavaliação e coavaliação)
Inclusão do Estudante na Educação especial	Pouca ou nenhuma adaptação	Adaptações pedagógicas e uso de recursos acessÍveis (Libras, tecnologias assistivas)
Feedback	Pontual e classificatÓrio	ContÍnuo, qualitativo e orientador
Visão de Erro	Erro como falha	Erro como parte do processo de aprendizagem

Fonte: Elaborado pela autora

A avaliação da aprendizagem em contextos inclusivos rompe com práticas classificatórias e excludentes, assumindo um caráter formativo, contÍnuo e mediador.

Conforme Luckesi (2011), avaliar implica acolher o estudante em sua singularidade, enquanto Hoffmann (2001), defende uma avaliação dialógica e processual. Nessa perspectiva, Mantoan (2003), reforça que a inclusão exige flexibilização curricular e práticas avaliativas que respeitem as diferenças, garantindo a participação de todos os alunos no processo educativo.

2.5. Papel do Professor na Construção de Processos Avaliativos Inclusivos

O professor ocupa uma posição central na construção de processos avaliativos inclusivos, sendo responsável por ressignificar práticas tradicionais e promover estratégias que considerem a diversidade dos estudantes. Em uma perspectiva inclusiva, avaliar não se limita à verificação de conteúdos, mas envolve acompanhar, compreender e favorecer o desenvolvimento de cada sujeito em suas singularidades.

De acordo com Luckesi (2011), a avaliação deve assumir um caráter diagnóstico e formativo, orientando intervenções pedagógicas que auxiliem o estudante a avançar em seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, o professor atua como mediador, identificando potencialidades e dificuldades, e ajustando continuamente suas práticas.

Nessa perspectiva, Hoffmann (2014), propõe a avaliação mediadora, na qual o docente acompanha o percurso do aluno, respeitando seus tempos e modos de aprender. Isso implica substituir práticas classificatórias por estratégias que valorizem o processo, o diálogo e a construção do conhecimento.

Outro aspecto fundamental do papel docente é a adaptação e diversificação dos instrumentos avaliativos. Em contextos inclusivos, é necessário utilizar diferentes linguagens e recursos, como atividades visuais, produções orais, registros práticos e tecnologias digitais, garantindo que todos os estudantes possam expressar o que aprenderam. Para estudantes surdos, por exemplo, o uso da Libras e de recursos visuais é essencial para assegurar acessibilidade comunicacional.

Além disso, o professor deve atuar na eliminação de barreiras pedagógicas e atitudinais, criando um ambiente acolhedor e respeitoso às diferenças. Conforme destaca Mantoan (2003), a inclusão exige mudanças estruturais na escola, mas também depende de uma postura docente comprometida com a equidade e a participação de todos.

É notável que o trabalho colaborativo também se configura como elemento essencial. O professor deve articular-se com profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), intérpretes de Libras, gestores e famílias, construindo coletivamente estratégias avaliativas mais adequadas às necessidades dos estudantes. Essa atuação dialoga com a perspectiva de educação inclusiva defendida por Skliar (1998), que enfatiza o reconhecimento da diferença como constitutiva do processo educativo.

Por tanto, destaca-se a importância da reflexão crítica sobre a prática docente. O professor precisa avaliar continuamente suas ações, buscando formação continuada e atualização teórica para aprimorar os processos avaliativos. Avaliar de forma inclusiva é, portanto, um exercício constante de revisão, escuta e transformação.

Quadro 2. Papel do Professor na avaliação conforme a visão dos autores

Dimensão	Perspectiva conforme Luckesi (2011)	Perspectiva conforme Hoffmann (2014)
Função da Avaliação	Acolhedor, responsável por compreender o estágio de aprendizagem do aluno	Processo mediador que acompanha e orienta a aprendizagem
Papel do Professor	Acolhedor, responsável por compreender o estágio de	Mediador ativo que dialoga e constrói o

