

INCLUSÃO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO SOBRE A REALIDADE DO MUNICÍPIO DE FLORIANO/PIAUÍ

Débora Lucia Lima Leite Mendes¹
Francisca Ribeiro Ferreira de Carvalho²

RESUMO

Este estudo objetivou apresentar dados sobre a prática docente avaliativa com crianças que necessitam de atendimento educacional especializado no município de Floriano-Piauí. A pesquisa ocorreu em 7 (sete) escolas públicas municipais e a coleta de dados ocorreu no período de outubro a novembro de 2012. Os dados foram obtidos através de questionário semiaberto aplicados aos 10 (dez) docentes que possuem diferentes licenciaturas na rede municipal de ensino de Floriano Piauí. A fundamentação teórica apresentada perpassa temáticas como a evolução histórica sobre a Avaliação, conceitos sobre avaliação da aprendizagem e suas especificidades no que se refere a aprendizes com necessidades educacionais especiais, o desafio da formação de professores para avaliar educando que necessitam de um atendimento educacional especializado e como superar os obstáculos da inclusão em favor da aprendizagem, transportando a uma reflexão mais aprofundada quanto o atendimento de discentes com NEEs na rede regular de ensino. Adotou-se a perspectiva de investigação qualitativa, elegendo-se como ferramenta o estudo de caso. Os procedimentos foram sistemáticos e a coleta de dados realizada através de questionários aplicados aos 10 (dez) docentes selecionados para esta pesquisa, cujas salas de aulas havia alunos que necessitavam de atendimento educacional especializado. Diante disso, identificar os obstáculos a serem superados de forma a contribuir para o êxito da avaliação na educação básica para os sujeitos investigados constitui-se como o ponto de partida desta pesquisa que indicou sugestões para o aprimoramento daqueles que atuam diretamente com aprendizes detentores de necessidade educacionais especiais, com vistas a elevar a qualidade na educação para esse público. Percebe-se que os docentes, apesar de não se sentirem preparados para avaliar esses discentes, estão empenhados na busca de informações e formação que melhor os conduzam a uma prática mais eficiente para ensinar e avaliar aqueles que necessitam ou não de atendimento educacional especializado, e consequentemente obter resultados que promovam uma aprendizagem real.

Palavras-chave: Avaliação Educacional; Avaliação em Larga Escala; Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

INCLUSION AND ASSESSMENT OF LEARNING FOR CHILDREN WITH DISABILITIES: A STUDY ABOUT THE REALITY OF THE MUNICIPALITY OF FLORIANO, PIAUÍ - BRAZIL

ABSTRACT

This study aimed to present data about the assessment teaching practice with disabled children enrolled in the basic public education system in the municipality of Floriano, Piauí – Brazil. The survey was carried out in 7 (seven) municipal public schools and the data collection

¹ Doutora e Mestre em Educação - UFC. Especialista em Psicopedagogia e Licenciada em Pedagogia. Docente na Faculdade de Educação da UFC, Departamento de Fundamentos da Educação. Líder do Grupo de Estudos em Analíticos e Psicopedagógicos em Transtorno do Espectro Autista – GEAPTEA. E-mail: deboraleitem@gmail.com.

² Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí/Campus Amílcar Ferreira Sobral – Floriano-PI. Especialista em Psicopedagogia. Professora da Educação Básica no Município de Sucupira do Riachão - MA. E-mail: fribeirocarvalho2010@bol.com.br.

occurred from October to November 2012. The data were obtained by semi-open questionnaire applied to 10 (ten) teachers who have qualification in different graduation courses in the municipal education system. The theoretical framework presented addresses themes such as the historical evolution of the assessment, concepts on learning assessment and its 'specificities' in relation to students with special educational needs, the challenge of teacher training to assess students who need specialized educational assistance and how to overcome the inclusion obstacles for benefit of learning directed to deeper reflection about the service for students with needs for specialized educational service at the regular education system. The qualitative research perspective was adopted as case study tool. Systematic methods were used and a data collection was made by questionnaires applied for 10 (ten) teachers who were selected to this research whose classrooms had students with specific service need. In the face of this, to identify the obstacles to be overcome in favor to contribute for the assessment success in basic education for the investigated individuals is the starting point for this research that pointed out some suggestions for improvement of those who work directly with students with special educational needs to improve the quality education for this group. It's noticed that teachers although not feeling prepared to assess the students, are dedicated to seeking information and training that conduces to a more efficient practice to teaching and assess those who need or not of Special Educational Service and as a consequence to obtain results to further a real learning.

Keywords: Assessment of learning. Inclusive Education. Teacher training.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo aborda sobre a avaliação da aprendizagem de pessoas com deficiência, especialmente de estudantes matriculados no Ensino Fundamental, sob a ótica do paradigma inclusivo, com foco na experiência desenvolvida na esfera pública municipal de Floriano-Piauí. O processo avaliativo apresenta características complexas diante de alunos com deficiências, devido às suas especificidades. A falta de um modelo de avaliação adequado contribui para legitimar preconceitos em relação a essa população.

Pesquisar sobre a temática é uma necessidade premente, devido a crescente demanda de pessoas com deficiência e em virtude desses alunos ainda não encontrarem na escola regular atendimento apropriado às suas especificidades. Assim, o presente artigo propõe-se a revelar conhecimentos que tornem possível a construção do saber, subsidiando e alicerçando a efetivação de uma educação inclusiva no Ensino Fundamental.

Nesse sentido, a pesquisa que deu origem a este trabalho objetivou, de modo geral, investigar os métodos de avaliação da aprendizagem aplicados aos alunos com deficiência, pelos professores do Ensino Fundamental que atuam na rede municipal de Floriano-Piauí. De forma mais específica, objetivou-se: a) realizar levantamento bibliográfico sobre avaliação da

aprendizagem de alunos com deficiência; b) Conhecer os métodos avaliativos utilizados pelos docentes; c) Identificar as práticas avaliativas utilizadas para avaliar e d) Conscientizar os educadores a respeito da importância de se qualificar melhor para atender esses alunos no cotidiano escolar, buscando caminhos mais adequados para o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo dos estudantes com deficiência, com vistas a atingir os objetivos propostos para o ensino e aprendizagem.

Desta maneira, na busca por consolidar este estudo, primeiramente, foi realizado levantamento bibliográfico seguido de uma revisão da literatura, objetivando nos apropriar de conceitos essenciais que fundamentaram a investigação. A presente pesquisa se baseou principalmente na concepção de avaliação da aprendizagem numa perspectiva inclusiva, como recomenda Beyer (2010), Luckesi (2010) e Hoffmann (2009).

Partindo do pressuposto do que ocorre em muitas cidades do país, de modo geral, a avaliação da aprendizagem nos termos que se vem delineando, não contempla os objetivos da educação inclusiva. Nesse sentido, se faz necessário um preparo específico dos profissionais que atuam no ambiente escolar, bem como para elaboração e aplicabilidade de instrumentos e técnicas especializados, capazes de perceber o indivíduo em sua singularidade. Nosso desafio aqui, consiste em verificar a realidade de uma cidade do interior do nordeste brasileiro, como é o caso de Floriano-Pi, e trazer reflexões e dados que corroborem para uma efetiva transformação nos fluxos educativos.

