



AVALIAR PARA PROMOVER APRENDIZAGEM POR COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Raquel Dilly Konrath *

RESUMO:

Diante dos desafios atuais interpostos à educação a partir da homologação da Base Nacional Comum (BNCC) e do Referencial Curricular Gaúcho (RCG), faz-se necessário compreender o significado, o sentido e os pressupostos teóricos que embasam os documentos legais e que devem fundamentar o desenvolvimento da prática pedagógica no contexto escolar a partir deste novo ano letivo (2020). Neste sentido, o presente estudo aborda a avaliação e a sua função a partir da abordagem de aprendizagem por habilidades e competências. O estudo constitui-se numa revisão bibliográfica que contribui à reflexão teórico-prática, nos meios escolares. Para conceber o processo avaliativo como parte integrante do processo de aprendizagem e ensino. Ainda, apresenta quais as implicações que a abordagem de aprendizagem estabelecida e defendida pelas propostas curriculares dos documentos legais trazem para processo de avaliação. Por fim, enfatiza a importância da vontade e atitude do/a professor/a e da gestão escolar no processo de implementar as mudanças necessárias a partir da reformulação dos currículos educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Aprendizagem. Ensino. Habilidades. Competências.

ABSTRACT:

In view of the current challenges to education based on the approval of the Common National Base (CNB) and the Gaúcho Curriculum Reference (GCR), it is necessary to understand the meaning and theoretical assumptions that support the legal documents and that must support the development of pedagogical practice in the school context from this new academic year (2020). In this sense, the present study approaches the evaluation and its function from the approach of learning by skills and competences. The study is a bibliographic review that contributes to theoretical and practical reflection in school environments. To conceive the evaluation process as an integral part of the learning and teaching process. Still, it presents the implications that the learning approach established and defended by the curricular proposals of the legal documents bring to the evaluation process. Finally, it emphasizes the importance of the will and attitude of the teacher and school management in the process of implementing the necessary changes from the reformulation of educational curricula.

KEYWORDS: Evaluation. Learning. Teaching. Skills. Skills.

* raquel.konrath@institutoivoti.com.br

Introdução

Nos últimos anos passamos por diversos processos de mudanças nos sistemas educacionais nacionais motivadas e fundamentadas pelas necessidades e exigências do contexto atual. A base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada no final de 2017 e o Referencial Curricular Gaúcho (RCG), homologado em 2018, fazem parte dessas mudanças, apresentando uma abordagem de aprendizagem comum a todos os sistemas educacionais nacionais.

O tema das habilidades e das competências passa a ser apresentado como central na organização curricular brasileira, e conseqüentemente, a organização do processo de ensino e aprendizagem passa a ser embasado e fundamentado pelo desenvolvimento de habilidades e construção de competências.

Nesta perspectiva, a avaliação como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, apresenta-se como uma prática pedagógica fundante para que as aprendizagens essenciais estabelecidas no documento curricular nacional e gaúcho possam ser garantidas. Consoante, faz-se necessário significar a importância e a função do processo avaliação no desenvolvimento de habilidades e competências, e principalmente na promoção da aprendizagem significativa e contextualizada.

Para compreender o processo avaliativo na perspectiva da aprendizagem por meio de habilidades e competências, buscou-se fundamentar e significar os pressupostos teóricos que embasam a organização curricular nacional e gaúcha para enfatizar e contextualizar a importância da avaliação. E, ao se conceber a avaliação como um processo imprescindível na aprendizagem por habilidades e competências, relacionada ao processo de ensino, apresenta-se alguns aspectos que precisam ser ressignificados na prática docente, tais como a diversificação dos instrumentos de avaliação, a definição dos critérios, a mediação pedagógica, o acompanhamento

constante durante todo o processo de construção da aprendizagem, bem como o uso de metodologias mais ativas e interativas no processo de ensino.

Enfatiza-se ainda, como postura e atitude necessárias, a vontade e a atitude do/a professor/a e da gestão escolar, no sentido de garantir condições e estratégias para fomentar e implementar as mudanças exigidas pela documentação legal nacional e aspiradas, pelo menos no nível do discurso, na maioria das propostas pedagógicas construídas e elaboradas pelas instituições de ensino.

