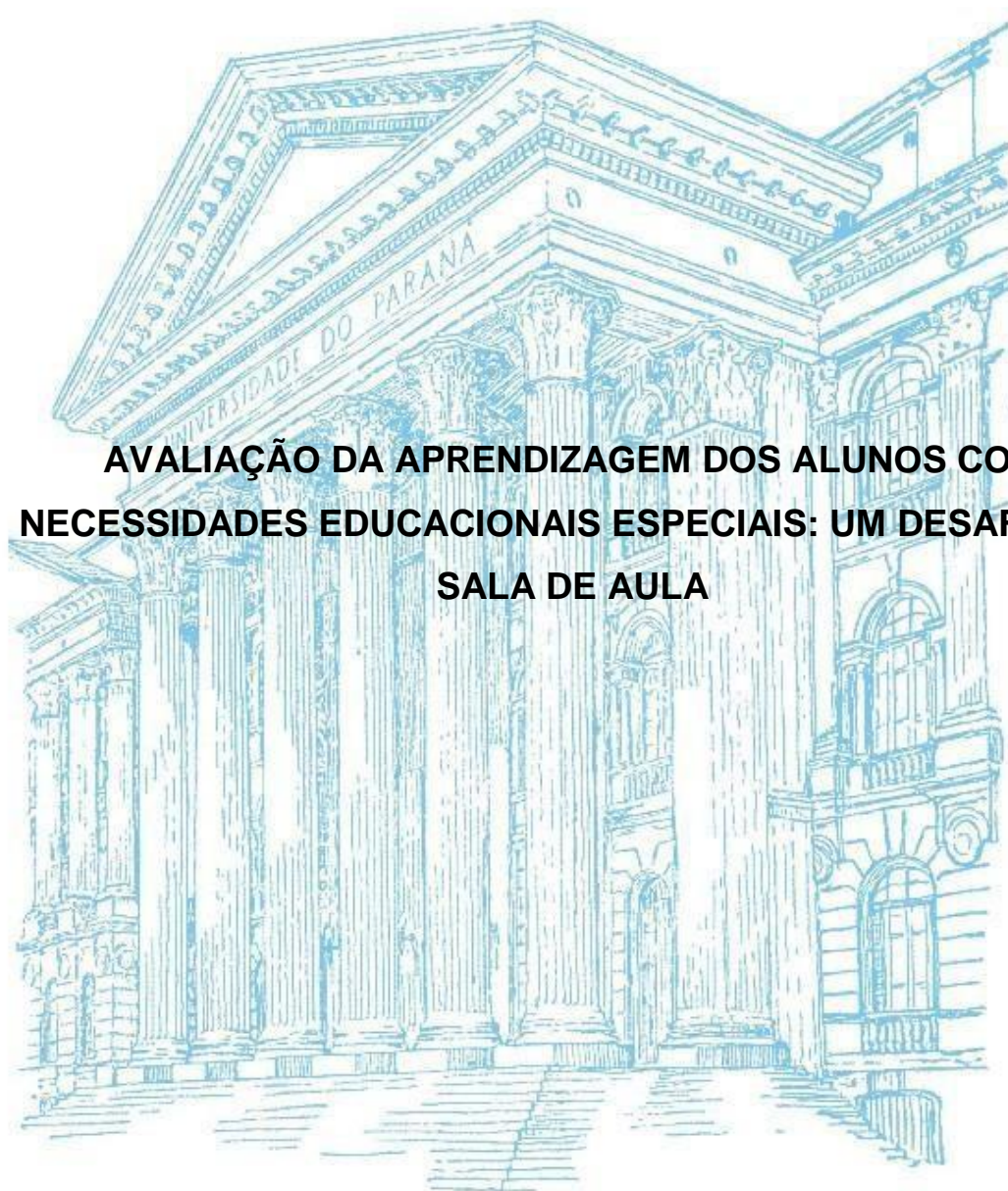


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

SANDRA APARECIDA NAPOLEÃO DOS SANTOS



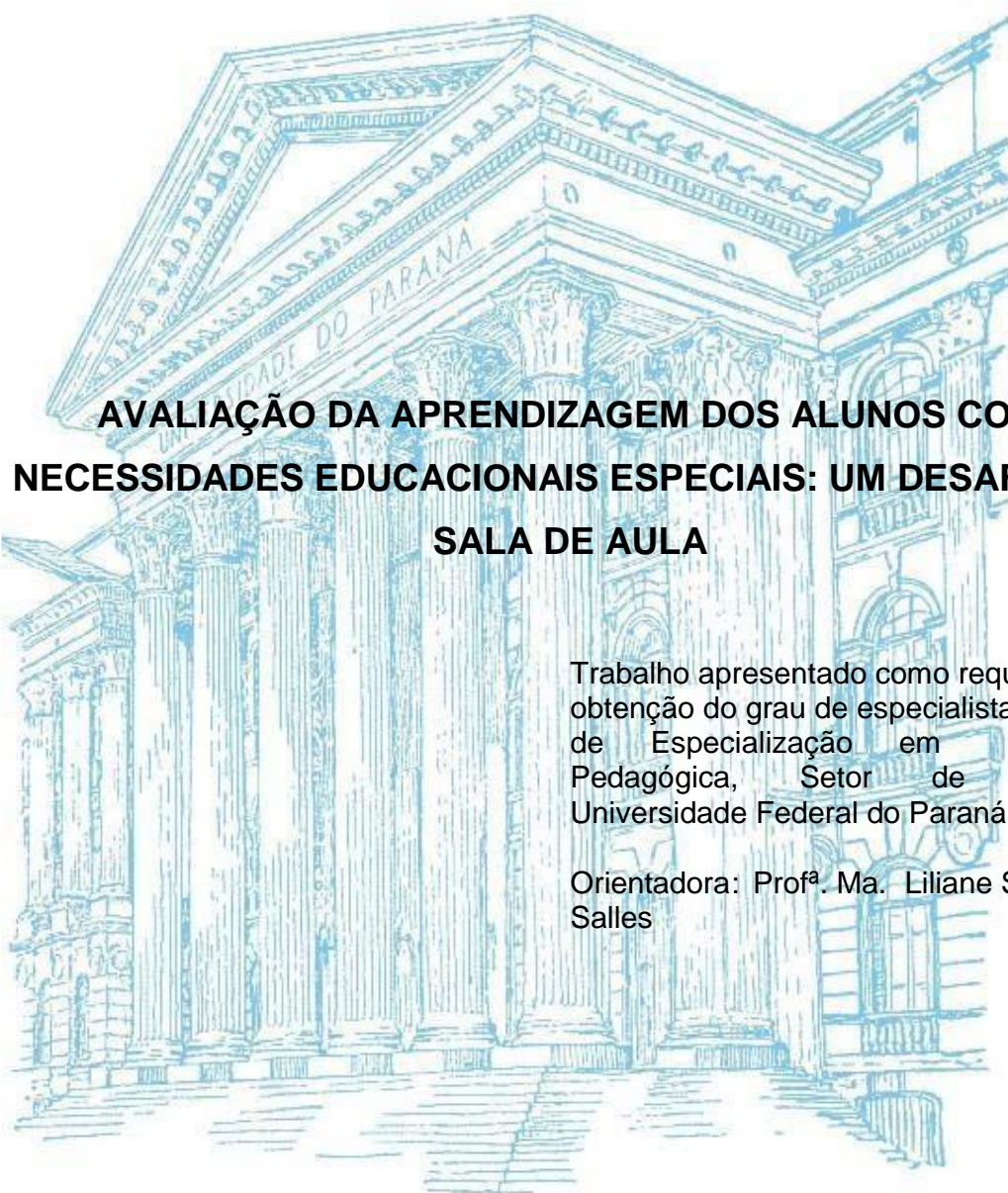
**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UM DESAFIO EM  
SALA DE AULA**

CURITIBA  
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

SANDRA APARECIDA NAPOLEÃO DOS SANTOS



**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UM DESAFIO EM  
SALA DE AULA**

Trabalho apresentado como requisito à  
obtenção do grau de especialista no Curso  
de Especialização em  
Pedagógica, Setor de  
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Ma. Liliâne Schenfelder  
Salles

CURITIBA  
2016

## **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UM DESAFIO EM SALA DE AULA**

SANTOS<sup>1</sup>, Sandra Aparecida Napoleão dos

### **RESUMO**

A presente pesquisa buscou analisar o processo de avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais no contexto da escola regular, cujo tema é muito recorrente nas escolas, e vem desafiando constantemente professores e orientadores pedagógicos em relação às demandas eminentes dos alunos com tais necessidades em sala de aula e a contrapartida do professor, especialmente no que se refere a forma de avaliar o aprendizado dos referidos alunos. Para tal foi necessário realizar, inicialmente, um estudo bibliográfico das diretrizes da educação especial dos anos 90 até os dias atuais, abordando também o acesso e permanência do aluno com necessidades educacionais especiais em sala de aula, bem como de que forma é conduzido o processo de avaliação a que estes alunos são submetidos e a atuação do professor neste contexto. Para efetivação desse estudo em campo prático, a pesquisa se