Nesse contexto, esta pesquisa é de grande valia, pois, é urgente a necessidade de estudos em torno da temática investigada, bem como, a divulgação destas, uma vez que, através da difusão pode-se contribuir de forma efetiva, auxiliando docentes e demais profissionais da educação no atendimento a alunos com deficiência.

2 A AVALIAÇÃO E SUA IMPORTÂNCIA NO FAZER DOCENTE

A avaliação faz parte da vida cotidiana das pessoas e, na vida escolar, não poderia ser diferente, sendo inerente e indissociável quando compreendida como processo de reflexão sobre a ação. Desta maneira, a avaliação representa um processo inato à vida educacional, uma vez que não existe processo educativo formal sem avaliação. No decorrer da história os

modelos de avaliação vêm sofrendo variações, com o objetivo de oferecer informações necessárias para uma melhoria nas práticas pedagógicas.

A finalidade maior da avaliação não é certificar os conhecimentos já adquiridos pelos educandos, mas impulsioná-los a progredir de um nível de aprendizado para outro, concedendo apoio pedagógico individualizado, visto que as dificuldades e as facilidades são inerentes de cada um. A avaliação, nessa perspectiva, deverá encaminhar-se a um processo dialógico e cooperativo, por meio do qual educandos e educadores aprendem mais sobre si mesmos no ato da avaliação (HOFFMANN, 2009).

Nesse sentido, faz-se necessário que o docente entenda a importância do seu fazer pedagógico diante do processo ensino-aprendizagem, comprometendo-se com o desenvolvimento da aprendizagem de seu aluno. Assim, avaliar requer do profissional educador um entendimento abrangente a cerca dos conteúdos de sua disciplina e conhecer bem o aprendiz e suas especificidades. Além de entender como ocorre a assimilação no processo de aprendizagem é imprescindível também, deter um aprofundamento em teorias da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

2.1 VISÕES CONTEMPORÂNEAS SOBRE A AVALIAÇÃO

As definições de avaliação são inúmeras, ao tempo em que se complementam. Libâneo (1994, p. 196) define a avaliação escolar como: “[...] um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, aí orientar a tomada de decisão em relação às atividades didáticas seguintes”.

Por sua vez, para Esteban (2003, p.14), a ação de avaliar é definida como “[...] uma tarefa que dá identidade à professora, normaliza sua ação, define etapas e procedimentos escolares e orienta a prática pedagógica”.

Outro estudioso, refere-se à avaliação como um fenômeno complexo, e nos ensina que: “toda avaliação ao mesmo tempo em que revela alguma coisa, também esconde, pois representa recorte selecionado e parcial. Segue igualmente que toda avaliação acaba cometendo alguma injustiça, porque qualquer escalonamento é também reducionista”. (Demo, 2002, p.23)

A avaliação, segundo Luckesi (2010), auxilia na tomada de decisões em relação à aprendizagem dos educandos, visando garantir a qualidade do que estamos propondo. Porém para que a avaliação se torne uma ferramenta subsidiária da prática educativa, faz-se necessário que tanto a prática educativa, quanto a avaliação sejam orientadas com certo rigor científicos. E para tanto, temos a ciência pedagógica, apta a nos oferecer subsídios à condução de uma prática educativa, com vistas a atingir resultados significativos de aprendizagem, em favor do educando.

Vale mencionar que, apesar de toda a evolução e avanços no campo da Avaliação da Aprendizagem, no que se refere às pessoas com deficiência, apresenta referencial teórico e instrumental ainda muito escasso. Diante disto, pesquisar e refletir sobre como verificar o desenvolvimento da aprendizagem de um estudante com deficiência, não pode ficar à margem das discussões. Nesse sentido, incluir e avaliar são imperativos éticos que merecem atenção.

2.2 O CAMINHO AVALIATIVO PARA A INCLUSÃO

Existe uma relação direta entre as maneiras de se avaliar o aluno com deficiência e o que vigora em alguns paradigmas, no qual a visão *clínico-médico*, embasada na patologia, é a mais antiga. As maneiras de se avaliar pessoas com deficiência estão subjugadas às compreensões historicamente construídas, a respeito da deficiência pela sociedade. Podem ser entendidas por diversos ângulos, que transporta suas experiências a uma avaliação diferenciada. Beyer (2010) reconhece cinco paradigmas: i) *clínico-médico*; ii) *sistêmico*; iii) *sociológico*; iv) *crítico-materialista*; e v) *da educação inclusiva*. Para cada concepção, esclarece o modelo de avaliação adotado.

Reportando-nos ao *paradigma - clínico-médico*, a avaliação, realizada através da anamnese ou histórico clínico, recai sobre os déficits e restrições do indivíduo, colaborando de forma decisiva para o encaminhamento do aluno a escolas especiais, em que os recursos terapêuticos imperam sobre a ação pedagógica. Na percepção *sistêmica*, são consideradas as demandas curriculares, sendo a avaliação seletiva e disjuntiva, com o objetivo de ofertar um programa curricular apropriado mediante encaminhamentos para escola regular ou especial, conforme o caso. O sistema educativo precisa lidar de forma racional com esse alunado que

não consegue se adequar ao currículo. Dessa forma, aos alunos que não aprendem conforme o esperado devem ser ofertadas alternativas.

No *paradigma sociológico*, a deficiência é determinada através da reação do grupo social, que pode agravar (por incompreensão ou preconceito) ou facilitar (por empatia ou compreensão) o crescimento do indivíduo de forma integral. Como ser social, os valores pessoais do professor repercutem na forma de avaliar o aluno e na expectativa a respeito de sua aprendizagem (VIANA, 2009; BEYER, 2010). A visão *crítico-materialista*, com fundamentos na sociedade de classes, entende a inaptidão produtiva como produto direto da deficiência, sendo a avaliação uma maneira eficiente de restringir a participação do deficiente no mercado de trabalho. Pois, como se sabe fazemos parte de um grupo de pessoas que o poder de consumo é supervalorizado e, o indivíduo deficiente passa a ser deficiente para a produção.

A partir da proposta de inclusão educativa, temos assistido grandes discussões e questionamentos em torno do assunto, relacionado às práticas de ensinar e avaliar. Como produtos emergem novas propostas para a realização de uma Educação Inclusiva, em que se considerem as particularidades do educando. Entretanto, ainda são escassas na literatura especializada, informações sobre a temática avaliação da aprendizagem para esses alunos. Tendo como consequências avaliações inadequadas, manifestando uma pouca compreensão ou entendimento equivocado a respeito do processo de ensino e avaliação para esses alunos, ou mesmo a descrença em sua capacidade de desenvolvimento potencial (FERNANDES, VIANA, 2009).