Avaliar por habilidades e competências: do texto da BNCC ao contexto da escola

Em contextos educativos, a avaliação é chamada a desempenhar funções essencialmente formativas. Isso quer dizer que a avaliação deve estar a serviço de quem aprende e, ao fazê-lo, simultaneamente estará a serviço de quem ensina. Os dois serão os beneficiados diretos da ação pedagógica. (MÉNDEZ, 2011, p. 233).

Desde a aprovação da Base Curricular Comum Curricular (BNCC) as instituições de ensino das diferentes redes e sistemas de educação tem-se ocupado na reformulação e ressignificação de seus currículos, adequando-os à nova proposta curricular nacional, que estabelece as aprendizagens essenciais que devem ser garantidas à todos/as os/as estudantes. A reformulação dos currículos, bem como a definição dos conhecimentos essenciais para cada etapa, nível, ano e Componente Curricular, implica rever também o todo o processo educativo que se desenvolve na escola. A avaliação integra o processo educativo e, portanto, deverá estar articulado para desempenhar a “função formativa” estabelecida neste novo currículo.

A BNCC, ao estabelecer o que precisa ser garantido em cada etapa, nível e Componente Curricular, evidencia e enfatiza que as aprendizagens devem concorrer para assegurar aos estudantes a construção de dez competências gerais, construídas ao longo da Educação Básica por meio do desenvolvimento de habilidades. Na BNCC, a competência é definida,

como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais) atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 8).

Esta abordagem de aprendizagem pretende consolidar o que se aprende, lhe dando algum tipo de funcionalidade e implica numa proposta pedagógica que conceba o/a estudante como um sujeito protagonista, com uma postura ativa e participativa na construção de seus saberes, que não mais se restringem a conhecimentos e saberes escolares, mas transcendem para aprendizagens contextualizadas, valorizando a vida cotidiana e seus desafios. Esta concepção de educação escolar contempla o legado deixado pela humanidade ao mesmo tempo em que se compromete com a inovação, ou seja, com a investigação e a pesquisa permanente, que nos remeta a resolução de desafios e a transformação social. Nesta perspectiva, a proposta curricular não precisa se valer de situações de aprendizagens artificializadas, pensadas fora do contexto dos estudantes, pois se ocupará com aprendizagens significativas a partir de situações reais. Tardiff (apud PERRENOUD, 2002, p. 167) confirma essa concepção de aprendizagem ao enfatizar que a avaliação de competências “não inclui senão tarefas contextualizadas” e “aborda problemas complexos”.

Contextualizar a aprendizagem, significa na perspectiva do Referencial Curricular Gaúcho (RIO GRANDE DO SUL, 2017, p.22) considerar que além da sala de aula, “o pátio escolar, as praças, as ruas, entre outros espaços, potencializam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais dos estudantes, dando ênfase ao desemparedamento”. Além do desemparedamento, ou seja, da aprendizagem em contexto, enfatiza a importância da interatividade, a problematização e a própria produção dos/as estudantes.

Ao se adotar uma mudança no processo de aprendizagem, faz-se igualmente necessário adotar uma mudança na avaliação, pois a avaliação integra esse processo. Isso significa dizer que, se a aprendizagem a partir da BNCC será desenvolvida por meio de habilidades com o intuito de construir competências, a avaliação precisa contemplar instrumentos e estabelecer critérios condizentes com essa abordagem de ensino. Zabala e Arnau (2010, p. 181) apresentam a mesma compreensão em relação a aprendizagem e avaliação de competências:

Avaliar competências sempre significa avaliar a sua aplicação em situações reais, em contextos também reais e que fazem referência a intenções que devem ser desenvolvidas fora da escola. Portanto, os meios para avaliar competências na aula são aproximações a essa realidade.

Além da coerência entre os processos de aprendizagem e avaliação, faz-se necessário considerar as competências asseguradas na BNCC, que integram habilidades cognitivas, comunicativas e socioemociais. Considerar a integralidade das habilidades cognitivas, comunicativas e socioemocionais nos leva a compreender a necessidade de instrumentos capazes de avaliar e mensurar todos esses aspectos, que vão além de provas escritas e exercícios para corrigir.

