



AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: CONCEPÇÕES, OLHARES E CONTEXTOS NO COTIDIANO DA ESCOLA

Richardson Batalha de Albuquerque¹

GT8 – ESPAÇOS EDUCATIVOS, CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE (saberes e práticas)

RESUMO

O artigo teve como objetivo promover reflexões sobre a avaliação da aprendizagem na educação inclusiva, dentro do contexto do aluno com deficiência. Tratando-se de pesquisa qualitativa, foram utilizados como procedimentos da investigação, levantamento e análise bibliográfica que versaram sobre a avaliação da aprendizagem escolar. Como técnica para coleta de dados, utilizamos entrevista semi-estruturada. Nos resultados, os professores apontaram que a prova é o instrumento avaliativo de maior dificuldade na elaboração e aplicação, justamente pela grande complexidade em não conhecer procedimentos metodológicos de ensino voltadas para o aprendizado dos alunos com Deficiência Intelectual.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem. Aluno com Deficiência. Professor.

ABSTRACT

The article aimed to promote reflections on the evaluation of learning in inclusive education, within the context of students with disabilities. In the case of qualitative research, they were used as investigation procedures, survey and bibliographical analysis that focused on the evaluation of school learning. As a technique for data collection, we used a semi-structured interview. In the results, the teachers pointed out that the test is the evaluation instrument of greatest difficulty in the elaboration and application, due to the great complexity in not knowing methodological procedures of teaching aimed at the learning of students with Intellectual Disability.

Keywords: Learning Assessment. Student with Disability. Teacher.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Especialista em Didática do Ensino. Licenciado em Geografia. Professor na rede Pública Estadual e de pós-graduação a nível de especialização. Atuou na Sala de recursos Multifuncionais, onde desenvolveu estratégias e instrumentos pedagógicos. Atuou na rede particular de ensino por 10 anos. Foi Membro do Núcleo de pesquisa em Inclusão Escolar da Pessoa com Deficiência (Nupiped) na Universidade Federal de Sergipe.



INTRODUÇÃO

Os debates acerca das políticas inclusivas costumam estar centralizada dentro de uma perceptiva da organização sócio-política essencial para viabilizarem os direitos individuais do público a que se destina. Os avanços construídos pela sociedade democrática, direcionam para a emergência da construção de espaços inclusos para o convívio na diversidade.

Nesse contexto, a educação escolar não se constitui de maneira diferente. Como centro democrático na comunidade em que se insere, a escola deve acompanhar os avanços, mudanças e transformações da sociedade como forma de lidar melhor com a diversidade do público que deve atender.

Um público de aprendizes e aprendentes, que buscam a formação do “cidadão”, defendem mais do que o direito de se expressar, lutam pelo dever do Estado em garantir o acesso e a permanência na escola. Um público cheio de especificidades que devem ser respeitados em suas diferenças, pois buscam na educação escolar caminhos para o exercício da formação moral e intelectual no mundo social e do trabalho.

Construir práticas didáticas e pedagógicas na escola que assumam abordagem inclusivas e não assistencialistas voltadas para o desenvolvimento dos educandos com Deficiência Intelectual é mostrar a essas instituições que as mesmas devem estar preparadas para compreender que cada indivíduo possui suas particularidades.

No ato de avaliar, essas particularidades devem ser respeitadas para que de fato o processo de aprender seja de fato construtivo. Desse modo, o processo avaliativo não se pontualiza a uma obrigação do docente, parte de um convênio de respeito as individualidades e potencialidades dos educandos, contribuindo em sua formação intelectual e moral.

Com esse perfil o professor construirá no aluno saberes indispensáveis para o desenvolvimento humano. Por outro lado, a avaliação, no ambiente escolar adquire finalidade que se sustenta nas exigências da sociedade.

A educação formal é desempenhada no processo de vivência que o aluno tem no ambiente escolar, mas é responsabilidade do educador a constatação e mensuração do aprendizado do discente, expondo quantitativamente as decorrências da aprendizagem no processo avaliativo.