2.3 PASSO A PASSO DA AÇÃO DOCENTE NO PROCESSO AVALIATIVO INCLUSIVO

Conforme Bibas e Valente (2008), para que o docente avalie um estudante com deficiência é imprescindível realize uma *avaliação inicial*, com o objetivo de delinear o perfil de desenvolvimento desse estudante. Para tanto, é necessário contar com a colaboração de familiares e de outros profissionais que estão envolvidos no atendimento ao estudante com deficiência. A avaliação inicial é composta por elementos investigativos que determinam os objetivos, conteúdos, estratégias de conduta para cada aluno. É importante esclarecer que essa determinação precisa ser dinâmica, uma vez que o professor pode e deve rever e modificar sempre que for necessário. A partir dessa avaliação inicial o professor, tem uma visão real e individualizada, bem como terá parâmetros para constatar os avanços dos alunos.

Seguem algumas estratégias adaptativas para avaliação de alunos com necessidade educacionais especiais: i) mudança da temporalidade dos objetivos, conteúdos e critérios de avaliação, ou seja, o professor precisa considerar que o aluno com deficiência tem capacidade para alcançar os objetivos do grupo, porém pode requerer um tempo maior. ; ii) enfatizar os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação levando em conta suas habilidades, suas condutas típicas e dificuldades. Isso não significa negligenciar os objetivos definidos para o grupo, porém precisam acrescentar outros que contemplem a suas necessidades; iii) tendência a promover a aprendizagem do aluno. Desse modo, é indispensável que se der mais valor às suas potencialidades que as suas dificuldades (BIBAS; VALENTE, 2008).

Para avaliar a aprendizagem dos alunos da Educação Especial no decorrer do ano letivo, há recomendações explícitas do Ministério da Educação, que se utilize a *avaliação formativa*, visto que esta possibilita ao professor a utilização de instrumentos variados, aproximando a relação professor-aluno de forma individualizada fazendo as adaptações necessárias utilizando recursos que atendam necessidade de todos.

Os rumos da avaliação também se delineiam para uma *avaliação diagnóstica* que consiste em realizar um diagnóstico da real situação de aprendizagem do aluno, servindo de subsídios para a tomada de decisão por parte do professor em favor do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno (FERNANDES; VIANA, 2009).

Nesse sentido, a avaliação dos educandos com deficiência, que antes era realizada a partir da classificação dos alunos deficientes para as escolas especiais, passa a priorizar a identificação das necessidades especiais dos mesmos para que sejam atendidos no âmbito da escola regular; com a devida orientação e acompanhamento pedagógicos, utilizando-se de métodos quantitativos e normativos para a descrição qualitativa e a consideração do contexto e suas peculiaridades, sempre em busca de uma educação de qualidade, que de fato seja para todos e com todos.

Embora haja um temor por parte da sociedade, estudiosos e familiares de pessoas com deficiência, em relação ao retorno das escolas especiais, segregacionistas e muitas vezes excludentes, é preciso não se contentar, minimamente, com a remota possibilidade do retorno destas. Antes, lutar por políticas educacionais que possibilitem uma escola genuinamente inclusiva e que trabalhe por uma justa avaliação é oportunizar às pessoas com deficiência, o direito de aprender.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para concretizar os objetivos desse estudo, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, na forma de *estudo de caso*, de natureza qualitativa. Em consonância com, Bogdan e Biklen (1982, apud Lüdke e André, 1986), a investigação qualitativa apresenta cinco características: i) o ambiente natural é sua fonte direta de dados e o pesquisador é o seu principal instrumento; ii) é descritiva, o material resultante dessas investigações é rico em descrições de pessoas, situações, conhecimentos; incluindo transcrições de entrevistas, depoimentos entre outros. iii) o interesse pelos processos se sobrepõe aos resultados; iv) o significado e as perspectivas dos participantes constituem focos de atenção especial pelo pesquisador; v) os investigadores buscam analisar os dados de maneira indutiva.

A pesquisa qualitativa responde a problemas específicos. Em ciências sociais, preocupa-se com as situações que não podem ser quantificadas, ou seja, ela envolve o universo de *significados, aspirações, crenças, valores, atitudes*, possuem plano aberto e flexível e focaliza a realidade de maneira complexa e contextualizada (MINAYO, 2002; LUDKE, 1986).

Diante do exposto, conclui-se que o bom resultado da investigação depende da sensibilidade, intuição do pesquisador, que precisa ser imparcial, buscando não interferir nos resultados apresentados pelos investigados e não permitir que sua personalidade influencie nos resultado (LAKATOS; MARCONI, 1991).

Para Lüdke e André (1986) o estudo de caso pode ser *simples e específico*, fazendo referência a um único sujeito ou *complexo e abstrato*, envolvendo várias situações com a mesma classificação. Como exemplo pode-se citar as classes de alfabetização, o ensino noturno ou o Ensino Fundamental. O caso a ser investigado precisa ser delimitado, apresentando contornos bem definidos no decorrer das investigações. Os interesses necessitam incidir sobre aquilo que o caso apresenta de único, de particular, mesmo que, posteriormente, se constate evidências semelhantes com outros estudos ou casos.

3.1 AMOSTRA

As amostras são intencionais, em consonância com os objetivos do estudo constituída por: i) professores que lecionam na rede pública municipal, nas séries iniciais do

Ensino Fundamental e que em suas classes estão incluídos alunos com algum tipo de deficiência na cidade de Floriano - Piauí.

Para compor a amostra de escolas, buscou-se junto à Secretaria de Educação do Município - SEMED uma lista que contivesse todas as escolas que atendessem a alunos com deficiência em sala de aula regular. A coordenadora da Educação Especial do município apresentou uma lista com 37 instituições de ensino, referente ao ano de 2012. De posse da lista, contactou-se com os dirigentes de sete escolas com o objetivo de realizar esta pesquisa, e identificou um número expressivo de alunos com deficiência haviam evadido. Assim, compuseram a amostra e foram visitadas 07 escolas. Dessas, um total de 10 professores concordaram em responder ao questionário desta pesquisa.

3.2 INSTRUMENTOS

Para a coleta das informações, foi empregado como recurso o *questionário* contendo seis perguntas, do tipo aberta, fechada e mista.

O questionário constitui um instrumento de coleta de dados, ordenado por perguntas devendo ser respondidas pelos entrevistados. Os tipos de questionários podem ser: i) abertos oferece respostas de maior profundidade; ii) fechados cujas respostas já estão contidas em opções oferecidas pelo investigador; iii) mistos são os que apresentam respostas abertas e fechadas (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Segundo (Gil, 2008) os questionários devem conter em suas questões: i) indagações breves, claras e concisas; ii) devem possibilitar uma única interpretação; iii) não devem induzir respostas; iv) as perguntas devem tratar de uma única ideia.

O instrumento questionário do tipo misto foi utilizado para a coleta de dados junto aos professores participantes da investigação.