	aprendizagem do aluno	conhecimento com o estudante
Postura Pedagógica	Ética é comprometida com o desenvolvimento de todos	Sensível, investigadora reflexiva
Relação com o Estudante	Baseada na escuta e no respeito às diferenças	Dialógica, interativa e colaborativa
Uso dos Resultados da Avaliação	Reorientar a prática pedagógica e garantir a aprendizagem	Acompanhar continuamente o progresso e intervir quando necessário
Tratamento do Erro	O erro é indicador para intervenção pedagógica	O erro é parte construtiva do processo de aprendizagem
Instrumentos Avaliativos	Devem ser coerentes com os objetivos e inclusivos	Avaliação como processo que respeita ritmos, tempos e singularidade
Inclusão	Avaliação como prática de inclusão e não exclusão	Avaliação como processo que respeita ritmos, tempos e singularidade
Tomada de Decisão	Baseada em evidências da aprendizagem	Baseada na observação contínua e no acompanhamento individual
Objetivo Final	Garantir que todos aprendam	Promover o desenvolvimento integral e a autonomia do estudante

Fonte: Elaborada autora

O papel do professor na construção de processos avaliativos inclusivos exige uma mudança de paradigma, na qual a avaliação deixa de ser um instrumento de classificação para se tornar um

meio de promoção da aprendizagem. Para Luckesi (1999), o professor deve assumir uma postura diagnóstica e acolhedora, utilizando a avaliação para orientar intervenções pedagógicas. Já Hoffmann (2014), destaca a avaliação como um processo mediador, no qual o docente atua de forma dialógica e contínua, acompanhando o desenvolvimento do estudante. Em ambas as perspectivas, a avaliação se configura como prática inclusiva, centrada no respeito às diferenças e na garantia do direito de aprender.

3. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica. Foram selecionadas obras e artigos científicos da Scielo, Google Acadêmico, relevantes sobre avaliação da aprendizagem e educação inclusiva, priorizando autores que discutem a avaliação em perspectiva crítica e inclusiva, como Luckesi (2011), que compreende a avaliação como um ato diagnóstico e formativo, e Hoffmann (2014), que defende uma avaliação mediadora, centrada no desenvolvimento do estudante. Também foram considerados estudos sobre educação inclusiva que problematizam práticas excludentes e propõem uma avaliação mais equitativa. de referência na área.

A análise dos dados foi realizada por meio da leitura analítica e interpretativa, buscando identificar categorias temáticas relacionadas às concepções e práticas avaliativas inclusivas.

4. ANÁLISE DOS DADOS

A análise evidencia que, apesar dos avanços no campo da educação inclusiva, persistem práticas avaliativas tradicionais, baseadas na

padronização e na mensuração de resultados. Tais práticas tendem a invisibilizar as especificidades dos estudantes com deficiência.

No caso dos estudantes surdos, observa-se a ausência de avaliações bilíngues, o que compromete o acesso ao conhecimento e a expressão de aprendizagens. A centralidade da língua portuguesa escrita, muitas vezes, desconsidera a Libras como primeira língua desses sujeitos.

No contexto da educação de surdos, torna-se imprescindível reconhecer a Libras como elemento central no processo avaliativo, garantindo acessibilidade linguística e equidade.

Conclui-se que a construção de práticas avaliativas inclusivas demanda investimento na formação docente, na elaboração de políticas públicas e no desenvolvimento de recursos pedagógicos acessíveis

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da aprendizagem, quando compreendida como processo formativo, pode se constituir em importante instrumento de inclusão. No entanto, isso exige a superação de práticas tradicionais e a adoção de abordagens mais flexíveis e sensíveis à diversidade.

No contexto da educação de surdos, torna-se imprescindível reconhecer a Libras como elemento central no processo avaliativo, garantindo acessibilidade linguística e equidade.

Conclui-se que a construção de práticas avaliativas inclusivas demanda investimento na formação docente, na elaboração de

políticas públicas e no desenvolvimento de recursos pedagógicos acessíveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, **que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais** – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais -Libras.** Brasília, 2002.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institue a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, BRASÍLIA, DF, 7de jul.2015 Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em 24 de nov. de 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

FERNANDES, Cleonice Maria. **Avaliação da aprendizagem: desafios e perspectivas na educação inclusiva.** 2009.

FERNANDES, Domingos. **Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas.** Lisboa: Texto Editores, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção.** Porto Alegre: Mediação, 1993.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção.** Porto Alegre: Mediação, 2014.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediações, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.