Esse processo é obtido através de provas e testes, que, às vezes, não contribui para a construção do conhecimento da demanda, assim o aluno memoriza todos os conteúdos a serem avaliados, deixando de desenvolver a aprendizagem

Os debates sobre a avaliação da aprendizagem, demonstra a importância de reflexões sobre diferentes maneiras de avaliar e conhecer o aluno dentro da heterogeneidade da escola e da sala de aula, principalmente quando se refere ao aluno com deficiência intelectual, uma vez que outras variáveis estão diretamente relacionadas ao destino escolar desses sujeitos e até mesmo o sucesso do aluno no ensino comum e o alcance do término de sua escolaridade.

Neste contexto heterogêneo, será que os professores conhecem a inclusão como uma possibilidade de formação de todos ou a fragmentação da sala em alunos ditos “normais” e os “diferentes” (deficientes) para a aplicação e promoção do ato avaliativo?

Entre os diversos fatores que mobilizaram nosso interesse em discutir esse tema, está seu caráter complexo, especialmente no que diz respeito aos desafios do professor em promover um ato avaliativo que inclua a todos e não somente aqueles alunos rotulados de “normais”. Esse estudo, propõe uma reflexão, a partir das experiências profissionais dos autores envolvidos no processo educacional da inclusão e da avaliação dos educandos com deficiência Intelectual nas escolas públicas.

PROFESSOR DO ENSINO REGULAR E A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS: UMA PARCERIA POSSÍVEL

Um dos grandes desafios para a educação é incluir o aluno com deficiência intelectual, uma vez que este tem uma maneira particular de aprender e, muitas das vezes, essa forma peculiar de aprendizado não corresponde à expectativa da escola e dos professores. Nesse sentido, faz-se necessário analisar como o ensino regular tem lidado com essa situação, bem como o processo-ensino aprendizagem vem acontecendo, principalmente, no contexto do ensino público.

Nas escolas da rede pública, os alunos com deficiência intelectual estudam no ensino regular e, no turno contrário, são atendidos na sala de recursos multifuncionais, que se caracterizam como espaços físicos adequados às necessidades desses estudantes. Nesse ambiente apropriado, há materiais pedagógicos, recursos de acessibilidade, móveis adaptados e equipamentos que possibilitam o atendimento educacional especializado.

Tal serviço da Educação Especial é realizado por um professor capacitado para atuar na área da inclusão. Dessa forma, o profissional responsável por esse atendimento tem



como uma das funções elaborar e organizar recursos pedagógicos e acessíveis que contribuam para o aluno deficiente seja protagonista no contexto educacional e, posteriormente, no profissional.

Dentro dessa perspectiva, este trabalho se propõe a analisar como o ensino oferecido no atendimento educacional especializado tem contribuído para que ocorra a plena participação do aluno com deficiência intelectual, visto que aprender é uma atividade individual. Para isso, é imprescindível a integração e o planejamento conjunto entre o professor do ensino regular e o da sala de recursos multifuncionais.

A princípio, os docentes envolvidos nesse processo de inclusão devem estar cientes de que é preciso trabalhar as potencialidades desses alunos. Segundo Tessaro (2005), as dificuldades maiores nesse tipo de deficiência dizem respeito à credibilidade e às oportunidades que são oferecidas às pessoas com deficiência intelectual. Com isso, tal estudiosa destaca que daqueles que têm DI (Deficiência Intelectual) deve ser focada nas suas potencialidades e aptidões e não nas dificuldades e limitações.

Para que isso aconteça, a flexibilização do currículo deve ser um trabalho coletivo para que assim ocorra a aprendizagem significativa do aluno com DI. Nesse contexto, o diagnóstico tanto médico quanto o pedagógico faz-se imprescindível, pois é preciso saber as características descritas no laudo médico, bem como o docente deve saber o que o estudante já sabe. Posterior a isso, os professores juntos deve planejar atividades conforme os conteúdos a serem dados que foquem nas potencialidades.

A partir do planejamento de acordo com os conteúdos, o professor da SRM (Sala de Recursos Multifuncionais) tem como papel primordial elaborar recursos para a efetiva aquisição do conhecimento.

Além disso, ambos precisam buscar formas de flexibilizar atividades, usando materiais diversificados e sequências didáticas com objetivos adaptados à realidade dos alunos, isto é, de forma que estes tenham possibilidade de fazê-las. Por exemplo: uma atividade de leitura, interpretação e produção de texto para crianças que já são alfabetizadas pode ser considerada fácil e até mesmo normal, porém para a pessoa com deficiência que está em processo de letramento isso se caracterizaria como uma tarefa impossível de se realizar.