3.3 ANÁLISE DE DADOS

Os dados alcançados por meio da aplicação do questionário foram analisados e tratados estatisticamente. Sua análise abrangeu a descrição do instrumento a partir de

indicadores importantes que possibilitaram uma visão ampliada quanto ao âmbito desta investigação. Por conseguinte, possibilitou a criação de categorias de sentido para o conteúdo dos depoimentos.

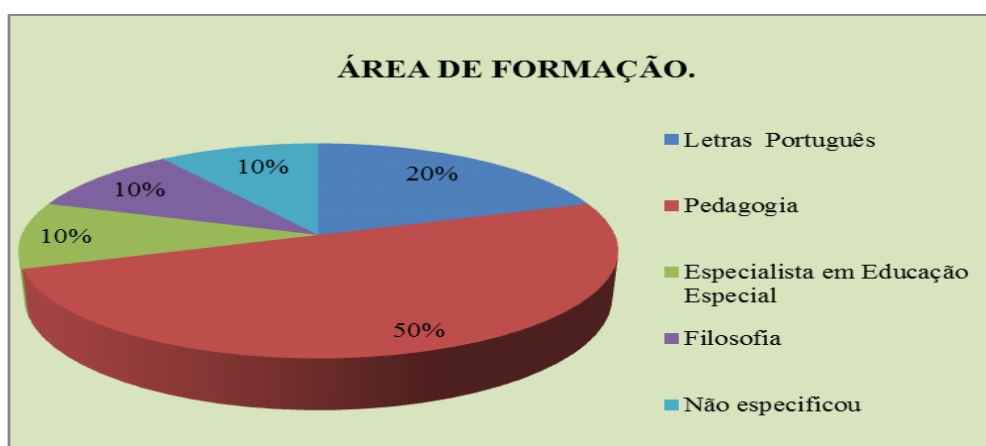
Os resultados alcançados através dos questionários nos oferecem inicialmente a possibilidade de uma reflexão sobre a formação de professores para trabalhar com educandos com quaisquer tipos de deficiência, pois se das 09 professoras participantes da pesquisa apenas 01 tem essa formação específica, é preocupante. Como se pode falar em inclusão, em qualidade de ensino sem uma formação acadêmica específica.

Pois, segundo Feldmann, (2009 p.213) “a inclusão social passa necessariamente pela escola, pelo professor o qual precisa formar-se para essa empreitada e enfrentar o desafio de lidar com as diferenças reflexos da própria sociedade”.

De modo inicial, os dados coletados junto aos 10 professores participantes da pesquisa foram analisados quantitativamente. O primeiro item do questionário, alusivo aos dados de identificação, mostrou: o nome da instituição em que trabalha grau de instrução, idade e tempo de magistério do professor, que estão distribuídos nos três primeiros gráficos que se seguem.

O primeiro gráfico (Gráfico 1) apresenta a área de formação dos sujeitos investigados.

Gráfico 1 – Área de Formação.



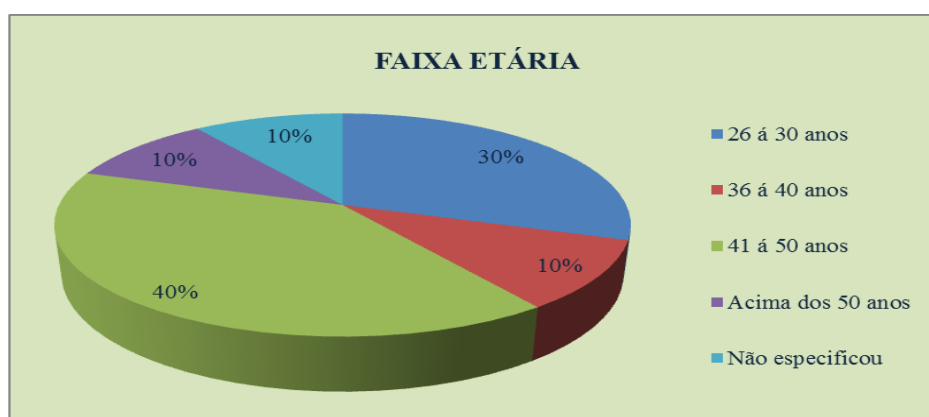
Fonte: Dados obtidos através de pesquisa de campo (2012).

No que se refere ao perfil dos sujeitos da pesquisa, quanto ao grau de instrução das professoras, o gráfico 1 aponta as informações obtidas: pode-se perceber que 90% das professoras participantes da amostra cursaram nível superior, porém apenas uma que representa 10% do total das respondentes, tem formação específica para trabalhar com crianças

com deficiência. As outras oito correspondendo 80% do total possuem formação em áreas distintas. E somente uma que equivale a 10% do total de professores investigados não especificou seu grau de instrução nem sua área de formação.

A análise do gráfico 2, faz referência a faixa etária dos docentes participantes da pesquisa, das dez participantes apenas uma não respondeu esse quesito, que corresponde a 10% do total. A média de idade varia entre 26 e 60 anos. 30% fica situado entre 26 à 30 anos, 30% 36 à 40 anos, 40% encontram-se entre 41 à 50 anos, 10% fica situado entre 36 à 40 anos, 10% acima dos 50 anos e os outros 10% não especificou a idade.

Gráfico 2 – Idade dos professores.



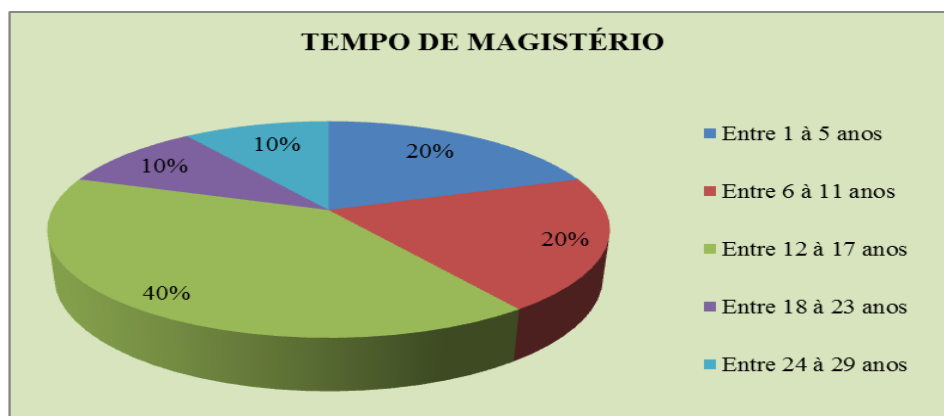
Fonte: Dados obtidos através de pesquisa de campo (2012).

No gráfico 2 é possível se observar que a força motriz dessas instituições não é mais tão jovem assim, o que pode vir a desfavorecer o desenvolvimento de um trabalho criativo e inovador uma vez que está provado que métodos tradicionais não surtem mais os efeitos esperados pela educação contemporânea.

O gráfico 3, refere-se ao tempo de magistério que variou entre 5 e 29 anos, sendo que todos os docentes responderam esse quesito. Os dados referentes a esse quesito estão distribuídos no gráfico a baixo.