Ao assumirmos a avaliação por habilidades e competências muda-se o foco da aprendizagem e, por consequência da avaliação. Isto significa que ao aprender e avaliar por habilidades e competências o foco maior não está no conteúdo, mas na sua aplicabilidade e significatividade, ou seja, no processo cognitivo envolvido na habilidade/ação. O conteúdo continua sendo imprescindível, mas como objeto do conhecimento, num contexto procedimental, ou seja, espera-se que o/a estudante seja capaz de realizar um processo mental por meio de uma ação e ou assumir atitudes sociais e científicas a partir de um conteúdo novo. Para elucidar essa ideia Méndez (2011, p. 235) enfatiza que:

A ideia de competência representa saber e saber fazer, teoria e prática, conhecimento e ação, reflexão e ação... Isso representa uma mudança no enfoque do conhecimento: de o que saber ao como saber. Na prática isso desloca o peso do currículo dos princípios, do marco conceitual aos métodos.

Nesta abordagem, a preocupação do/a professora não será mais se o/a estudante aprendeu ou sabe o conteúdo, mas se o/a estudante sabe operacionalizar o conhecimento, investindo numa aprendizagem e avaliação que exija raciocínio e conhecimento de importância, numa estrutura que representa o currículo como um todo de sentido e significado. E ao, concebermos a aprendizagem por habilidades e competências, ou seja, que embasa a operacionalização de conhecimentos, ações, procedimentos, atitudes e valores, precisamos considerar a complexidade de cada processo cognitivo e os conhecimentos prévios para que a operação/procedimentos sejam realizados. Essa reflexão contextualiza a importância da continuidade e da progressão da aprendizagem, aspectos também abordados na BNCC, ou seja, é preciso iniciar com processos mais simples, aprofundá-los e consolidá-los para que processos cognitivos mais complexos sejam introduzidos e compreendidos.

Esta concepção de aprendizagem e, por conseguinte de avaliação, também implica num trabalho colaborativo e continuado de todos os/as professores da escola, em todos os níveis de ensino, num processo de articulação e transição planejada de uma etapa e ano para outro, para que de fato a progressão do conhecimento e dos processos sejam garantidos. Também exige uma postura investigativa do/a professor/a na medida em que precisa desenvolver um olhar investigativo para acompanhar os processos cognitivos de seus estudantes, para ajudá-los na sua progressão. Desta forma, a avaliação também assume a sua função diagnóstica e processual, pois a ela cabe ajudar o/a estudante a se desenvolver e avançar no seu processo formativo ao longo da Educação Básica, ou seja, para além de aprovar ou reprovar, e sim, formar para a vida. Por isso, assume a função diagnóstica, pois é necessário saber o ponto de saída do/a estudante para definir o trajeto que precisará percorrer até o seu ponto de chegada. Isto significa que é necessário tirar a limpo e conhecer os processos cognitivos que o/a estudante já consolidou e os que ainda precisa aprofundar e desenvolver para definir os melhores meios para criar condições para que novas aprendizagens sejam construídas. Para isso, torna-se fundamental que o professor/a, identifique as necessidades de aprendizagem, ou seja, mapeie as habilidades dos/as estudantes, formule os seus objetivos de ensino e a defina os novos processos e objetos de conhecimento para promover as situações de aprendizagem.

Nesta compreensão o/a professor/a passa a ser o/a mediador/a da aprendizagem, seja, o/a profissional que oferece condições, técnicas e metodologias adequadas para que o/a estudante encontre meios para melhorar o seu desempenho. Avaliar nesta abordagem, só é possível se o/a professor/a estiver atento à evolução do/a estudante, observando o seu desempenho cognitivo e o seu convívio com os outros, articulando os seus procedimentos pedagógicos aos tempos e dimensões de aprendizagem do grupo que compõe a turma de estudantes.

Portanto, para avaliar e diagnosticar as necessidades e, ao mesmo tempo, avaliar para formar para a vida e proporcionar avanços aos estudantes faz-se necessário escolher bem os instrumentos, deixando muito claro os critérios a serem avaliados, como nos orienta Tardiff (apud PERRENOUD, 2002, p. 167) “A tarefa e suas exigências são conhecidas antes da situação de avaliação, essa é uma característica que

toda avaliação autêntica deveria respeitar numa perspectiva de avaliação por competências.”