Assim, caberia ao professor adaptar a tarefa para que fosse realizada a leitura e interpretação de imagens a partir do texto correspondente ao mesmo assunto dos demais colegas e, posteriormente, o aluno escreveria pequenas legendas para os desenhos analisados.



Com isso, deve-se enfatizar que em nenhum momento o conteúdo seria desprezado, pelo contrário, este estaria adequado ao ritmo da criança.

Como não há uma única forma de se produzir conhecimento, o discente tem direito a participar do processo de aprendizagem de forma diferenciada e cabe aos docentes selecionar estratégias pedagógicas eficiente para cada um. Sobre esse aspecto, o Ministério da Educação e Cultura em seus Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares destacam:

As adequações curriculares são medidas pedagógicas adotadas em diversos âmbitos: no nível do projeto pedagógico da escola, da sala de aula, das atividades e, somente quando absolutamente necessário, aplicam-se ao aluno individualmente. Visam ao atendimento das dificuldades de aprendizagem e das necessidades especiais dos educandos e ao favorecimento de sua escolarização Consideram os critérios de competência acadêmica dos alunos, tendo como referência o currículo regular e buscam maximizar as suas potencialidades, sem ignorar ou sublevar as limitações que apresentam e suas necessidades especiais.” (MEC, p.53,2003).

Para tanto, não há o que se discutir quanto à legitimidade do processo de adequação do currículo. É preciso enfatizar que as adaptações abordadas neste texto se tratam de Pequeno Porte (Adaptações Não Significativas), ou seja, as mudanças no currículo são promovidas exclusivamente pelo professor.

Os alunos deficientes intelectuais apresentam dificuldades de abstrair determinados conceitos, exemplos e conteúdos. Com isso, dificuldades não podem ser consideradas como barreiras para a aprendizagem, nem como a reiteração de treinos repetitivos. Levando em conta o visual e o concreto, pode-se usar de recursos pedagógicos e lúdicos que estimulem e propiciem a produção de conhecimento.

O atendimento educacional especializado deve permitir que o estudante saia da inércia e passe perceber que há sentido em que tudo que lhe é ensinado. Por exemplo: na aula de Química, o professor explica o conceito de densidade. No entanto, não basta transmitir o conceito, é imprescindível que o aluno, principalmente, aquele com DI percebe a densidade de forma concreta, ou seja, a partir de um experimento com água, ovo e sal. Assim, ele perceberá que na água com sal o ovo irá flutuar e na água pura afundará.

Além disso, pode-se ir além, ao mostrar imagens do Mar Morto, com a finalidade de perceber que a densidade também está presente. Essas atividades práticas contribuem não só para o aluno deficiente, mas também para todos da turma.



AVALIAÇÃO NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM: CONCEITOS, CONCEPÇÕES E SENTIDOS

Na construção da avaliação, sempre perguntamos o que é avaliar? Quais são os objetivos da avaliação? Quais os suposto resultados que devo alcançar? Assim visando uma educação democrática, a avaliação escolar, segundo Chueiri (2008), compor-se em um exercício propositado e estabelecido e se concretize a partir de objetivos pedagógicos, que ao dar início a com a coleta dos subsídios importantes para conhecimento da realidade, durante o desempenho do trabalho, até a sua finalização.

De acordo com Luckesi (2002):

[...] avaliação só faz sentido se favorecer a aprendizagem. Todavia, não se realiza aprendizagem qualitativa, sem avaliar. Quando se combate o tom classificatório, [...] pretende-se, no fundo, superar abusos da avaliação, no que estamos todos de acordo, mas não se poderia retirar daí que avaliação, de si, não é fenômeno classificatório. Será mister distinguir acuradamente entre abusos da classificação, de teor repressivo, humilhante e punitivo, e efeitos classificatórios implicados em qualquer processo avaliativo, também quando dito qualitativo (LUCKESI, 2002, p.23).

A avaliação ainda é idealizada e vivenciada nas escolas como um mecanismo de sustentação do sucesso ou do fracasso. A concepção das escolas hoje é de conservação da avaliação como forma de classificação por meio de provas e notas, direcionadas sobre a concepção tradicional das práticas pedagógicas que há décadas atuam no cenário escolar do país.

