



Avaliação do aluno público-alvo da educação especial no Brasil: recorte de uma realidade

Evaluation of the public target student of special education in Brazil: cutting a reality

Theresinha G. Miranda, Miguel A. Garcia Bordas
PPGE/UFBA

Resumo

Este artigo relata uma pesquisa que integra, em nível nacional o ONEESP (Observatório Nacional de Educação Especial) e foi realizada através de grupo focal, durante o ano de 2014, com a participação de dez professoras que atuavam nas salas de recursos multifuncionais - SRM, local onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos estudantes que constituem o público-alvo da educação especial: pessoas com Deficiência, Altas habilidades/Superdotação e Transtornos Globais do Desenvolvimento. O propósito do estudo foi questionar: como vem sendo realizada a avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais? Quais as conquistas e desafios desse processo de avaliação para a inclusão escolar? Refletindo sobre essas indagações, o presente artigo tem como objetivo discutir as funções da avaliação na Educação Especial e seu impacto no sistema de ensino do município de Salvador. Por meio dos resultados obtidos, através dos depoimentos das professoras e pela construção do arcabouço teórico, pode-se concluir que existem dificuldades do professor no processo de avaliação para considerar as várias dimensões pelo qual a avaliação se concretiza, para que promova um atendimento educacional adequado à necessidade do aluno.

Palavras-Chave: Educação Especial – Avaliação – Alunos com Deficiência

Abstract

This article reports a research that integrates, at the national level, the National Observatory of Special Education (ONEESP) and was carried out through a focus group, during the year 2014, with the participation of ten teachers who worked in multifunction resource rooms - SRM, where the Specialized Educational Services (ESS) for students who are the target audience for special education: People with Disabilities, High Abilities / Giftedness, and Global Developmental Disorders. The purpose of the study was to question: how has the evaluation of students with special educational needs been carried out? What are the achievements and challenges of this evaluation process for school inclusion? Reflecting on these questions, this article aims to discuss the functions of evaluation in Special Education and its impact on the education system of the city of Salvador. Through the results obtained, through the teachers' statements and the construction of the

theoretical framework, it can be concluded that there are difficulties of the teacher in the evaluation process to consider the various dimensions by which the evaluation is carried out, so that it promotes an adequate educational service the student's needs.

Key Words: Special Education – Evaluation – Students with Disabilities

Introdução

A educação especial vem se modificando, deixando de ser restrita ao atendimento segregado dos estudantes com deficiência, passando a ser uma modalidade que perpassa todas as séries de escolarização, atuando prioritariamente como um apoio à escola, no atendimento aos estudantes da educação especial como prevê a lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, através do Atendimento Educacional Especializado conforme decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

Diante desta realidade é necessário criar espaços de reflexão com o intuito de garantir o direito a uma educação de qualidade aos estudantes com deficiência, uma vez que a matrícula já está sendo garantida. Para isso, a avaliação tem papel fundamental na vida escolar desses estudantes, pois é através e a partir dela que professores e alunos poderão refletir e avançar rumo à construção de competências e habilidades em busca da autonomia e da inclusão do aluno.

A inclusão tem sido entendida como um princípio que impulsiona um novo paradigma no atendimento ao aluno com deficiência. O debate sobre esse princípio se intensifica, no Brasil, a partir da Declaração de Salamanca, 1994 e é consubstanciado nos documentos nacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em diversos pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação e mesmo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e os quais podemos considerar como a referência curricular que pretende direcionar a ação educativa a nível nacional.

Neste contexto político-educacional, a avaliação das necessidades educacionais dos alunos com deficiência é elemento fundamental para subsidiar sua aprendizagem e assessorar o acompanhamento da escolarização desse

aluno nas classes comuns, através da oferta dos recursos necessários para viabilizar o seu sucesso educacional. No entanto, a avaliação não pode restringir-se às suas condições de desenvolvimento biopsicossocial do aluno, mas também deve estabelecer o seu potencial de aprendizagem, inclusive o nível de competência curricular desse aluno, tendo como referência a proposta curricular da série onde está matriculado (Oliveira, Poker, 2003; Oliveira, Leite, 2000).