O gráfico 3 demonstra que quase metade dos professores tem entre 12 e 17 anos de exercício em sala de aula, porém apesar de toda a experiência observa-se que os professores não estão aptos para trabalharem com alunos que apresentam necessidades especiais.

Gráfico 3 – Tempo de Magistério.



Fonte: Dados obtidos através de pesquisa de campo (2012).

O gráfico 4 evidencia qual o método utilizado pelas professoras para verificar o rendimento dos alunos com deficiência, observou-se que 60% das respondentes afirmaram que utilizam o método de avaliação formativa e somativa, e 40% responderam que faz uso da avaliação somativa.

Gráfico 4 – Método Avaliativo.



Fonte: Dados obtidos através de pesquisa de campo (2012).

A segunda questão do instrumental buscou identificar qual o método avaliativo adotado pela escola para verificar o rendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. Referente a esta questão, percebe-se que a instituição educacional ainda não se preocupa com a avaliação desse alunado. As políticas públicas deixam muito a desejar, pois precisa-se criar estratégias mais favoráveis a aprendizagem de todos que frequentam o espaço educativo.

No subitem da segunda questão indagou-se a respeito da concordância ou não do método utilizado pela escola para avaliar os alunos, e por que, 70% concordaram e 30% não concordaram. Na tabela (Tabela 1) abaixo segue as análises das respostas dos sujeitos:

Tabela 1 – Concordância ou não dos métodos utilizados para avaliar os alunos.

Professor A	Concorda, alegando que deve-se conhecer os alunos através de informações para poderem trabalhar de modo diferenciado;
Professor B	Concorda e justifica defendendo que a escola utiliza um método de avaliação contínua, em que se avalia o desempenho da aprendizagem diariamente;
Professor C	Concorda com o método utilizado pela escola, e justifica sua resposta enfatizando que é necessário conhecer as necessidades de cada aluno para avaliá-lo de forma adequada;
Professor D	Concorda, descrevendo que a avaliação é o pilar de sustentabilidade do processo ensino-aprendizagem e esta deve ser marcada pela lógica da inclusão, do diálogo, da participação da construção da autonomia;
Professor E	Concorda enfatizando que no cotidiano do aluno e no decorrer do ensino e aprendizagem é necessário que o aluno demonstre suas habilidades;
Professor F	Concorda, pois acreditar que a avaliação formativa possibilite o aproveitamento dos conhecimentos que os alunos já possuem, enquanto que a somativa sintetiza o trabalho realizado no decorrer do ano;
Professor G	Discorda do método, pois se tratando de aluno com deficiência requer um tempo maior para realização das atividades, bem como as avaliações não devem levar em conta somente a nota, mas principalmente todos os aspectos de desenvolvimento do aluno;
Professor H	Não concorda com o método utilizado, justificando que precisa-se melhorar, pois agora que está se engatinhando;
Professor I	Não concorda, porém não justificou sua resposta;
Professor J	É favorável ao método utilizado pela escola, enfatizando que o aluno não pode ser excluído de nenhuma atividade e sim incluído, nem que para isso tenha que se adaptar as atividades ao aluno;

Este item refere-se à concordância ou não do método utilizado pela escola para avaliar o aluno com deficiência, uma quantidade expressiva de professores concordaram, muito embora infere-se que não há a preocupação por parte do professor com relação ao atendimento de qualidade para esse alunado, apesar de ser uma prerrogativa legal amparada pelo documento que estabelece as diretrizes para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, Leite, 2007).

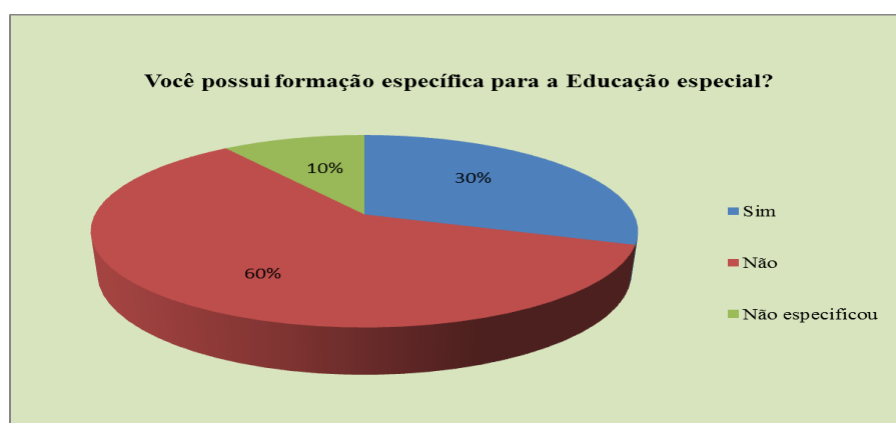
A terceira questão do instrumental buscou identificar os tipos de instrumentos utilizados pelas professoras para a Avaliação da Aprendizagem de seus alunos.

Quadro 1 – Instrumentos utilizados na avaliação dos alunos.

Instrumentos utilizados na avaliação dos alunos	Frequência das respostas dos docentes	%
Provas	07	70
Provas e trabalhos	06	60
Produção escrita	01	10
Participação	02	20
Frequência	02	20
Observação	01	10
Seminários	01	10
Projetos	01	10
Atividades lúdicas	01	10
Em grupo	01	10

De acordo com o quadro apresentado, constatou-se que um número considerado de professores respondeu que utilizam como instrumentos avaliativos, provas e trabalho. Revelando a dificuldade específica em avaliar, pois a avaliação ainda é um assunto pouco valorizado entre educadores, os instrumentos utilizados são os mesmos há décadas. Porém, acredita-se que avaliação escolar somente pode ser julgada eficiente quando produto de uma *observação contínua ao longo do período escolar e não somente concentrada nos momentos de provas e exames* (ANTUNES, 2010).

O gráfico de número 5 referente ao quarto item do instrumento quer saber se o professor possui ou não formação específica para o trabalho na Educação Especial.

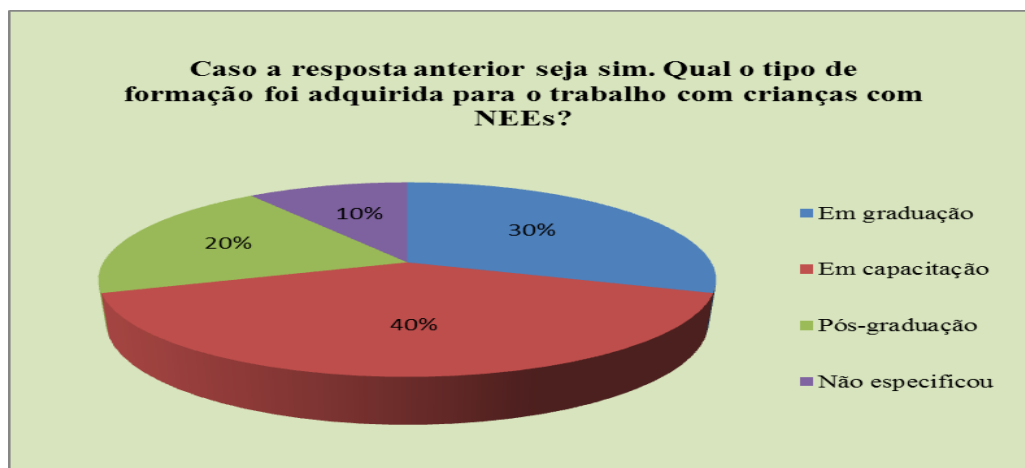
Gráfico 5 – Formação específica para educação especial.