No processo de avaliação, ressaltamos que Moretto, (2003) elucida a problemática da memorização presente nas condições que o aluno necessita saber para a realização da prova e que recorre muitas vezes “cola”. Isso comprova na elaboração das provas, o professor preocupa-se mais em estabelecer questões que estabelecem a memorização em prejuízo das habilidades que precisam de inteligência e meditação. Assim, não propõe uma aprendizagem significativa para o educando, uma vez que o aluno apenas se preocupa em memorizar ou colar para obter um bom resultado na prova.

Segundo Libaneo (1994, apout Oliveira, Aparecida e Souza):



A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias (apout OLIVEIRA, APARECIDA e SOUZA, p. 23).

Convenhamos que os professores, normalmente pretendem direcionar seus empenhos ao aspecto quantitativo da avaliação, apreciando e investindo menos no aspecto qualitativo, pois o processo qualitativo ordena muito mais tempo do facilitador do conhecimento. No processo de avaliação o professor avalia, classifica ou para regula o aluno? Para reflexão desse questionamento trazemos em pauta conforme Loch (2000) sustenta que é necessário compreender:

PROCESSO AVALIATIVO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: O QUE REVELAM OS PROFESSORES

O processo avaliativo faz parte de nossas práticas cotidianas, se destacado como uma ferramenta primordial para promover a exclusão ou inclusão do cidadão no contexto em que está inserido.

No mundo da educação escolar, a avaliação comprometer-se a conduzir o educando para sua plena formação, garantindo seu crescimento, pessoal e intelectual.

Hoffmann, (2005, p. 15), destaca que a “[...] pensar no educandos, destacando-os e valorizando-os como sujeitos de sua própria história.”

Neste contexto, como promover instrumentos avaliativos para os alunos da Educação Especial/Inclusiva?

Como garantir a esses, sua plena formação, já que possuem algum tipo de deficiência?

A realidade demonstra que a maioria dos professores desconhecem a variedade de instrumentos avaliativos para atender os alunos em situação de deficiência. Assim nos cabe outro questionamento: será culpa destes o desconhecimento ou a falta de práticas pedagógicas para atender esse tipo de público em especial. Será justo rotula-los de descomprometidos e negligentes? Ou devemos culpar a falta de direcionamentos específicos nos programas de graduação em licenciatura para formação plena do professor em garantir a inclusão.

Diante do exposto, nossos estudos se direcionam para as visões e concepções dos professores em relação as práticas avaliativas dos alunos em situação de deficiência dentro da



Educação Especial/Inclusiva na sala de aula regular, pois pensar em avaliar os alunos com deficiência as barreiras tornam-se mais complexas.

Em nosso entendimento, essa temática torna-se relevante como forma de nortear o processo avaliativo dos alunos com deficiência, assistidos pela Educação Especial/Inclusiva e que vivenciam em seus cotidianos, obstáculos que interferem em seus processos de aprender.

Para finalidades metodológicas acerca das concepções de visões dos professores sobre avaliar alunos deficientes foi realizada entrevistas como forma de dinamizar e reconhecer o processo.

A maior dúvida dos professores se construiu na seguinte pergunta: Os alunos com deficiência devem ser avaliados da mesma maneira que seus colegas?

A resposta que nós damos, é sim. Esses alunos devem em seu processo de aprendizagem possuir garantias em sua formação. Pensar em avaliação dissociada da inclusão é simplesmente negligenciar seu papel essencialmente formador.

Chamamos a atenção para a seguinte afirmação: Não se deve confundir, avaliar a todos de avaliar na mesma proporção.

Avaliar a todos, significa inclusão da homogeneidade e especificidades de cada aluno, respeitando sua particularidade e limitações. Avaliar na mesma proporção significa utilizar de maneira correta os instrumentos do ato avaliativo no reconhecimento das potencialidades e habilidades de cada um, seja aluno assistido pela Educação Especial/Inclusiva ou não.

Nessa perspectiva, estamos dizendo que, na hora de avaliar um aluno deficiente é preciso simplesmente identificar suas limitações e em seguida utilizar um instrumento avaliativo que melhor se adeque a esse, garantido sua formação da mesma forma que os demais.