desenvolveu com a aplicação de questionário sobre a temática, com o público de dez professores das escolas da rede pública e privada do Município de Arapoti-PR. Os dados possibilitaram uma análise reflexiva acerca dos desafios enfrentados pelo professor em sala de aula para conduzir o processo de avaliação, oportunizando ainda novos conhecimentos a respeito dos direcionamentos sobre como avaliar o aluno com necessidades educacionais especiais.

Palavras chave: Necessidades educacionais especiais; Avaliação da aprendizagem; Adaptações curriculares.

---

<sup>1</sup> Artigo produzido pela aluna Sandra Aparecida Napoleão dos Santos do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da professora Ma. Liliane Schenfelder Salles - e-mail: sanapoleao18@gmail.com



## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa vem discutir junto aos profissionais da educação a importância do processo avaliativo diante da aprendizagem, considerando os alunos com necessidades educacionais especiais<sup>2</sup> - NEE, e não apenas os alunos com deficiências<sup>3</sup>, procurando disponibilizar alternativas inclusivas para a educação e não apenas para a escola.

Considera-se que a avaliação escolar tem se apresentado como um dos elementos curriculares de maior importância na questão educacional, em razão do seu significado dentro do processo ensino e aprendizagem. Portanto, acredita-se que a busca de procedimentos adequados para a realização desta tarefa mereça maior atenção, permeando o discurso acerca da educação, numa constante preocupação dos profissionais desta, ao passo que se considera o processo avaliativo como um ato complexo, que nos obriga a olhar com mais profundidade para as especificidades de cada educando.