Fonte: Dados obtidos através de pesquisa de campo (2012).

Observa-se que, do total de professores, apenas três afirmam que possuem cursos específicos na área (especialização ou formação em serviço), que corresponde a 30% do total. 70% afirmam não possuírem essa formação.

No próximo gráfico, de número 6 quando se questionou no subitem do quarto quesito do questionário o tipo de formação adquirida para trabalhar com crianças com deficiência considerando disciplinas cursadas na graduação ou pós-graduação; cursos de capacitação ofertados pela SEMED ou outros meios de formação específica para a educação especial. No subitem desse quesito os respondentes podiam marcar mais de uma opção.

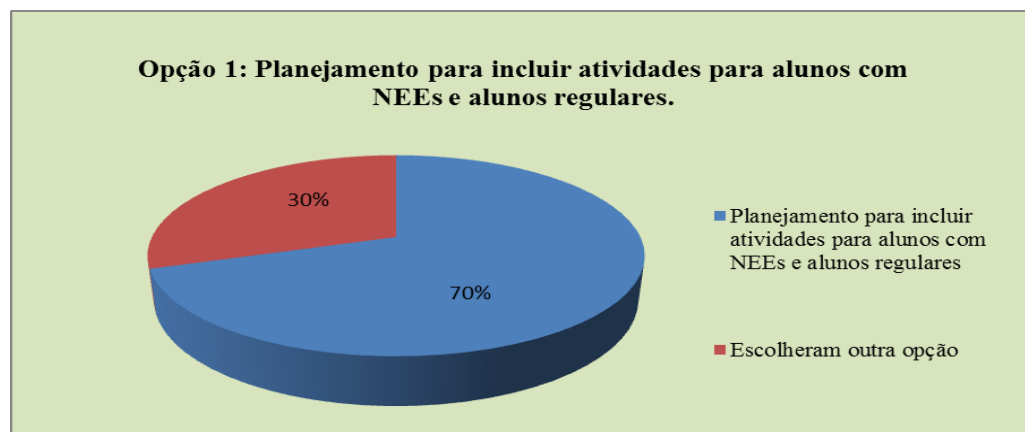
Gráfico 6 – Tipo de formação adquirida para trabalhar com crianças com deficiência.



Fonte: Dados obtidos através de pesquisa de campo (2012).

Observou-se que, do total de respondentes, apenas três, que representa 30% declarou ter cursado a disciplina durante a graduação, porém, deixou a desejar. 40% recebeu capacitação em serviço para atender alunos com deficiência. Contando com 20% que afirmam ter pós- graduação *lato sensu* (especialização) em Educação Especial. E apenas uma professora que corresponde a 10% do total de investigados não especificou sua formação. Os resultados obtidos através da investigação permitem observar, inicialmente, que há uma demanda muito grande de professores sem formação específica para trabalhar com a clientela especificada.

Gráfico 7 – Maiores dificuldades referentes aos alunos especiais incluídos na escola regular.



Fonte: Dados obtidos através de pesquisa de campo (2012).

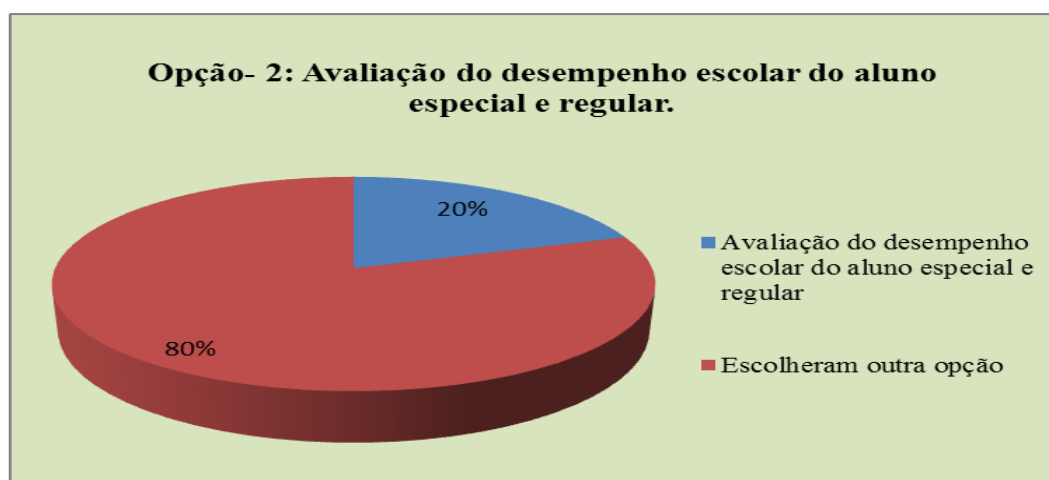
O próximo gráfico de número 7 que corresponde a opção 1 da quinta questão indagou-se ao professor qual seria a dificuldade de maior relevância na sua prática pedagógica com os alunos que possuem deficiência, incluídos no sistema regular de ensino.

Os dados indicam que a dificuldade de maior relevância considerada pelos docentes em sua prática pedagógica com os alunos com deficiência, se refere ao planejamento para incluir atividades para alunos com necessidades educacionais especiais e alunos regulares.

Isso se refere à premência da geração de um duplo currículo, em que se apreciem tanto as atividades quanto a avaliação considerando as diferenças e ritmos de aprendizagem e as limitações reais sem danos dos conteúdos para ambos os grupos, regulares e especiais. (LEITE, 2007).

Na opção 2 da quinta questão que se localiza no gráfico de número 8, que contempla a avaliação do desempenho escolar para alunos com deficiência, somente 20% elegeram como a dificuldade de maior relevância, os 80% restante escolheram outra opção.

Gráfico 8 – Avaliação do desempenho escolar do aluno especial e regular.