Na educação especial, considerada pelo Conselho Nacional de Educação como modalidade de educação escolar, assegura recursos e serviços educacionais “de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais” (Brasil, 2001), a avaliação deverá assumir características diferentes, uma vez que a proposta é atender as necessidades específicas de cada aluno, tendo como objetivo facilitar, garantir e oferecer oportunidades de escolarização para os alunos que não acompanham, por diversas razões, o ensino comum.¹

A avaliação voltada para a Educação Especial tem algumas finalidades distintas e três funções nesse processo de avaliação: 1) identificação das necessidades educacionais especiais; 2) avaliação para o planejamento das ações pedagógicas e 3) avaliação para acompanhar a aprendizagem do aluno. Cada um desses processos avaliativos tem propósitos diferenciados, embora todos se relacionem ao processo de coleta de dados para subsidiar tomadas de decisões acerca do processo educacional.

Cada uma dessas funções da avaliação em educação especial será analisada à luz das normas oficiais da política de inclusão escolar brasileira e das recomendações da literatura da área. As discussões são realizadas considerando os diferentes âmbitos de avaliação: o contexto educacional, o aluno e a família, bem como os aspectos e os indicadores de avaliação que subsidiaram a tomada de decisão no processo educacional.

O processo de avaliação na escola: revendo conceitos e posições

A educação especial tem um importante papel a desempenhar perante os alunos com deficiência, e a avaliação educacional é parte fundamental desse processo, pois é por meio da avaliação que estaremos traçando as necessidades e possibilidades desses alunos.

Cabe ainda lembrar que as práticas escolares inclusivas não significam um ensino adaptado para alguns estudantes, mas sim um ensino diferente para todos, em que todos os envolvidos no processo tenham condições de aprender, segundo suas próprias capacidades.

Um aspecto importante que deve ser observado nas práticas avaliativas é a conotação que professores e estudantes atribuem ao “erro”, pois a visão culposa do erro, em atividades de prática escolar, tem apontado o

uso de castigos como forma de correção e direção da aprendizagem, e neste caso utiliza a avaliação como suporte de decisão, entretanto o que se pode dizer é que uma visão correta do erro possibilita sua utilização de forma construtiva. (LUCKESI, 2008)

Sobre a forma como se encara o erro e as práticas de castigo na escola, Luckesi (2008) aponta que “Hoje as formas de castigar são raras; porém, o castigo não desapareceu da escola. Ele se manifesta de outras maneiras, que não atingem imediatamente o corpo físico do aluno, mas sua personalidade, sendo no sentido em que Bourdieu fala em seu livro *A reprodução. Uma ‘violência simbólica’*”. (p. 49) Segundo Luckesi (2008):

A culpa impede a vida livre, a ousadia e o prazer, fatores que, multiplicados ao nível social, significam a impossibilidade de controle do processo de vida em sociedade, segundo parâmetros conservadores. A sociedade conservadora não suporta existir sem os mecanismos de controle internalizados pelos indivíduos, a culpa é, assim, muito útil. (p. 53)

A avaliação do público-alvo da Educação Especial e as orientações técnicas previstas em documentos oficiais (BRASIL, 2001; BRASIL, 2006) ainda conduz a uma prática centrada no aluno e na deficiência, reproduzindo o modelo médico de avaliação.

A tendência atual é de uma avaliação formativa, segundo Anache e Martinez (2007) rompe com abordagens classificatórias que tendem a estimular a reprodução mecânica dos conteúdos, privilegiando a competitividade e não o trabalho coletivo. Essa possibilidade de avaliar traz contribuições para a escola pensar na participação de todos os envolvidos, com o objetivo de retroalimentar o aluno e o professor por meio de acompanhamento constante e não periódico.