Esta pesquisa traz como problema a necessidade de discutir a avaliação do aprendizado no contexto educacional, considerando os alunos com necessidades educacionais especiais que se encontram na sala de aula do ensino regular. No contexto da sala de aula, o professor se depara com dificuldades para organizar e possibilitar uma prática pedagógica em que a prática avaliativa seja abrangente e eficaz, pautada nas especificidades de cada aluno, favorecendo a aprendizagem e não a limitando.

Dessa forma, o objetivo principal desta pesquisa consiste em analisar o processo de avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais no contexto da escola regular, para tal se fez necessário contextualizar a educação especial e sua evolução no decorrer do tempo, a partir de 1990, compreendendo as

---

<sup>2</sup> NEE: Terminologia adotada na Declaração de Salamanca, 1994 que passou a figurar na Política Nacional de Educação Especial (SEESP/MEC/1994), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei n. 9.394/96) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação especial (MEC/2001). Compreende terminologia adotada para distinguir os indivíduos em suas singularidades por apresentarem limitações físicas, motoras, sensoriais, cognitivas, linguísticas ou ainda síndromes variadas, altas habilidades, condutas desviantes etc. Fonte: <http://www.bancodeescola.com/verbete4.htm>.

<sup>3</sup> A expressão necessidades especiais não deve ser utilizada como sinônimo de deficiência[...] abrange a população que apresenta deficiências, mas não se restringe apenas a ela". (BUENO, 2001, apud SILVA, 2012, p.79)

contribuições para a evolução da Educação Especial em cada momento histórico, bem como analisar as demandas eminentes dos alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula e a contrapartida do professor, especialmente no que se refere a forma de avaliar o aprendizado.

Buscar-se-á discutir, portanto as questões relacionadas a prática na avaliação da aprendizagem destes alunos, sem que, para isso os mesmos sejam expostos diante da turma, cuidando para que a prática avaliativa não venha a se tornar um instrumento de exclusão ou de fracasso escolar.

Na perspectiva da inclusão, cria-se a possibilidade de romper com a visão ingênua do ato pedagógico e reconhecer o outro como indivíduo imerso em uma diversidade que está entrelaçada nas diferentes culturas que nos constituem e das quais somos partes construtoras, assim para promover não apenas o acesso e permanência, mas sim o aprendizado de todos os alunos em sala de aula, torna-se necessário repensar o processo avaliativo.

Para tal é necessário conhecer o desenvolvimento e a evolução da educação especial no contexto educacional, e as diferentes dimensões da inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais em sala de aula regular, o que pode vir a trazer um enriquecimento para a práxis pedagógica.

No desenvolvimento desta pesquisa fundamentou-se em diversos autores pesquisadores da área, dentre os quais: SILVA (2012), que realiza uma análise reflexiva acerca da educação especial na perspectiva da inclusão escolar; FERNANDES (2011), que vem mostrar os fundamentos da educação especial, oportunizando a reflexão acerca de como esta se efetiva, bem como a formação dos profissionais que atuam na mesma; BOTH (2011), que evidencia a importância de planejar o ato avaliativo para que a mesma seja válida eficaz e ROMÃO (2005) que trata dos desafios e perspectivas da avaliação dialógica. Ressalta que a fundamentação teórica desta pesquisa conta ainda com outros títulos atribuídos a diversos autores e estudiosos que contribuíram significativamente para o entendimento e compreensão do tema estudado, dentro das temáticas apresentadas no desenvolvimento desta pesquisa, abarcando a educação especial; sua evolução e a avaliação na educação especial.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva que se iniciou com ampla pesquisa bibliográfica,

sendo seguida pela pesquisa de campo, na qual foram entrevistados professores que atuam em sala de aula regular e contam com alunos de inclusão em suas turmas. As informações coletadas foram cuidadosamente analisadas trazendo a tona importantes considerações acerca do tema pesquisado fornecendo subsídios para o despertar do interesse em aprofundar-se no tema desta pesquisa.

## **2DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 A educação especial e a sua evolução a partir de 1990.**

A educação especial tem sido um tema bastante debatido ao longo dos últimos anos, permeando os discursos cerca da busca por uma educação de qualidade para todos. Essa discussão, com ênfase na atualidade, na qual o aprendizado com qualidade, além de direito deve ser possibilidade de todos, busca superar as mazelas do tratamento dispensado às pessoas com deficiências, no que se refere às oportunidades de aprendizado. Desde os primórdios da humanidade já se tinha pessoas com necessidades especiais, mas a diferença é a forma como estas pessoas eram tratadas e vistas pelas pessoas consideradas como “normais” na sociedade.

Essa forma de tratamento foi sendo modificada no decorrer do tempo, pela ação de grupos organizados e diretrizes legais, passando por diferentes concepções, transpondo a segregação, passando pela integração, para que se tornasse possível, nos dias atuais vivenciar, ainda que não plenamente, a inclusão.

A segregação foi uma das formas de tratamento de cunho terapêutico dispensado ao indivíduo com deficiências, como menciona Pessoti (1994, p.24) “não se pune nem se abandona o deficiente, mas também não se sobrecarrega o governo e a família com sua incomoda presença”.

Entretanto, essa visão de que o deficiente era “apenas” um incômodo veio a ser suprimida pela possibilidade deste ter capacidade de aprender e fazer parte da sociedade, o que se tornou viável por meio da integração, conforme disposto na Lei nº 4024, de 1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Art. 88. “A Educação de excepcionais deve no que for possível enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Observa-se nesta a tentativa de normatizar as

peessoas com deficiência e torná-las produtiva. Conforme Sasaki(1997, p. 30), “a integração surgiu para derrubar a prática da exclusão social a que foram submetidas às pessoas deficientes por vários séculos”. Sob essa ótica a integração pode ser considerada um avanço e uma das portas para a inclusão.