A escolha dos instrumentos e a definição dos critérios da avaliação por competência

Critérios de avaliação devem ser sempre, conscientemente, pontos de partida do olhar avaliativo, jamais pontos de chegada e, como tal, abrir-se a perspectiva multidimensional concernente ao aprender e aos jeitos diferentes de aprender dos alunos. (HOFFMANN, 2011, p. 29)

Para avaliar por competências, de acordo com as aprendizagens estabelecidas na BNCC faz-se necessário definir muito bem os instrumentos além disso, diversificá-los uma vez que visam assegurar a construção de competências socioemocionais e comunicativas, além das competências cognitivas. Também é necessário considerar que a comunicação, concebida e compreendida a partir do documento legal, acontece por meio de diferentes formas de expressão e manifestações, além da linguagem escrita.

E as competências socioemocionais requerem interação, sensibilidade e flexibilidade, aspectos essenciais no cenário atual, pois como descreve Menezes e Amaral (2010, p. 153):

A informação cresce em dimensão, passando a ser mais que o escrito ou o acontecimento; representa tudo aquilo que pode ser percebido, mediante a sensibilidade de cada indivíduo e seus relacionamentos interpessoais, fazendo emergir, pela qualidade das trocas entre os pares, o conhecimento a ser gerenciado.

Concebendo a complexidade e as exigências do contexto atual na construção de diferentes competências numa formação integral, faz-se necessário considerar a importância de diferentes instrumentos avaliativos, que possam de fato, mensurar todos os aspectos já apontados e descritos anteriormente, resultados que não são mais possíveis de se obter por meio de um instrumento avaliativo apenas, de forma unilateral, reduzindo a aprendizagem a partir da visão unidimensional do/a professo/a. Esse aspecto, por si só, já nos aponta alguns desafios, pois ainda estamos acostumados com alguns modelos de instrumentos que avaliam geralmente aspectos cognitivos e de memorização, elaborados e realizados somente em tempos predeterminados. Ainda temos dificuldade em considerar instrumentos de avaliação que se efetivam na vitalidade intelectual do cotidiano escolar, abrangendo, além das situações previstas, as

imprevistas e as inesperadas. Para isso, precisamos estar abertos ao que há por vir do próprio estudante em termos de novas possibilidades de manifestar e expressar suas aprendizagens e que não podem ser reduzidas a um único padrão de comprovar os conhecimentos. No entanto, vale destacar que conhecimentos cognitivos e de memorização são fundamentais, bem como instrumentos de avaliação sob forma de questões objetivas, mas temos que considerar que uma formação integral embasada na construção de diferentes competências não se reduz ao desenvolvimento cognitivo e em provas escritas e individuais.

Dado que as competências são constituídas de conhecimentos conceituais, procedimentais, atitudinais e de valores, Zabala e Arnau (2010), apontam para a mesma compreensão em relação ao uso de diferentes instrumentos de avaliação ao enfatizar que:

Para poder avaliar competências é necessário ter dados fidedignos sobre o nível de aprendizagem de cada aluno em relação à competência em questão. Isso requer o uso de instrumentos e meios muito variados em função das características específicas de cada competência e do contexto em que esta deve ou pode ser realizada. (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 181).

Além dos diferentes instrumentos e meios muito variados, definir e apresentar os critérios a serem avaliados a priori também é fundamental numa avaliação por competências, pois os critérios visam acima de tudo, verificar e confirmar a progressão das aprendizagens e o desenvolvimento das habilidades estabelecidas. Isto significa que a avaliação não pode se configurar numa surpresa, mas traduzir clareza e intencionalidade nas aprendizagens a serem construídas, nos processos mentais que serão exigidos e nas habilidades a serem desenvolvidas para a construção das competências definidas em cada etapa, nível, ano ou Componente Curricular, com significado e em contexto.