Cabe ressaltar que os instrumentos de uma avaliação se direciona a todos os alunos e não apenas das pessoas com deficiências. A diferenciação existente entre os educandos ditos como normais e os com deficiências encontra-se nos recursos de acessibilidade que devem ser postos à disposição para os inclusos com objetivo de gerar garantias em sua formação.

Ressaltamos que Recursos de acessibilidade compreende, atividades com letra ampliada, Braille, interpretes, aulas gravadas, ou seja, todos os instrumentos essenciais para garantir o desenvolvimento pleno a partir das necessidades dos alunos com deficiências.



Outro ponto a ser destacado corresponde a dualidade que se construiu ao longo das décadas acerca da avaliação. A mesma ainda é vista como momento único e específico com hora e data marcada em calendário escolar com objetivo de quantificar o desempenho do aluno acerca dos conteúdos trabalhados.

Como já foi citado anteriormente a avaliação escolar se caracteriza dentro de um processo didático-pedagógico que garante a plena formação do aluno, construída a partir de instrumentos ao longo de toda a unidade. A prova se refere ao último estágio do processo avaliativo, ou seja, significa o instrumento final para a conclusão dos saberes (conteúdos) propostos. Assim podemos entender que, a avaliação é essencialmente a base que garante a formação do educando, enquanto a prova conclui um ciclo para a continuidade de outro.

Destacamos a ideia de Moretto (2005) a avaliação é feita de formas diversas, com instrumentos variados, sendo o mais comum deles, em nossa cultura, a prova escrita. Por esse motivo, em lugar de apregoarmos os malefícios da prova e levantarmos a bandeira de uma avaliação sem provas, procuramos seguir o princípio: se tivermos que elaborar provas, que sejam bem-feitas, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes.

Dentro dessa abordagem, verificamos inúmeros questionamentos por parte dos professores do ensino regular sobre a elaboração das provas dos alunos deficientes.

PROF. A

Tenho um aluno com deficiência mental ou intelectual sei lá, como vou entender suas respostas

PROF. B

Esse aluno toma remédio controlado e simplesmente não consegue compreender o conteúdo imagine esponder uma prova.

PROF. C

Lotaram a sala de doidinhos e agora querem que salvemos a pátria na hora da prova. Simplesmente como não tenho paciência dou logo a resposta das questões para ele.

PROF. D

Como não tenho um acompanhamento efetivo do corpo pedagógico da escola, deixo por conta. Não é nota que o sistema quer, então nota irá ter.

PROF. E

O mais grave é que apontam esse ou aquele aluno como deficiente e simplesmente não nós é passado qual tipo de problema que ele tem, ai



fica difícil trabalhar. Não sou psicólogo ou psiquiatra. Não sou habilitado para dar laudo e sim conteúdo e nota.

PROF. F

Tenho boa vontade e paciência, porém não há um apoio institucional de forma plena em garantir a nós professores uma melhor compreensão acerca dos processos pedagógicos sobre o aluno com deficiência.

PROF. G

É cada uma! ficamos a unidade toda com esses alunos sem saber o quer fazer, e na hora da prova tenho que me virar para prestar assistência, como se existisse um doente. E aqui é hospital é? Tenho pena, mais não posso fazer além de minhas possibilidades como professora.

PROF. H

É um pesadelo elaborar uma prova para esses alunos. Não sei qual pergunta devo fazer, que tipo de abordagem de conteúdo. Faço uma provinha e pronto.

PROF. I

O interessante é que nos mandam fazer provas diferenciadas para esses alunos. Agora eu pergunto, elaborar uma prova assim é ou não é excluir?

PROF. J

Quando você propõe que alguns alunos com deficientes não façam as provas porque já foram avaliados no processo, simplesmente a resposta é que os pais querem ver o resultado final com nota pois os mesmos podem achar que seus filhos estão sendo excluídos. É difícil, muito difícil.

Percebemos como é extremamente convergente as concepções e práticas dos professores do ensino regular acerca do ato avaliativo dos alunos com deficiência, em especial a elaboração e aplicação das provas. Desde modo, podemos entender que as práticas avaliativas educacionais em grande parte são vistas como uma barreira na atuação do professor.

Neste contexto, a avaliação escolar dos alunos com deficiência, deve ser essencialmente inclusiva, garantindo o desenvolvimento de suas necessidades cognitivas, afetivas, psicológicas e individuais.