A partir dos anos 90, a discussão acerca da educação especial ganha novo contorno com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, que traz a responsabilidade à família em matricular e manter todos os filhos, na rede regular de ensino, gerando ao Estado a necessidade de oferecer os serviços necessários ao desenvolvimento desse alunado. No atendimento a tal demanda, a Nova LDB, Lei 9394/96 vem garantir ao aluno estrutura física e de profissionais qualificados para o seu desenvolvimento educacional, vem garantir ao aluno um convívio social e direito igualitário a programas sociais e suplementares da rede de ensino.

Assim, a inclusão escolar passa ser amplamente difundida, e discutida não só a questão de como realizar intervenções para os alunos com necessidades educacionais especiais, que se compõem de deficiências, transtornos globais e altas capacidades/ superdotação, mas como reestruturar a sociedade, de forma que estas pessoas tenham uma participação plena e ativa na sociedade.

A Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e qualidade, promovido pelo governo da Espanha e UNESCO em 1994, que deflagrou na Declaração de Salamanca, documento considerado um dos principais subsídios para inclusão escolar, é resultado de uma tendência mundial que consolidou a educação inclusiva, é inovadora porque proporcionou o trabalho conjunto das duas formas educacionais existentes hoje de, de forma continuada e cooperativa.

Entretanto, Mazzota (1999) afirma que apenas com um conjunto de mudanças que atinjam as esferas sociais, educacionais e estruturais, tendo mudança de crenças e valores, que começam a aparecer iniciativas para amparar e garantir a educação e desenvolvimento para pessoas com deficiências.

Observa-se, de forma mais efetivas, essas mudanças a partir do ano de 2001, que foi um período marcado pelo consenso de criminalizar a discriminação e desconsideração sofrida pelas pessoas com alguma necessidade especial com a sanção da resolução CNE/CEB 2, as redes de ensino se abrem para os portadores de necessidades especiais, sendo que, em 2004, no âmbito nacional o ministério reafirma-se o direito de ensino de qualidade e específico para crianças com

necessidades especiais na rede de ensino pública. Em 2006, em caráter mundial, a ONU estabelece o acesso de pessoas com deficiência no ensino inclusivo, garantindo assim o direito de frequentar escolas regulares.

Já em 2009, é aprovada Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, onde alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação deverão ser atendidos em escolas da rede pública ou em centros de atendimentos educacional especializado públicos ou conveniados. Neste direcionamento o decreto nº 7611/2011, dispõe que é dever do estado garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis ao longo da vida e com adaptações de acordo com as necessidades do indivíduo, a oferta deverá ocorrer preferencialmente na rede de regular de ensino sendo de responsabilidade o apoio técnico e financeiro do poder público.

Essas importantes mudanças no direcionamento da educação especial vem a traduzir o princípio fundamental desta e que todas as crianças devem aprender juntas, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. Assim, as escolas devem reconhecer e responder às necessidades de seus alunos, adequando estilos, ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado. Não havendo discriminação entre as pessoas, os valores universais da democracia, tolerância e respeito às diferenças estarão garantidos.

## **2.2. Os alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula**

Com a proposta e efetivação de uma escola inclusiva, na qual dever ser matriculados todos os alunos, um novo alunado se apresenta, a sala de aula adquire uma nova dimensão, uma nova dinâmica de atuação se faz necessária, tanto por parte do professor como por toda equipe da escola. Na sala de aula que recebe os alunos com necessidades educacionais especiais os olhares da educação devem estar voltados para as potencialidades desse novo alunado e assim encontrar meio para oportunizar o aprendizado. Ou seja, se faz necessário superar o conceito de que basta oferecer possibilidades de inclusão, pois a “escola de todos” não é a “escola para todos” (FACION, 2009, p. 57).



Acolher os alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula requer do professor constante empenho, pesquisa e estudo a fim de atender a demanda crescente da diversidade que se apresenta sob os mais diferentes aspectos, quer sejam socioculturais, como econômicos, bem como do potencial e habilidades, ou seja, o aluno deve ser respeitado em suas características personalíssimas. Segundo Mantoan (2000):

A inclusão nos leva a avançar mais, dado que para atender a seus preceitos temos de atingir situações de equilíbrio geral, as grandes e tão almejadas soluções que atinjam fins qualitativamente mais evoluídos. (MANTOAN, 2000, p. 60)

Observa-se, nas palavras da autora, que simplesmente acolher o aluno na sala de aula não basta; que respeitá-lo ainda é pouco; é necessário avançar, a verdadeira inclusão é um constante avançar para maiores possibilidades de compreensão do aluno como um sujeito do aprendizado, e como tal interage no processo de ensino aprendizado e com os demais inseridos no contexto.

A Declaração de Salamanca, bem como as Políticas Nacionais da Escola Inclusiva trazem explícito que a verdadeira inclusão pode trazer benefício a todos os alunos não apenas Aqueles incluídos, considerando como público alvo da inclusão todo e qualquer grupo, que de uma forma ou de outra apresente traços de exclusão social, econômica e/ou ideológica, conforme define a Declaração de Salamanca:

(...) crianças superdotadas, crianças de rua, que trabalham; crianças de origem remota ou população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos marginalizados. (Declaração de Salamanca, 1994)

Esse mesmo direcionamento, que acolhe a todos e valoriza o aprendizado de cada um pode ser verificado nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, LDB de 1996, Lei 9394/96, que delibera:

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educando com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

- I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específicas; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;
- II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Na análise da base legal constata-se que a sala de aula do ensino regular é um dos espaços privilegiados para efetivar-se o aprendizado dos alunos com necessidades educacionais especiais ao passo que abarca toda a diversidade, possibilitando uma visão mais abrangente por parte do professor, ao mesmo tempo em que desperta para a necessidade de consistente formação continuada. Carvalho (2004, p. 151) aponta que “A educação inclusiva de alunos com deficiência requer um enfoque holístico que envolva as práticas educativas, os valores, as crenças e as atitudes...”