Ao definir os instrumentos e os critérios avaliativos coerentes com a aprendizagem por competências, que visam a formação integral, faz-se necessário contemplar e inserir também na definição o desenvolvimento de habilidades que permitam ao estudante a capacidade de “refletir, sentir e agir” (MENEZES; AMARAL, 2010), na busca de soluções para os problemas do cotidiano. E, considerando a

velocidade das mudanças no cenário atual e as exigências de uma formação integral, cabe às instituições educativas oportunizar aos estudantes,

[...] subsídios que lhes possibilitem aprender a aprender, tendo em vista a construção de seu conhecimento. O processo de aprendizagem, portanto, deve romper com a lógica unidimensional, que caracterizam os sistemas tradicionais de ensino e favorecer um modo de pensar mais aberto e plural, baseado em alguns princípios da pedagogia das competências, tais como: o aprendizado autônomo e flexível, o diálogo e a participação colaborativa (MENEZES; AMARAL, 2010, p. 178).

Ao analisar os princípios da pedagogia por competências destacados pelos autores, percebemos que a maioria já não nos causam estranhamento, mas o resultado que tais princípios vislumbram ainda nos apresentam grandes desafios, como por exemplo, o aprendizado autônomo na construção do conhecimento, “o aprender a aprender”, uma vez que a grande queixa na educação ainda é a falta de autonomia dos/as estudantes para o estudo e a aprendizagem/conhecimento, tendo como objetivo somente a aprovação, ou seja, o resultado final da prova (nota ou conceito). O RCG (RIO GRANDE DO SUL, 2018) também reforça essa ideia, ou seja, da importância da construção da autonomia por parte do estudante na avaliação, “na medida que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender”.

Com base nessas reflexões, podemos constatar que nossos estudantes ainda precisam melhorar no aspecto da autonomia da aprendizagem, e conseqüente, também precisamos rever e repensar os nossos processos de ensino. Ou ainda, temos que assumir o ensino por competências, para conseqüentemente avaliar e promover a aprendizagem por competências, pois muitas vezes exigimos e vislumbramos que uma aprendizagem por competências se consolide, mensurada por um instrumento de avaliação por competências, mas construída por um ensino ainda caracterizado pelos sistemas tradicionais, com uma metodologia “unidimensional” (uma fonte teórica apenas, uma única forma de ensinar, uma forma de registrar e comprovar as aprendizagens, um mesmo recurso pedagógico para todos,...). Quer dizer, se queremos que o/a estudante desenvolva habilidades e construa competências e queremos avaliar na nessa perspectiva, também precisamos ensinar na mesma dimensão.

Ensinar por competências, eis aí um desafio que ainda precisamos, de um modo geral, superar para avaliar nesta concepção!!!

Ensinar por competências para avaliar por competências

Ensinar competências implica saber intervir em situações reais que, por serem reais, são sempre complexas. (ZABALA; ARNAU, 2007)

Como já fora destacado, avaliar competências é avaliar processos na resolução de problemas e para isso é imprescindível que os métodos de ensino ofereçam condições, constantemente, para que os estudantes produzam e comuniquem suas ideias, mensagens e aprendizagens, que permitam ser processadas pelos professores para auxiliar a melhorar o nível de competência ao longo do processo de formação; e não apenas no final de uma sequência didática, como acontece ainda em muitas situações. Quer dizer que para avaliar habilidades e competências, temos que assumir e adotar um ensino embasado nesta concepção.

Precisamos refletir e rever se de fato estamos deixando claro em nosso planejamento e na nossa metodologia utilizada, as habilidades (processos mentais e atitudes/valores sociais e científicos) que nos propomos a desenvolver a partir dos conteúdos (objetos de conhecimento) que trabalhamos. Muitas vezes, nosso foco de ensino ainda está no conteúdo, sem nos preocuparmos muito com a progressão dos processos cognitivos envolvidos nas atividades didáticas que propomos. Na maioria das vezes, os processos cognitivos estão sendo desenvolvidos e contemplados, mas de maneira espontânea, sem intencionalidade clara e sem sequência didática progressiva, como se exige nessa abordagem de aprendizagem. E ao nos depararmos com a necessidade de um ensino por habilidades e competências temos que, conseqüentemente, planejar por habilidades e competências, de forma progressiva e continuada.