Nesse processo é necessário criar outras relações de responsabilidade, em que o estudante é parte desse processo, mas não o único elemento a ser avaliado. A avaliação formativa busca pensar a avaliação como uma rede de relações que se estabelecem na escola e que implica o ato de ensinar e aprender. Nela, há necessidade de se avaliar todo o processo que envolve o ensino e a aprendizagem: ensino, alunos, professores, profissionais envolvidos e familiares, elemento preponderante na educação especial.

A avaliação pedagógica em educação especial, embora deva caminhar em parceria com a educação comum, possui determinadas especificidades, próprias das condições dos alunos pelos quais se responsabiliza, que nos obriga a um olhar mais apurado para também, mas não exclusivamente, identificar as necessidades específicas do aluno com deficiência proporcionando-lhes os recursos dos quais dependem para acessar o currículo.

mesmo que através de métodos e recursos diferenciados. Seu objetivo deve ser o de facilitar a aprendizagem desses alunos, devendo ser encarada como suplementar a educação comum.

¹ Na perspectiva de uma educação inclusiva, a educação especial se configura como uma rede de suporte capaz de assegurar a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, entre eles aqueles com deficiência,

A discussão acerca da operacionalização de uma educação inclusiva também confere um lugar de destaque à avaliação pedagógica e influencia o pensar do professor. Mais do que conhecer as patologias dos alunos e os limites de seu desenvolvimento, o processo de inclusão enfatiza as condições de aprendizagem desses alunos e o seu nível de competência curricular. Assim, o referencial para a avaliação pedagógica é o currículo da série onde o aluno está matriculado.

Nesse contexto, e prevendo que os alunos deverão estar juntos, independentemente de suas condições primeiras (sejam deficientes ou não), no processo de inclusão os objetivos da avaliação pedagógica são:

“Determinar a necessidade educacional do aluno, tomar decisões sobre sua escolarização, elaborar propostas de adaptações curriculares, propor adaptações significativas (se necessárias), determinar recursos e apoios à sua necessidade, e também determinar tanto o seu estilo de aprendizagem quanto o estilo de ensino do professor.” (Oliveira, Leite, 2000, p. 17)

Métodos

Esta pesquisa integra, em nível nacional o ONEESP (Observatório Nacional de Educação Especial) e foi realizada durante o ano de 2014, com a participação de dez professoras que atuavam nas salas de recursos multifuncionais - SRM, local onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos estudantes que constituem o público-alvo da educação especial: pessoas com Deficiência, Altas habilidades/Superdotação e Transtornos Globais do Desenvolvimento.

Para construção dos dados da pesquisa foram realizados encontros com professores, utilizando a técnica do Grupo Focal. Participaram, 10 professores atuantes em Sala de Recursos Multifuncionais, no Ensino Fundamental. Todos eram do sexo feminino, que identificaremos neste artigo com a letra P, acompanhada de uma numeração.

Para a constituição deste texto, destacaremos fragmentos dos depoimentos dos professores, a partir do arcabouço teórico e legal, para problematizarmos a “Avaliação”, que se desdobra no processo de identificação dos alunos, planejamento das salas da ação pedagógica e avaliação da aprendizagem escolar.

Resultados e discussão

Para efeito de apresentação e discussão dos resultados dos depoimentos das professoras sobre a Avaliação, foi dividido em três categorias: Avaliação para identificação das necessidades educacionais dos alunos, Avaliação para o acompanhamento/planejamento das ações pedagógicas e Avaliação da Aprendizagem.

Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais

No primeiro encontro do grupo focal, os professores refletiram sobre a *avaliação de identificação*, também denominada *diagnóstica*. Pela via das narrativas, buscamos compreender os movimentos feitos para a

identificação dos estudantes para encaminhamento ao atendimento educacional especializado.

Na avaliação de identificação, a maioria dos profissionais evidencia que, muitas vezes, mediante a ausência do diagnóstico clínico, um primeiro olhar avaliativo é realizado pelo professor da sala de aula comum. Esse primeiro olhar é permeado por queixas. Algumas relacionadas com o comportamento e outras com a apropriação do conhecimento.