Logo, chamamos a atenção para questionar: devemos optar entre avaliar para reproduzir ou avaliar para produzir.

Na reprodução temos o engessamento das provas, que geralmente em suas questões exigem respostas limitadas ao que foi exposto em sala de aula, com memorização.

Quando escolhemos por avaliar na perspectiva da produção, valorizamos todo o processo pedagógico e didático em sala: debates, seminários, trabalhos, exercícios, simulados,



documentários etc. levamos em conta os parâmetros conceituais, atitudinais e procedimentais para evolução de suas competências e de seus conhecimentos.

Para o processo avaliativo dos alunos deficientes ser de fato produtiva é necessário o acompanhamento pedagógico não só do professor mais de todo os envolvidos na educação escolar, equipe diretiva, coordenação, especialistas na área de inclusão, família e comunidade em geral. Desde modo, a formação do aluno deficiente é construída com significados tornando-os plenos e não fragmentados e enquadrados como limitados ou coitados.

CONCEPÇÕES SOBRE O PROCESSO AVALIATIVO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Durante décadas acreditou-se que a aprendizagem dos deficientes intelectuais ocorria somente pelo uso de materiais concretos. O aluno deveria ter contato com o objeto e a partir disso iniciar os treinos insistentes, alienantes e descontextualizados.

Ao contrário do que se pensava e acreditava, a abordagem no trabalho com esse público deve ser voltado ao desenvolvimento de suas funções cognitivas. A pessoa com DI costuma apresentar uma característica de recusa do saber e dessa maneira se caracteriza em uma posição e passividade e de dependência do outro.

Se o docente faz tudo pelo aluno dando totalmente as respostas, ele reforça a posição de frágil e de inibição, não permitindo que ele construa seu conhecimento. Na atualidade, estudos apontam que aos indivíduos com DI organizam as mesmas representações de interpretação da linguagem e escrita e atravessam pelos mesmos choques cognitivos dos demais.

Segundo Vygotsky (1988 *apud* Voivodic, 2004), “para minorar a defasagem das crianças com deficiência, o enfoque deve estar apropriado ao desenvolvimento das funções cognitivas superiores, ao contrário do que se acreditava ao se basear o ensino dessas crianças no uso de métodos concretos” (p. 46 e 47).

Nesse sentido, o procedimento do processo avaliativo da aprendizagem deve ser um método interativo que envolve uma relação aproximação entre professor e aluno: potencializar e valorizar o processo de ensino e de aprendizagem, pesquisar as estratégias de aprendizagem dos alunos e oferecer sugestões potencialmente úteis para o ensino.

A avaliação deve circundar todas as configurações dos procedimentos de ensino e aprendizagem, ou seja, avalia-se a escola, a sala de aula, os recursos didáticos, o projeto



político-pedagógico, o currículo, os objetos do conhecimento, os espaços físicos, os auxílios pedagógicos, a metodologia de ensino, etc. e, além disto, devem envolver todos os protagonistas do espaço escolar, uma vez que todos são responsáveis pela integração, socialização e aprendizagem e não apenas o professor (CARVALHO, 2003).

Cabe a escola o cuidado em ajustar os diferentes instrumentos de avaliação para que possa permitir avaliar os alunos com deficiência intelectual, de modo a conhecer o que os mesmos aprenderam. As estratégias do ato avaliativo deverão garantir as necessidades específicas dos alunos com DI e os auxílios necessários para que se construa garantias do seu desenvolvimento de aprender, mesmo que com adequações. Para que isso ocorra, é preciso utilizar melhor a interlocução e as observações realizadas no cotidiano escolar.

A observação é a ferramenta mais sugerida para a coleta de informação do contexto educacional escolar. O professor deve aprimorar seu olhar para o potencial do aluno, analisando suas condições de aprendizagem, seu desenvolvimento, sem que seja necessário conceber artificialismos no processo avaliativo.

Outra habilidade de grande relevância na avaliação da aprendizagem é a investigação da produção escolar dos alunos com DI: cadernos, desenhos, folhas de exercícios, figuras, relatos orais, imagens e outros trabalhos realizados em sala de aula. Todos os envolvidos no processo (equipe pedagógica e os professores) devem construir seus próprios instrumentos.