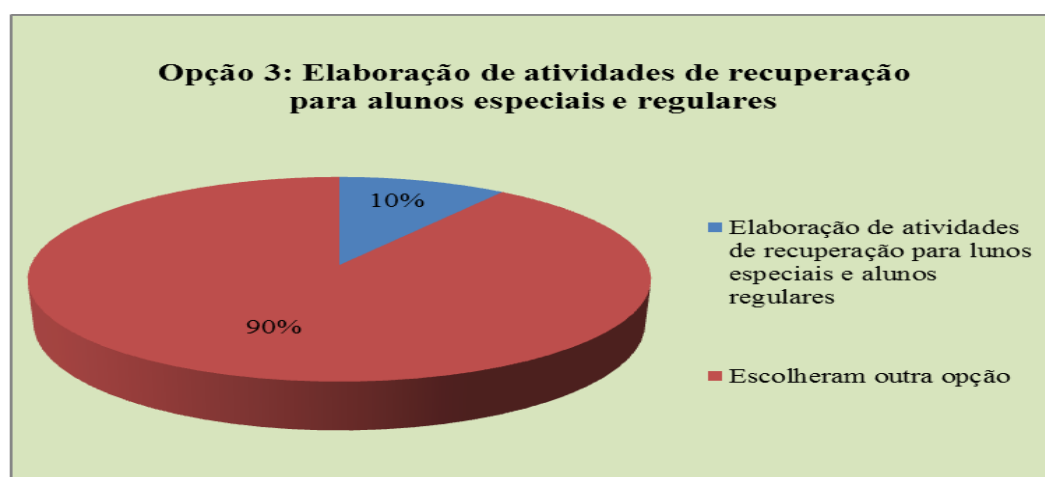
Fonte: Dados obtidos através de pesquisa de campo (2012).

Esse quesito revela a dificuldade específica em avaliar, pois para cada tipo de deficiência seria necessária que a avaliação fosse adequada, considerando o ritmo de aprendizagem, a especificidade da sua deficiência e a metodologia utilizada. Para tal, seria essencial que o professor tivesse uma formação que abrangesse a identificação e o conhecimento das necessidades educativas especiais, as metodologias, o domínio de recursos didáticos para, assim alcançarem a melhor maneira de avaliara as aprendizagens em cada situação. Causou-nos estranheza o fato de somente 20% dos docentes terem assinalado como dificuldade de maior relevância a avaliação de desempenho escolar. Diante disso, chegamos a

conclusão de que o professor não possui informação suficiente em relação a avaliação desse alunado, pois acredita-se que seja um dos pontos mais complexos em se tratando de alunos com deficiência. Pois, “é essencial que o professor jamais esqueça que ao avaliar seu aluno está em última análise refletindo sobre a própria grandeza do desenvolvimento humano” (ANTUNES, 2010).

Na opção 3 ainda da quinta questão que se encontra no gráfico número 9, concernente à elaboração de atividades de recuperação para alunos com deficiência e alunos regulares, um número ínfimo de respondentes nomearam como a dificuldade de maior relevância, totalizando 10% apenas, e uma quantidade expressiva de professores escolheram outra opção.

Gráfico 9 – Elaboração de atividades de recuperação para alunos especiais e regulares..



Fonte: Dados obtidos através de pesquisa de campo (2012).

Através dos dados revelados no gráfico acima infere-se que não há grandes dificuldades por parte do professor com vistas a um planejamento que inclua atividades de recuperação para alunos com deficiência e alunos regulares. Porém, precisa-se entender que a carência metodológica demonstra a procura de algo prático e mais direcionado para o fazer pedagógico, descrevendo uma realidade observada nas escolas na qual os professores sentem-se perdidos diante de salas superlotadas e com crianças incluídas, apresentando, assim, atividades repetitivas e sem eficácia. Nessas situações, nem os alunos do ensino regular, tampouco os especiais, apresentam rendimento satisfatório (LEITE, 2007; HOFFMANN, 2009).

A última questão do instrumental solicita que os docentes expressem como procuram superar os desafios da inclusão. Seguem os depoimentos que manifestam com maior propriedade essa aspiração (Quadro 2):

Quadro 2 – Como os docentes procuram superar os desafios da inclusão em seu cotidiano

Professor A	<i>Buscando informações que possam somar para minha experiência;</i>
Professor B	<i>Pesquisar na internet, revistas e troca de experiências com outros profissionais;</i>
Professor C	<i>Buscando participar de cursos para saber melhor atendê-los, conhecendo assim, métodos de trabalhar as mais variadas necessidades e dessa forma adquirir experiência e me aprimorar;</i>
Professor E	<i>Através de diálogo com o aluno e o responsável;</i>
Professor F	<i>Buscando conhecimentos, lendo;</i>
Professor G	<i>Procuo me informar a respeito da sua deficiência e busco ajuda com os professores da sala multifuncional da minha escola;</i>
Professor H	<i>Correndo atrás, estudando, pois é muito difícil estou fazendo uma especialização e os alunos as necessidades são diferentes do que estou estudando;</i>
Professor I	<i>Ajudando com amor e carinho;</i>
Professor J	<i>Hoje em dia o professor tem que ter a ciência de que a inclusão não é um desafio e sim uma realidade que todo professor tem que enfrentar na sala de aula.</i>

O quadro dois apresenta os depoimentos das respondentes sobre como procuram superar os desafios da inclusão envolvendo alunos com deficiência. Percebe-se que os depoimentos são distintos e, por se tratar de uma questão subjetiva, portanto, necessita de uma análise qualitativa. As docentes revelam em seus testemunhos que procuram superar o desafio da inclusão através do diálogo, da pesquisa na internet, da leitura de textos informativos com momentos de troca de experiências profissionais.

Portanto, partindo da análise dos dados coletados, depreende-se que os professores declaram-se sem preparo para atender aos alunos com necessidades especiais incluídos em sala de aula regular e sem o devido treinamento/ habilitação. O docente pressupõe-se inapto e sem condições propícias ao seu ofício para essa atividade.

Observa-se em consonância com a literatura especializada que, a capacitação é reconhecidamente indispensável. Entretanto, percebe-se, a partir de fala das respondentes, que capacitação/formação continuada de natureza teórica modifica de fato algumas concepções, porém se mostra inábil a redimensionar práticas pedagógicas e diminuir preconceitos, uma vez que se apresenta muito distante da prática pedagógica voltada para o cotidiano.

Assim, sugere-se que em outras oportunidades a composição dos programas de cursos de formação continuada privilegie os aspectos práticos exequíveis para o atendimento de

peças com deficiência, efetivando o contato dos docentes com crianças especiais, ofertando atividades práticas diretamente associadas às teorias apresentadas, a fim de que sejam aprimorados dados reais em relação à heterogeneidade das necessidades e que seja realizado ajustamento no atendimento oferecido.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na contemporaneidade presencia-se no cenário educacional, um momento histórico pela busca da inclusão. Discute-se antigos paradigmas e modelos de avaliação, paralelo a isso investiga-se novas maneiras de se ensinar e avaliar alunos com necessidades educacionais especiais. A educação inclusiva, não pode desprezar as diferenças ou as especificidades do educando deficiente, bem como negar-lhe a oportunidade de desenvolvimento intelectual respeitando as suas limitações, oportunizando sua participação de forma coletiva, através do diálogo, da cooperação e da solidariedade.

Diante do exposto, o presente estudo buscou investigar como o professor realiza a Avaliação da Aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, visto que é necessário considerar as diversas situações em que a aprendizagem acontece, em conformidade com suas necessidades básicas, habilidades e anseios. Para isto, se faz necessário almejar o desenvolvimento pleno do sujeito, proporcionando condições para seu crescimento e melhoria como pessoa.