Planejar e ensinar por habilidades e competências na perspectiva da BNCC e das exigências do atual contexto, nos apontam para o uso de metodologias ativas¹. A partir das metodologias ativas:

Destaca-se que o engajamento do aluno em relação às novas aprendizagens é condição essencial para ampliar as suas possibilidades de exercitar autonomia na tomada de decisões em diferentes

¹ Metodologias Ativas definidas, neste contexto, como qualquer estratégia pedagógica utilizada para fomentar o aprendizado ativo.

momentos do processo que vivencia. (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 21)

As metodologias ativas apontam para uma possibilidade de transformar as aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes, pois se traduzem em estratégias pedagógicas que fomentam o aprendizado ativo, colaborativo, interativo e mais complexo. Isso significa que a metodologias ativas não se reduzem ao uso de diferentes recursos e materiais, sem exigir do/a estudante uma reflexão e produção crítica e criativa sobre o tema em estudo. Isto é, não basta introduzir novas tecnologias ou recursos pedagógicos para continuar desenvolvendo a mesma forma de ensino.

Existem muitas possibilidades de inserir as metodologias ativas no ensino a fim de fomentar uma aprendizagem mais ativa dos/as estudantes, mas é importante que sejam utilizadas com intencionalidade e propósitos claros na construção das competências estabelecidas, ou seja, como suporte de uma ensino e de uma aprendizagem mais significativa, colaborativa, crítica e criativa. Da mesma forma, podem ser utilizadas e inseridas na avaliação da aprendizagem, pois ensino, aprendizagem e avaliação são processos que se integram e se relacionam.

Méndez (2011, p. 252) reforça a mesma compreensão ao enfatizar que:

À medida que o ensino e a aprendizagem – os dois- são atividades críticas, a avaliação se torna uma atividade crítica que culminará na formação do aluno como sujeito com capacidade de autonomia intelectual e capacidade de distanciamento no que tange à informação que o meio escolar lhe transmite e com capacidade de transferir os conhecimentos adquiridos para as situações problemáticas (ou não) com as quais se depara. É preciso lhe dar oportunidade.

Essa interpretação para os referidos autores, reforça também a ideia de que a avaliação, no desenvolvimento global do currículo, é uma “ocasião de aprendizagem” e “não uma prestação de contas mecânica e rotineira de e sobre a informação recebida e acumulada previamente”.

Nesta visão, podemos constatar que tanto a aprendizagem quanto a avaliação estabelecem relações recíprocas e estão igualmente relacionadas ao processo de ensino, resultado da relação e ação conjunta dos professores e dos estudantes e que a inserção

e o uso das metodologias ativas como proposta metodológica de ensino pode favorecer essa relação.

Avaliação: legitimidade técnica e política

A avaliação, se bem compreendida, como função crítica, é decisiva para o ser humano se constituir enquanto tal, bem como para se contrapor aos processos de imbecilização e embrutecimento atualmente em curso, e fazer avançar a humanização. (VASCONCELLOS, 2006, p. 175).

Avaliar na concepção e função apresentada até aqui, reforça a ideia abordada no RCG (RIO GRANDE DO SUL, 2018) que envolve legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização. Envolve legitimidade técnica, pois também exige do/a professor/a diferentes conhecimentos, habilidades e posturas para definir a melhor modalidade para avaliar, quanto para a especificação da intencionalidade de cada instrumento e critério avaliativo. Mas, o que confere legitimidade política é o respeito aos “princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados no projeto político pedagógico, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha a educação escolar” (RIO GRANDE DO SUL, 2018, p 33). Nesta abordagem, precisamos nos “fortalecer na condição de sujeitos das mudanças (e não de objeto)” (VASCONCELLOS, 2006, p. 182).

Para muitos, a avaliação por habilidades e por competências, não apresenta nenhuma novidade, porém, “o seu mérito é contribuir mais fortemente para uma mudança na metodologia de trabalho em sala de aula (VASCONCELLOS, 2016, p. 178). Para o referido autor, ao enfatizar a importância desta abordagem avaliativa e ter-se em vista que não é mais possível avaliar a não ser em situações complexas (resolução de problemas, projetos, tarefas complexas, estudos de caso, etc.), e é por essa razão que a avaliação por competências induz à uma mudança de postura metodológica, mais dialógica e interativa.