Dessa forma, em uma sala de aula que recebe alunos com necessidades educacionais especiais, as ações no atendimento das demandas particulares de cada aluno, devem favorecer a todo o grupo, no sentido do enriquecimento do processo de ensino por melhores condições e qualidades no aprendizado. Ressaltase que a educação inclusiva tem como alicerce o fato de que todas as crianças podem e devem aprender juntas, cabendo à escola buscar formas e estratégias de fazer com que a educação seja acessível para todos.

Assim, considerando a presença de alunos com necessidades educacionais especiais, bem como a diversidade encontrada no interior da sala de aula, nasce a necessidade de que sejam realizadas adaptações curriculares e metodológicas, como de pequeno porte. “As adaptações curriculares de pequeno porte dizem respeito às ações sob a responsabilidade do professor, nos componentes curriculares desenvolvidos em sala de aula” (BRASIL, 2000, p. 10).

Observa-se que cabe ao professor a responsabilidade em, juntamente com a equipe pedagógica da escola, oportunizar meios que favoreçam o aprendizado. Entretanto é necessário estar consciente de que adaptar não significa empobrecer, e sim criar condições de aprendizado dentro das potencialidades do aluno. Conforme Gonzalez (2002, p.162):

[...] a intervenção educativa deixa de estar centrada nas diferenças para se radicar na capacidade de aprendizagem do aluno integrado a partir de suas características individuais: bem como na capacidade das instituições educativas para responder às necessidades dos alunos.

Assim, a sala de aula deixa de ser um ambiente de acolhida para se tornar um ambiente de estudo e aprendizado. Isto é, o aluno com necessidades educacionais especiais necessita respostas adequadas para que o processo educacional se efetive. Conforme leciona Fernandes (2011, p. 184):

A possibilidade de realizar ajustes e adequações no currículo não pode ser utilizada como instrumento de exclusão, que acentua desigualdades, banaliza e esvazia conteúdos ou pressupõe a baixa expectativa na aprendizagem de alunos rotulados como “deficientes”, “diferentes” ou “com necessidades especiais”.

Dessa forma, as respostas às necessidades educacionais dos alunos envolvem flexibilizar o currículo, sem que para isso este seja enfraquecido; reinventar o fazer pedagógico para torná-lo motivador e desperte o interesse de todo o aluno; respeitar o aluno em seu tempo e espaço de conhecimento e assim remover as barreiras ou entraves que possam vir a e tornar empecilhos para o pleno desenvolvimento de todos. Fernandes (2011, p.176) mostra ainda que a ideia de flexibilização deve ser uma prerrogativa para o respeito a diversidades encontrada em sala de aula.

Assim, o processo educativo ao enfatizar as capacidades de aprendizagem do aluno, oportuniza a adaptação curricular, feita pelo professor, naquilo que lhe compete, ou seja, o fazer pedagógico, para mediar o processo educativo, consciente de que todos podem aprender, entretanto, cada um do seu jeito, a seu tempo.

### **2.3. Os professores e o processo de avaliação da aprendizagem**

A escola inclusiva assume a demanda de valorizar a diversidades, atendendo a todos com uma educação de qualidade. Escola essa na qual o debate a cerca do processo de Avaliação, bem como a busca por metodologias de ensino/aprendizado

deve ser constante. Conforme Both (2011, p. 49), avaliar é, antes de tudo, um processo de responsabilidade, de justiça, de equilíbrio da nossa parte, na condição de professores.

Nesse contexto a avaliação ganha um novo olhar, pois não se trata apenas de mensurar conhecimentos fragmentados e deslocados da realidade e sim confirmar o desenvolvimento do aluno, nas diferentes áreas do conhecimento.

Considerando que as relações de aprendizado e avaliação ocorrem, em sua maioria, no interior das salas de aula, o professor é um dos principais envolvidos nesse processo a quem cabe a mediação e o direcionamento do processo na ação – reflexão. Conforme ensina Facion (2009, p. 175), “um professor que REFLETE-NAAÇÃO deve, antes de tudo, permitir-se ser surpreendido com situações inusitadas trazidas pelo seu aluno”. O professor precisa estar aberto ao novo, a diferentes possibilidades de entender e aprender que cada aluno apresenta como subsidio do próprio processo de avaliação. O que demanda conhecer bem cada aluno compreendendo que cada um tem suas particularidades. Facion (2009, p. 179), reflete que:

Falta ao professor reflexão sobre seu próprio processo de pensamento, sobre o processo de pensamento de seu aluno e sobre o momento específico da aprendizagem. Somente com a observação dessas condições, o professor estará preparado para construir uma prática pedagógica adequada à diversidade em sala de aula.