Até o momento os encaminhamentos que eu tenho recebido foram da professora da sala regular ou dos pais. Geralmente, o motivo é que o aluno não aprende. Deveria ter uma equipe que fizesse a avaliação, identificasse as necessidades e encaminhasse pra sala de recurso (P4)

Os professores especializados, muitas vezes, lançam mão de suas experiências, realizando a avaliação diagnóstica:

[...] Se ele já tiver laudo, a gente vai direto ao laudo e, se não tiver, a gente avalia: observa, vê a escrita, a questão do raciocínio, olha as questões básicas de desenvolvimento [...] para pensar o PEI (P3).

Em muitos casos, são levantadas suspeitas de autismo, hiperatividade, déficit de atenção, dislexia, deficiência intelectual. Não escapam às discussões as dificuldades de aprendizagem. Esses processos parecem dizer que o estudante foge aos padrões na relação hegemônica “idade-série-conteúdo”.

Uma reflexão que não pode passar despercebida é o fato de, na avaliação diagnóstica, o estudante ser o eixo do processo. Não se discute o contexto escolar. Lidar com a inclusão de todos os estudantes na escola exige uma reflexão contínua da complexidade existente no ato educativo.

O habitual processo de avaliação diagnóstica não tem sido suficiente para estabelecer a forma de ensino mais adequada para atender essa clientela e como avaliar o seu potencial de aprendizagem. Os erros no procedimento diagnóstico, a inexistência de avaliação e acompanhamentos adequados vêm perpetuando uma série de equívocos quanto ao processo de ensino e aprendizagem desses alunos, essencialmente naqueles com deficiência intelectual. Dessa forma, muitas vezes, a avaliação acaba por reduzir-se à busca de um diagnóstico que justifique o atendimento pela educação especial.

Educadores e pesquisadores em educação especial vêm discutindo os limites e a inadequação do sistema de avaliação diagnóstica e pedagógica, considerando-se a necessidade de acompanhamento dos avanços educacionais desses sujeitos, seja nas instituições, nas classes especiais ou nas classes comuns.

É importante buscar ações inter setoriais, mas que ajudem a escola a pensar em alternativas para conhecer os alunos e trabalhar com eles. Não somente as limitações produzidas pelas deficiências, mas também as potencialidades desses sujeitos e as possibilidades que podem ser constituídas para que possam desenvolver suas funções psicológicas superiores.

Avaliação para o acompanhamento/planejamento das ações pedagógicas

Quanto do planejamento para o atendimento na sala de recursos multifuncionais ou avaliação e planejamento na ação pedagógica entre a sala de recursos multifuncionais e a sala de aula comum, os dados revelam uma certa constância quanto às ações iniciais do professor especializado.

Uma primeira ação do professor especializado é sistematizar o Plano Educacional Individualizado (PEI) que também recebe outros nomes. Esse plano toma vários elementos impulsionadores para a sua elaboração. O planejamento do PEI ganha vieses diferenciados na percepção dos profissionais, considerando a condição do aluno.

Muitas vezes, o olhar do professor do Atendimento Educacional Especializado sobre o estudante indica o que será trabalhado na sala de recursos multifuncionais. No entanto, não há indicação de como essa intervenção complementa ou suplementa o currículo da etapa da Educação Básica em que o estudante se encontra inserido.

Em outros casos, o planejamento, tem como foco as dificuldades/necessidades dos estudantes. O professor chega a essas considerações a partir de suas observações e do que considera relevante trabalhar com o estudante para ele se desenvolver na escola.

O próprio professor do AEE, o professor do atendimento define isso dentro da sala de recurso, no atendimento educacional especializado, depois de feito a avaliação, identificação das necessidades, elaboração do plano individual, isso é feito pelo profissional do AEE (P5).