Dários de bordo, relatórios, questionários, entrevistas, e outros que possibilitem conhecermos a capacidade de aprendizagem desses alunos na perspectiva de diferenciar o desenvolvimento real do potencial, na tentativa de atuar em áreas de desenvolvimento em construção.

Segundo o Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual (2008):

Qualquer procedimento de avaliação deve envolver indicadores que facilitem a análise do contexto e permitam o acompanhamento dos progressos obtidos, os instrumentos devem contemplar a avaliação do aluno, do contexto escolar e familiar e devem, permanentemente, servir para identificar necessidades e tomar decisões. O importante é que a equipe da escola compartilhe a análise dos dados avaliativos, relativizando-os com os fatores que interferem na aprendizagem escolar e, se necessário, complementar as informações com a participação de outros profissionais. (SÃO PAULO, 2008, p. 33).



É de extrema importância que o processo avaliativo seja compartilhado por todos os atores que fazem parte da equipe pedagógica da escola. Nesse sentido os resultados devem ser potencializadores da intervenção educativa, da busca de soluções para que o aluno com deficiência intelectual alcance o conhecimento, mesmo que de forma diferenciada dos outros alunos, sem contudo sujeitar a criança em momentos artificiais de avaliação.

CONCLUSÃO

Avaliar não se limita apenas as necessidades educacionais dos alunos, mas identificar e valorizar suas habilidades, proporcionando seu desenvolvimento. Desse forma, o processo de avaliar se constituirá na tomada de decisões para a promoção de uma aprendizagem significativa.

Nesse contexto, avaliar os alunos em situação de deficiência, significa conhecer e compreender suas necessidades, levando-os a formação e promoção de sua cidadania.

Conhecer e compreender as características dos alunos com deficiência, transcendendo suas dificuldades e mobilizando suas possibilidades, significa incluí-lo em todo o contexto escolar, permitirá a tomada de decisões no que se refere às adequações para a promoção da avaliação escolar.

Avaliar na educação Especial/Inclusiva compreende uma ação didática e pedagogia aliada a psicológica. Portanto, verifica-se que o ato de avaliar não limita-se a medição e quantificação de informações acerca dos conteúdos estabelecidos, significa verificar o desenvolvimento e evolução das habilidades, competências e outros aspectos cognitivos, afetivos, espirituais, psicológicos e motor, possibilitando dar direção à autonomia pessoal desses alunos para sua plena formação.

O papel do professor no processo avaliativo é valorizar a interação e construção que o aluno com deficiência possui com o mundo. Em sua atuação, o docente precisa acompanhar a aprendizagem desse aluno, compreendendo seus limites e ampliando suas possibilidades de desenvolvimento.

Os resultados apontam que o saber do professor no direcionamento da avaliação da aprendizagem para os alunos com D.I, necessita ser refletida, uma vez que a ausência de metodologias e profissionais especializados precisam ser debatida para que o docente não tenha essas faltas como justificativa concreta para afirmar um não saber fazer.



Conhecer e compreender as características das necessidades dos alunos em situação de deficiência, transcendendo suas dificuldades e mobilizando suas possibilidades, significa incluí-lo em todo o contexto escolar, permitindo a tomada de decisões no que se refere às adequações para a promoção da avaliação escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais / Organização: Ricardo Lovatto Blattes . – 2ª Ed. – Brasília: MEC, SEESP, 2006.

CARVALHO, R.E. **Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais**. Brasília: SEESP/MEC, 2003.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**: estudos e proposições, 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002

LIBÂNEO, José C. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1994

LOCH, Jussara M de Paula. Avaliação: uma perspectiva emancipatória. In: Química na Escola, nº 12, novembro, 2000,31

MORETTO, Vasco Pedro. **Construtivismo a produção do conhecimento em aula**. DP&A Editora, Rio de Janeiro, 2003.

_____. **Prova: um momento privilegiado de estudo- não um acerto de contas**. - 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. - RAADI/ Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: **Referencial sobre Avaliação da Aprendizagem na área da Deficiência Intelectual SME / DOT**, 2008.

TESSARO, Nilza Sanches. **Inclusão Escolar**: concepções de professores e alunos da educação regular e especial. São Paulo: casa do Psicólogo,2005

VOIVODIC, Maria Antonieta M.A. – **Inclusão Escolar de Crianças com Síndrome de Down**, Vozes, Petrópolis, RJ, 2004.