Observa-se que o aprendizado e o próprio processo de avaliação não se constituem um ato isolado e sim uma das dimensões do processo educativo, porém, na ação coerente e competente do professor em sala de aula, está depositada a possibilidade de oportunizar o verdadeiro aprendizado. Both (2011, p. 55) afirma que, como instrumento auxiliar de aprendizagem, a avaliação concebe o aluno em sua globalidade psicossocial, respeitando tanto sua individualidade, quanto a sua condição de “ser-com-o-outro”.

O aluno com necessidades educacionais especiais não pode vir a ser exposto em vista das particularidades averiguadas em seu processo avaliativo e sim receber as adaptações desde a metodologia aplicada em aula até a avaliação final, ao passo que a avaliação também consiste em um momento de aprender, a escola, dada sua autonomia, deve estabelecer e trabalhar por alcançar seus objetivos.

Para Romão (2005, p.09), “o funcionamento da escola com essa novo colegiado exigirá uma nova forma de avaliar. Ela deverá ser necessariamente dialógica”. Esta afirmação remete à reflexão acerca de que não cabe, no contexto de uma escola inclusiva um processo avaliativo que não seja aquele que busca o diálogo com a realidade interna e externa a sala de aula. Ao trabalhar com ciclos de aprendizagem, especialmente no ensino fundamental, a escola abarca o entendimento de que os alunos são diferentes entre si e assim necessitam ser respeitados em seu tempo e espaço.

De acordo com Mantoan (2006, p.80):

As práticas educacionais inclusivas exigem uma atenção constante dos professores para que não sejam feridos os direitos humanos indisponíveis de todos os alunos ao ensino regular comum. [...] As transformações exigidas pela inclusão se estendem a todos os alunos de uma turma e reconhecem capacidade de adaptação intelectual desses aprendizes aos conhecimentos escolares, independente dos níveis de compreensão a que consigam chegar.

Infere-se da afirmação da autora que devem ser garantidos ao aluno o direito a obter sucesso no aprendizado. Assim, ao avaliar seus alunos, principalmente àqueles cujas necessidades educacionais especiais demandam maior atenção, o professor necessita avaliar seus procedimentos metodológicos, os recursos pedagógicos de suporte à aprendizagem, e todo o contexto em que se insere o processo educativo, verificando se foi possível dar respostas adequadas às necessidades e expectativas de cada um dos alunos.

Both (2011, p. 132) ressalta que, “a avaliação é um dos aspectos principais de aprendizagem. Na verdade avaliação e ensino se equivalem quando, por processo interativo, dão realidade à aprendizagem”. O processo de avaliação deve ser contínuo e neste o professor deve estar ciente quanto ao respeito pelas diferenças individuais, ritmos e estilos de aprendizagem, se apropriando do processo da avaliação para conhecer melhor as aptidões, habilidades e interesses dos alunos, e assim repensar sua prática pedagógica e realizar as adaptações curriculares que se fizerem necessárias para superar as dificuldades e ao mesmo tempo valorizar os conhecimentos, as experiências e habilidades destes.

Conforme Luckesi (2006, p. 33), “a avaliação pode ser caracterizada como uma forma de juízo da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada

de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou pra transformá-lo”. Ou seja, o processo de avaliação demanda objetivo e planejamento, bem como a reflexão e a tomada de posição frente aos resultados obtidos. Sob esta ótica cabe ao professor, ainda, realizar a avaliação do processo de ensino/aprendizagem como determinante para o bom direcionamento das atividades em sala de aula de uma escola inclusiva. Para Both (2011, p. 35):

Um processo avaliativo representa para nós e para o aluno, na mesma proporção, uma oportunidade ímpar de obtenção de elementos para reflexão sobre a prática pedagógica docente e sobre a construção da aprendizagem dos alunos.

O processo de avaliação se mostra efetivo ao passo que produz uma reflexão e um novo agir a partir desta, por parte do professor e de toda a escola. Essa dimensão formadora do processo de avaliação sugere que o professor seja um constante avaliador. Ao propor a reflexão acerca dos princípios para alcançar a inclusão, Silva (2012, p. 102 e 103), afirma que:

Os professores devem abandonar as práticas que valorizam a simples acumulação de conteúdo e nas quais os alunos ficam isolados. Por outro lado, devem ser planejadas atividades em equipe que possibilitem a manifestação da aprendizagem, talentos e diferenças.

O processo de avaliação, numa escola inclusiva deve ser contínuo, reflexivo e a ser capaz de subsidiar decisões em relação aos próximos passos a serem determinados, ou seja, a avaliação não deve ter um fim em si mesmo e sim oportunizar o conhecimento para a tomada de decisões acerca das futuras ações em prol do pleno desenvolvimento do aluno, ressaltando a responsabilidade em promover o direito do aluno em aprender, o que remete à formação de vínculo professor-aluno capaz de auxiliá-los na superação das dificuldades. De acordo com Fernandes (2011, p. 14):

O vínculo afetivo entre professor e aluno constrói pontes para a dialogia da prática pedagógica que, em última análise, resulta em aprendizagem. [...] Tanto a representação que o professor faz de seu aluno quanto àquela que o aluno constrói acerca do professor dão sentido às experiências que compartilham em sala de aula e são determinantes na aprendizagem e no ensino.

Dessa forma, verifica-se que o processo avaliativo é permeado pelas demais dimensões da relação professor aluno e não pode ser concebida como um ato isolado e apenas uma aspecto do ato educativo. Neste contexto o professor é, sem dúvida um



dos principais atores no processo de avaliação, no entanto não pode esquecer que o aluno é o sujeito do processo educativo e consequentemente do processo de avaliação, e como tal deve ser respeitado em suas particularidades ou sendo-lhe oferecidos os recursos necessários em vista de suas necessidades educacionais especiais, sem que isso represente recortes de conteúdos ou empobrecimento curricular.

### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A presente pesquisa se estabeleceu em vista de seus objetivos, dos quais o principal foi analisar o processo de avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais inseridos no ensino regular, pesquisando acerca da educação especial num recorte temporal do ano de 1990 até os dias atuais, bem como a atuação do professor, no contexto educacional. Elaborar os objetivos desta foi um dos primeiros passos, considerando que, de acordo com Ander-egg (1978:62, apud: Lakatos, 2001, p.155) “toda pesquisa deve ter um objetivo determinado para saber o que vai procurar e o que pretende alcançar.”

Ao iniciar a pesquisa buscou-se os fundamentos teóricos, por meio de pesquisa bibliográfica, que para Manzo (1971:32, Apud Lakatos, 2001, p. 183) “oferece meios para definir, resolver, não apenas problemas já conhecido, como também explorar novas áreas.” Assim, na literatura vigente aprofundou-se a fundamentação necessária à compreensão do tema. Do ponto de vista de seus objetivos, esta pesquisa, consiste em estudos exploratórios, que representam, de acordo com Lakatos (2001, p.188), as investigações empíricas que contribuem para a formulação do problema, desenvolver hipóteses e promover a familiarização com o tema, estabelecendo a relação existente entre o processo de inclusão e as atividades desenvolvidas na escola.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que segundo Fazenda (1991, p 56), é aquela que busca entender um fenômeno específico em profundidade, assim trabalha com descrições comparações e interpretações.

Esta forma de pesquisa foi escolhida, pelo fato de atender aos interesses de conhecer e compreender o fenômeno em sua qualidade e não simplesmente em dados estatístico, pois permite a participação e a interação com a realidade.

Sendo assim, a pesquisa demanda um campo de atuação do pesquisador, o qual, Mynayo (1994 p.53) denomina como a delimitação que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada, a partir das concepções teóricas que fundamentam o objetivo da investigação.

### **3.1 Classificação ou delineamento da pesquisa**

#### **3.1.1 População e Amostra**

A população avaliada nesse estudo foi composta por uma amostra de 10 (dez) professores, sendo 6 (seis) atuantes na rede municipal de ensino no ensino fundamental e 4 (quatro) da rede privada de ensino que atuam tanto no ensino fundamental como no ensino médio. Para uma melhor abrangência da amostra foram escolhidos professores de diferentes seguimentos, ou seja, com mais experiência e tempo de atuação e outros com menor tempo de atuação; inovadores, tradicionalistas; atuantes em escolas de periferia e do centro da cidade; escola pública e privada.

#### **3.1.2 Local de Estudo**

A pesquisa foi desenvolvida com professores atuantes em cinco instituições escolas/colégios do município de Arapoti, estado do Paraná, a saber: Escola municipal Dona Zizi, Colégio Estadual Carmelina Ferreira Pedroso, Escola Municipal Romana Carneiro Kluppel; Colégio Colônia Holandesa e Senai.

#### **3.1.3 Instrumentos**

Os instrumentos para a coleta de dados nessa pesquisa foi o questionário com três questões abertas a fim de possibilitar maior liberdade de expressão ao sujeito da pesquisa, bem como a busca por maiores contribuições. O referido questionário aplicou-se a dez professores, que se disponibilizaram a participar deste estudo. Os

envolvidos tiveram oportunidades de expressar suas opiniões acerca da avaliação do aluno com necessidades especiais em sala de aula do ensino regular, pontuar sobre a sua prática pedagógica, bem como apontar os conflitos que ocorrem no dia a dia.

#### 3.1.4 Coleta dos Dados

Para a coleta dos dados primeiramente entrou-se em contato com a direção dos colégios com a finalidade de se obter autorização prévia para a respectiva coleta de dados, contatando, a seguir os professores escolhidos distribuindo 15 (quinze) questionários, dos quais apenas 10 (dez) retornaram respondidos, ou seja, apenas dez se dispuseram a participar da pesquisa.

### 3.2 Aspectos éticos da pesquisa

Foram preservados os nomes dos professores, sendo que foi facultada ao professor a identificação e solicitado sinceridade e atenção para responder as questões. Para apresentação dos dados, os professores receberam as denominações de P1 a P10, assim mantêm-se a ética e o sigilo das informações. Os dados coletados foram utilizados apenas para a realização da pesquisa.

## 4. ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa foi desenvolvida tendo como propósito conhecer e compreender de que forma vem acontecendo o processo de avaliação do aluno com necessidades educacionais especiais no contexto de sala de aula do ensino regular, e apresentou perguntas abertas com o objetivo de trazer maiores contribuições para discussão, o que remete à opção por registrar a transcrição literal das respostas obtidas.

Diante da pergunta inicial, onde foi perguntado aos professores participantes da pesquisa, e os alunos com NEE devem ter a mesma avaliação que os demais alunos da sala, obteve-se as seguintes respostas:

P1: Acredito que devem ser avaliados nos mesmos conteúdos que os demais, no entanto, por meio de metodologia diferenciada.

P2: Não. Devem ser avaliados considerando sua necessidade especial e a evolução do mesmo em relação a sua condição inicial, não usando os demais como parâmetro, e sim incluindo-os entre eles.

P3: Sim, porém devem ter uma abordagem mais ampla e individual, ao mesmo tempo integrando-o ao mesmo cenário das aulas, atuando com os demais.