Outros professores revelam trazer a discussão também para seus colegas de sala de aula comum. Há uma certa compreensão da necessidade de envolver os demais professores, como podemos perceber na narrativa de uma professora:

[...] pelo tempo pela correria do professor, eu digo assim, da minha sala de recurso e da minha escola, nem todos os professores tem essa disponibilidade de estar ouvindo e trocando a situação do aluno. Acredita, sabe, que é preciso, mas acha que você mesmo pode fazer isso. (SRMH)

O planejamento também se efetiva a partir das queixas do professor da sala de aula regular. Encontramos depoimentos que apontam para a organização do PEI a partir do que o professor de sala de aula sinaliza como necessidades específicas de aprendizagem do aluno.

Em vários casos, o planejamento e a avaliação do que é realizado é uma ação assumida exclusivamente pelo professor da sala de recursos multifuncionais. É ele quem traça os objetivos, os conteúdos a serem trabalhados, as mediações, os tempos, os recursos, sem a colaboração dos demais profissionais responsáveis pela aprendizagem do estudante.

Quem traça o que vai ser ensinado na sala de recurso sou eu, professora de AEE. Somente eu. O que procuro fazer é deixar a professora sempre ciente do que está sendo feito, mas o processo de traçar os conteúdos sou eu quem faço (P2).

Não há uma rede de apoio entre professores, equipe de educação especial e saúde, o que contribui para que esforços sejam isolados com a falta de uma visão de rede intersetorial e colaborativa no apoio necessário para que o aluno permaneça na escola em uma visão sistêmica da educação. Dessa maneira, faz-se necessário se voltar à aprendizagem da totalidade dos alunos.

Avaliação da Aprendizagem

A avaliação da aprendizagem objetiva identificar o que os alunos estão aprendendo e como estão aprendendo. E mais, como pode contribuir para que o aluno, com base em suas experiências com os conteúdos curriculares e recursos pedagógicos, siga se desenvolvendo em seu processo de aprendizagem. No desenvolvimento dessa categoria, a principal dúvida parece estar em: Como avaliar os alunos com NEEs? No entanto, no âmbito deste estudo o desafio é que pensemos sobretudo sobre: Avaliação dos alunos com NEEs, para quê?

A avaliação da aprendizagem pretende servir de suporte para o desenvolvimento de todos os estudantes, levando em conta as suas capacidades e limitações. Ela não deve ser fonte de decisão sobre nenhum tipo de castigo, mas de decisões sobre os caminhos que ainda se tem a percorrer. Reconhecer que os estudantes aprendem segundo suas capacidades não é algo que acontece facilmente, só por que alguns teóricos afirmam, mas requer mudança de paradigma e de atitude.

A discussão acerca da avaliação do desempenho escolar evidencia a necessidade de reflexão sobre formas alternativas de avaliar e conhecer o aluno, principalmente quando se refere ao aluno com deficiência, uma vez que outras variáveis estão diretamente relacionadas ao destino escolar desses sujeitos e até mesmo ao sucesso do aluno no ensino comum e ao alcance do término de sua escolaridade.

É importante ressaltar que a educação especial lida com diferenças substanciais entre as diversas categorias de deficiência (auditiva, física, mental e visual) e diferenças grandes entre pessoas de uma mesma categoria de deficiência, por exemplo, pessoas com deficiência intelectual (ou qualquer outra deficiência) possuem tantas diferenças entre si quanto pessoas comuns. Essas diferenças se relacionam a diversos aspectos desde individuais até socioeconômicos e culturais. Portanto, estabelecer formas de avaliação comuns a todos, não é adequado para níveis de desenvolvimento e aprendizagem tão amplamente diferenciados (GALVÃO e MIRANDA, 2014).