É necessário se levar em consideração os conteúdos curriculares ministrados, porém precisam-se respeitar as limitações provenientes de todos os alunos, que apresentam ou não deficiência. Os modelos tradicionais de avaliação não consideram esses limites e corrobora para a retenção do aluno por não conseguir aprender, o que vai de encontro ao que preconiza a legislação em vigor.

Os objetivos específicos almejam investigar os métodos avaliativos utilizados pelos docentes na avaliação de alunos com deficiência, bem como identificar as práticas empregadas na avaliação da aprendizagem desse alunado pelo professor que atende nas primeiras séries do Ensino Fundamental, buscando conscientizá-lo sobre a importância de se qualificar para atender esse grupo no cotidiano escolar, com vista a encontrar melhores estratégias para ensinar e avaliar educandos com ou sem necessidades educacionais especiais.

Realizou-se levantamento bibliográfico visando identificar os fundamentos teóricos e legais da Educação Especial, a importância da avaliação da aprendizagem como instrumento imprescindível para a tomada de decisões e como subsídio à edificação dos elementos que compuseram a pesquisa.

O instrumento utilizado foi o questionário misto, construído com o intuito de obter dados quantitativos e qualitativos, com vistas a identificação de elementos que contribuíssem para a elucidação sobre a forma como os professores avaliam os alunos detentores de necessidades educacionais especiais.

Os procedimentos constituíram-se na aplicação de questionário aos docentes de maneira individualizada em suas respectivas escolas. No primeiro contato com os sujeitos participantes da pesquisa, foram inteirados sobre os objetivos e importância da investigação, bem como sobre o sigilo dos dados fornecidos. A amostra abrangeu professores em exercício nas primeiras séries do Ensino Fundamental da rede pública municipal e que em suas salas havia alunos com deficiência incluídos no sistema regular de ensino.

A conclusão deste estudo, partindo da análise dos dados coletados, nos converge de forma urgentíssima para um aprofundamento maior sobre as teorias do desenvolvimento, com o objetivo de subsidiar às melhores e mais apropriadas maneiras de se ensinar e avaliar alunos com deficiência, visto que os dados concernentes ao estudo revelam o despreparo do professor para atender alunos com necessidades educacionais especiais, incluídos no ensino regular, visto que somente uma quantidade mínima de professores possui formação específica para atender aprendizes que necessitam de atendimento educacional especializado apesar de terem obtido formação em cursos de licenciatura e atuarem efetivamente em sala de aula.

Os modelos avaliativos apresentados em sua maioria pelos docentes, ainda são muito tradicionais, classificatórios e excludentes, necessitando assim, de uma reflexão maior sobre a prática pedagógica desenvolvida nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pois, um método avaliativo que contemple todos necessita ser dinâmico e formativo, respeitando os limites reais de cada aluno. Logo, o professor precisa refletir sobre o dever que tem para com o aluno, respeitando sua dignidade, sua autonomia e sua identidade em processo, para isso exige-se uma reflexão crítica permanente sobre a prática educativa a qual deve ocorrer através da avaliação do próprio fazer com os educandos. Esta avaliação crítica vai revelando a necessidade de uma série de virtudes ou qualidades indispensáveis à profissão docente.

5 REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **A avaliação da Aprendizagem Escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BIBAS, J. M.; VALENTE, M. I. **Avaliação na Inclusão. Inclusive: inclusão e cidadania**, 2008. Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/?p=44>>. Acesso em: 19 jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/ Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>>. Acesso em: 19 jul. de 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n 1/92 a 53/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 2007.

BRASIL. **Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais: saberes e práticas da inclusão**. Brasília-DF: MEC/SEESP, 2006 Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/avaliacao.pdf. Acesso em: 18 de jul.2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº. 9394, de 20 de outubro de 1996. Reinterpretação sobre diversos olhares; Iria Brzezinski (org.). 3ª ed. São Paulo, Editora Cortez, 2010.

BRASIL. Salto para o futuro: Educação especial tendências atuais. Brasília, DF: MEC/SEED, 1999.

BRASIL. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília, DF: MEC/ SEE, 2005. Disponível em: [Portal. Mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1234](http://Portal.Mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1234). Acesso em 8 de jul. 2013.

CARVALHO, E. R. **Educação Inclusiva: Com os Pingos nos “IS”**. - Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, E. R. **Removendo Barreiras Para a Aprendizagem: Educação Inclusiva**. - Porto Alegre: Mediação, 2000.
Dicionário de português online: disponível em: www.dicio.com.br.

FELDMANN, M. G. **Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade**. São Paulo: Editora SENAC, 2009.

FALSARELLA, A. M. **Formação continuada e prática de sala de aula:** os efeitos da formação continuada na atuação do professor. Campinas, SP: 2004.

FLORIANO/PI. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Educacenso.** Inep.gov.br/municipal/numalunosnecessidade Floriano – SEMED, 2012.

FERNANDES, T. L. G.; VIANA, T. V. **Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs):** avaliar para o desenvolvimento pleno de suas capacidades. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 201-213, maio/ago. 2009.

FERREIRA, A. B. H. de. **Dicionário escolar da língua portuguesa.** Curitiba: Editora Positivo, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Editora Atlas, 2008.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora:** uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

GIL, A. C. **Avaliação: mito e desafio** – uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

HADJI, C. Avaliação desmistificada. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M, E, D, A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2009.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2010.

LEITE, M. L .L. D. **Qualificar para a diversidade:** avaliação da necessidade de formação continuada para professores na escola inclusiva. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científicam.** São Paulo: Atlas, 2003.

MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

OLIVEIRA, M. M. de. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis: Editora Vozes, 2007. Disponível em: < http: // www.tese.usp.br/teses_disponiveis/96/96132/tde-2801200>. Acessado em 22 de jul. 2013.

REIS, M. B. F. de. **Educação inclusiva:** o desafio da formação de professores. IN REVELLI – revista de educação linguagem e literatura da UEG – V.3, março de 2011 – p. 07-17. Disponível em: www.ueginhumas.com/revelli/revelli5/numero_3_n1/ revelli. Acesso em: 8 de jul.2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANMARTÍ, N. **Avaliara para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SACRISTÁN, G. J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VIANA, T. V. CIASCA, M. I. F. L. SOBRAL, A. E. B (Ogs.). **Múltiplas dimensões em avaliação educacional**. Fortaleza: Impreco, 2010.

VIANA, T. V. RIBEIRO, A. P. M. CIASCA, M. I. F. L. (Ogs.). **Avaliação educacional: sentidos e finalidades**. Fortaleza, 2008.

VIANNA, H. M. **Avaliação Educacional: teoria, planejamento, modelos**. São Paulo: IBRASA, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Edição eletrônica 2002. Disponível em: http://www.institutoelo.org.br/site/files/publications/5157_a72. Acesso em: 9 de jul.2013.