Sabe-se que são e serão muitas as resistências apresentadas diante desta nova perspectiva, sendo por dificuldades institucionais, pela falta de compreensão ou mesmo “pela dificuldade do professor apostar numa nova forma de trabalho que lhe exige

muito mais competência pedagógica (o esquema exposição-exercício-prova já não dá conta)” (VASCONCELLOS, 2006, p. 179).

Portanto, faz-se necessário buscar alternativas e estratégias pedagógicas no contexto da escola para que os/as professores/as de todos os níveis, etapas e Componentes Curriculares, exerçam a sua legitimidade técnica na avaliação pautada na legitimidade política estabelecida coletivamente na proposta pedagógica institucionalizada, desenvolvendo na prática o que fora assumido como pressuposto e referência teórica no documento legal da escola. Nessa interpretação, de acordo com Méndez (2011, p. 258):

É necessário partir de uma atitude e de uma vontade educadora decidida do professor, que dependerá de sua posição teórica e ideológica, entendida em um sentido político, ou de um modo restrito, em um sentido pedagógico, que ao final coincidem.

Essa atitude e vontade, numa perspectiva educativa coletiva e colaborativa precisa estar comprometida com os princípios da instituição que representa. Apesar de ser uma atitude e vontade individual, é fundamental estar articulada com o coletivo da escola.

Neste contexto, de acordo com Zabala e Arnau (2010) torna-se imprescindível investir na formação continuada dos/das professores/as, baseada também em competências, em boas práticas e nas soluções dos problemas próprios do ensino e no desenvolvimento profissional dos/as professores/as, fundamentado na reflexão e na análise compartilhada sobre a prática educacional. Isso implica numa gestão de escola que assuma a corresponsabilidade da ação educativa e de todos os processos que os integram. Eis o meu, o seu e o nosso compromisso!!!

Considerações finais

Avaliar por habilidades e competências não significa facilitar a aprendizagem e nem tampouco desqualificar a educação. Avaliar por habilidades e competências na concepção estabelecida na BNCC e apresentada neste contexto, significa promover aprendizagem significativa e contextualizada, com aplicabilidade e funcionalidade num projeto de Vida, que ultrapassa as paredes da sala de aula e os muros da escola. Significa romper com os conhecimentos apenas escolares para os conhecimentos de vida,

necessários para assumir uma postura ativa, crítica e criativa no contexto em que estamos inseridos, tanto dentro e fora da escola. Significa ainda, conceber a avaliação como um ato inclusivo, que considera o processo de cada estudante para ajudá-los a avançar e progredir em suas trilhas formativas.

Avaliar nessa concepção significa reposicionar e ressignificar a prática avaliativa para os processos e não somente para os resultados. Significa concebê-la como uma prática necessária para promover a aprendizagem e redimensionar o ensino.

Não se configura numa prática isolada ou de fechamento de uma sequência didática, mas num processo vivo e dinâmico, assumido como postura pedagógica, pautada numa postura ética e comprometida com a função social da educação, seja em sala de aula ou na gestão escolar.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.
- CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.
- HOFFMANN, Jussara. O jogo do contrário na avaliação. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- MÉNDEZ, Juan Manuel Alvarez. Avaliar a aprendizagem em um ensino centrado nas competências. In: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). Educar por competências: o que há de novo? Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 233-264.
- MENEZES, Ronal do Amaral; AMARAL, Miriam Maia. Competências: conceitos, pressupostos e processos. In: BERNARDINI, Cristina Helena (org.). Educação por competências: teoria e prática para professores e gestores. São Paulo: Iglu 2010. p. 153- 182.
- PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Referencial Curricular Gaúcho. Porto Alegre: SEDUC, 2018. Disponível em: <http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1532.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Da avaliação por competências à hermenêutico-quântica: o desafio da mudança de postura. In: _____ (org.). Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2006. p. 175-182.
- ZABALA, Anoni; ARNAU, Laia. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: Artmed, 2010.