Os professores, de uma maneira geral, concordam com novas alternativas de se avaliar os processos de ensino e de aprendizagem e admitem que as turmas sejam naturalmente heterogêneas, mas não se encontram ainda seguros diante da possibilidade de fazer uso dessas

alternativas em sala de aula e inovar as rotinas de trabalho, rompendo com a organização pedagógica pré-estabelecida. (FERNANDES, 2010)

O processo de avaliação da aprendizagem se constitui por meio de várias estratégias. Constatamos uma influência da tradição do laudo médico-clínico e de uma suposta legislação que garante avanço automático dos estudantes. Há uma suposição de que eles não podem ficar retidos (reprovados), sendo atribuído promoção ao estudante com deficiência. Com certeza, essa situação se constitui um desafio para os professores e para a escola no seu conjunto.

Também observamos que a avaliação está centrada em competências do aluno. A professora informa que a intervenção com o aluno transcorre em concomitância com o resultado da avaliação diagnóstica, ou seja, planeja e executa ações em paralelo com o processo avaliativo inicial.

Para avaliar o progresso do aluno que frequenta a SRM, as professoras especializadas destacaram que utilizavam uma análise qualitativa do desempenho do aluno, embasada no acompanhamento do mesmo no serviço, durante o atendimento e quanto ao alcance do objetivo elaborado no PEI. O desenvolvimento do aluno na sala de recursos era verificado se o aluno “*cumpriu a tarefa*” (sic), sem quantificar o desempenho do aluno, mas na descrição de como ele realizou a tarefa, ou seja, numa perspectiva qualitativa:

Eu faço com cada aluno, cada aluno tem uma ficha dessa [...] jogos atividades [...] concentração [...] percepção visual, percepção auditiva, se discrimina palavras, a percepção tátil, percepção temporal, percepção temporal, percepção sócio afetiva [...] reação que ele tem em situação de conflito como ele reage (P6)

De acordo com as participantes do grupo focal, o objetivo da avaliação da aprendizagem na SRM era priorizar as “habilidades” nas áreas de desenvolvimento do aluno para favorecer a aquisição da leitura, da escrita, e do raciocínio-lógico matemático; e não os conteúdos curriculares exigidos na classe comum, transparecendo uma visão do AEE como um serviço de suporte centrado no aluno, na deficiência e na limitação.

Diferentes formas de avaliação eram utilizadas e, de uma maneira geral, não era atribuída nota, as professoras buscavam adaptar as avaliações de acordo com o que o aluno conseguia realizar e com isso atribuíam conceito ao desempenho do aluno, conforme declaração:

Tem atividade em todo atendimento, também no plano, a cada plano que a gente faz, tem um campo que é avaliação e reestruturação do plano, então a gente avalia, as tais habilidades se ele não conseguiu, vou ter que continuar trabalhando determinadas habilidades, isso vai até o final, e no final, esse resumo do caso é descritivo ai a gente coloca se o aluno conseguiu avançar ou não conseguiu, mas nada como nota, assim. (P 3)

Considerações finais

A avaliação escolar tem-se apresentado como um dos componentes curriculares de maior importância na questão educacional em razão do seu significado no processo de ensino e aprendizagem e de inclusão do aluno. A busca de procedimentos adequados para acompanhar a escolaridade do aluno com deficiência está na pauta das preocupações das professoras, uma vez que depende disto para que o atendimento educacional melhore e responda às suas necessidades específicas.

Os depoimentos das professoras evidenciam que, embora com grandes contradições, há preocupações para além do diagnóstico, e esses profissionais têm clareza da relevância dos processos de avaliação de acompanhamento/planejamento e das tensões relativas à avaliação de desempenho.

O professor parece ter incorporado novas concepções de avaliação encarando-a como uma mediação entre o ato de aprender e ensinar. Dessa forma, a avaliação pedagógica “deverá indicar caminhos para a ação educacional” (Oliveira, Leite, 2000, p. 18) e, assim, a análise do processo de ensino e aprendizagem inclui novos elementos na compreensão das condições educacionais, dos quais podemos enfatizar: o aluno, o professor, a escola e as condições que são oferecidas para a aprendizagem.

Encaramos isso como um avanço. A prática cotidiana parece incorporar as análises advindas de pesquisas educacionais de cunho científico e, hoje, podemos localizar no discurso do professor os elementos teóricos tão debatidos no interior das universidades. Bem sabemos que pode, ainda, estar apenas no discurso politicamente correto, na fala que ressoa positivamente nos meios acadêmicos. No entanto, isso é parte do processo, verbalizar também significa dar-se conta da complexidade do ato de avaliar e de novos elementos que darão um melhor contorno na discussão sobre avaliação.

Neste estudo, as professoras entrevistadas têm uma concepção bastante diversificada de avaliação educacional; algumas a concebem como simplesmente uma verificação da assimilação de conteúdos e de objetivos específicos, buscando o acompanhamento educacional do aluno, outras consideram que a avaliação do aluno com deficiência deve ser igual à do ensino comum.

A avaliação do desempenho do aluno, por outro lado, também sofre com essa dissociação entre o ensino na SRM e na classe comum, e as práticas adotadas de avaliação para atribuir conceitos, para aferir desempenho em avaliações e para decidir se o aluno deve ou não ser promovido, são muito variadas, o que indica a falta de diretrizes claras sobre como monitorar o desempenho do aluno na escola comum.

Neste contexto, muito ainda precisa ser definido e discutido e com este trabalho pretendemos mostrar a realidade analisada sobre o processo de avaliação e impulsionar a reflexão crítica dos professores sobre suas práticas, e mobilizar novas crenças, saberes e opiniões que fundamentem a revisão das práticas.

Referências

- ANACHE, Alexandra Ayach; MARTINEZ, Albertina Mitjans (2007). O sujeito com deficiência mental: processos de aprendizagem na perspectiva histórico-cultural. In: JESUS, Denise Meyrelles de et al. (Org.). *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação/Prefeitura Municipal de Vitória/CDV/FACITEC.
- BRASIL. (1997) *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nova LDB*. (Lei n. 9.394/96). Rio de Janeiro: Qualitymark.
- BRASIL. (1999) Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares*. Brasília: MEC/SEF/SEESP.
- BRASIL (2001a). Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Parecer CEB. Relator: Kuno Paulo Rhoden e Sylvia Figueiredo Gouvea. 17 set. 2001a.
- BRASIL (2001b). Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Resolução CNE/CEB n. 2, 2001. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/ftp/ceb/ceb0201-doc>. Acesso em: 06.03.2004.
- BRASIL. CNE/CEB (2008a). *Decreto nº 6.571*, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011729.pdf> Acesso em: 30 abril de 2016.
- BRASIL (2008b), *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência comentada*. Brasília: CORDE, 2008.
- CENP/SEESP (1994). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades de Educação Especial*. Brasília: Unesco/Corde, 1994.
- CAMPOS, T. M. OLIVEIRA A. A. S. (2005) Avaliação em Educação Especial: o ponto de vista do professor de alunos com deficiência. *Revista Estudos em Avaliação Educacional*, 16(31), 28.
- FERNANDES, T. L. G. (2010) *Avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência: estudo documental das diretrizes*, (dissertação de mestrado) Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará.
- GALVÃO, N de C. S.S.; MIRANDA, T.G. Avaliação e Atendimento Educacional Especializado: perspectivas na Escola Inclusiva. In: MENDES, E. G.; CIA, F. e D'AFFONSECA, S. M. (Org.). *Inclusão Escolar e a Avaliação do Público-Alvo da Educação Especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015. p. 213 – 238.
- LUCKESI, C. C. (2008) *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 19 ed. São Paulo: Cortez.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007. Brasília, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em 15 maio 2011.
- OLIVEIRA, A. A. S.; POKER, R.B. (2003) Educação inclusiva e municipalização: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.8, n.2.
- OLIVEIRA, A. A. S.; LEITE, L. P. (2000) Educação inclusiva e as necessidades educativas especiais. In: MANZINI, E. J. *Educação especial: temas atuais*. Marília: Unesp.