P4: Não, o processo de avaliação deve acontecer de forma diferenciada a fim de levar em consideração as especificidades do aluno.

P5: Não. A avaliação deve ser de acordo com a necessidade e desenvolvimento do aluno.

P6: Depende da necessidade de cada aluno, deve-se analisar cada caso. Muitas vezes opto por aplicar a mesma avaliação para verificar quanto ele consegue atingir fazendo a mesma avaliação da turma. Depois realizo a prova com ele dando o suporte necessário.

P7: Não. Precisam de avaliação diferenciada dos demais, através de material concreto, atendimento individual, etc.

P8: Às vezes. Depende do conteúdo apresentado. Percebo que alguns alunos conseguem realizar a avaliação, só precisam de um tempo maior. Em algum momento preciso trabalhar com o aluno individualmente. P9: Em alguns casos sim. Em outros momentos prefiro que faça sozinha a mesma avaliação e depois refaça comigo.

P10: Preparo as avaliações conforme os conteúdos e habilidades do aluno.

Os professores entrevistados discordam quanto à forma como realizam o processo de avaliação, sendo que 40 % deste afirmam que a avaliação aplicada não deve ser a mesma dos demais, em sua forma. Outros 50 % responderam que depende das circunstâncias, ou seja, mostram que analisam as possibilidades do aluno naquele momento para tomar as decisões. Já 10% dos entrevistados responderam que a avaliação deve ser a mesma, porém numa dinâmica diferenciada de avaliação, observando o aluno de forma mais abrangente.

Sendo assim, verifica-se que ainda ocorrem dificuldades, por parte do professor em compreender e estabelecer objetivos para o processo de avaliação.

Conforme Silva (2012, p. 170) “levantar as necessidades dos alunos é importante para determinar os objetivos a serem incluídos no planejamento de ensino”. O professor deve conhecer as potencialidades de seu aluno, por meio de avaliação contínua e assim não se faz necessário aplicar uma prova, com características de simples mensuração, para verificar até onde ele é capaz. Both (2011, p. 133) leciona que:

O foco principal da avaliação não é aprovar ou reprovar os alunos, mas sim, fazer com que, a partir dela, consigam perceber o quanto e em que condições dominam, relacionam e aplicam os conteúdos e conhecimentos referentes às temáticas e os diversos conteúdos que compõem as disciplinas dos respectivos cursos.

A avaliação, nesta concepção, adquire o caráter educativo e como tal se efetiva também como momento de aprendizado. Assim, a avaliação dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, não se realiza em apenas em um dos momentos recortes da realidade, e sim no dia a dia, no fazer pedagógico cuja intencionalidade perpassa a reprodução de conteúdos e a aplicabilidade destes.

Para Both (2011, p. 58):

O bom professor certamente não é aquele que muito reprova ou prova a todos, o educador do futuro é aquele que toma todas as medidas para que a aprendizagem aconteça para todos; o bom professor é aquele que sabe desviar-se da cultura da reprovação; o educador do futuro é aquele que sabe avaliar ensinando e ensinar avaliando...

Ao verificar as afirmações do autor num estudo comparativo das respostas obtidas verifica-se que a maioria dos professores participantes da pesquisa ainda estão preocupados com a forma da avaliação, ou seja, com a “prova” em si, quando o essencial do processo de avaliação não se resume a aplicação de provas, ou recortes de realidade apresentada pelo aluno e sim ao olhar a estes. Nesse sentido o “ter a mesma avaliação que os demais”, vai além da aplicabilidade de testes na mesma formatação a todos.

Em continuidade ao questionário, perguntou-se se o professor pesquisado enxerga dificuldades para avaliar alunos com necessidades educacionais especiais, e as respostas foram:

- P1: Existem situações que trazem dificuldades em vista da complexidade da deficiência.
- P2: Em alguns casos a necessidade especial é mais notória, sendo mais fácil de ser trabalhado.
- P3: Sim. A dificuldade seria no conhecimento de cada situação, onde se encontra o aluno, que necessidades ele pode ter, para aí sim poder fazer a avaliação.
- P4: Sim. De identificar a necessidade para desenvolver o aprendizado e fazer o diagnóstico de acordo com o processo.
- P5: Não encontro dificuldade, pois trabalho na área de artes.
- P6: Sim. Principalmente em relação ao grau de cada questão: exigir ou facilitar demais.
- P7: As vezes sim, por falta de atendimento de profissional especializado (médico, fono ou outro)
- P8: Sim, no sentido de tentar não diferenciar o conteúdo da turma e achar atividades para a realização sem o auxílio do professor.
- P9: Sim. No ensino médio a dificuldade de adaptação do currículo; contextualização dos conteúdos.

P10: Sinceramente não encontro dificuldades em preparar as avaliações. Trabalho de forma dinâmica e espontânea o que facilita o preparo das avaliações.

Nas respostas obtidas existe um consenso, quase unânime, de que os professores enfrentam sim dificuldades em avaliar o aluno com necessidades educacionais especiais no contexto da sala de aula do ensino regular. Apenas um dos professores afirma que não tem dificuldades. Atuar de forma coerente no processo de avaliação exige professores que, muito mais que especializados, assumam a postura de pesquisadores e se encontrem em constante estudo e formação. De acordo com Mantoan (2006, p. 57):

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade de ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a laborar e implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de cada um de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais.

A prática pedagógica deve ser efetivada em sala de aula de aula pelo professor, ou seja, ele deve ser competente para estabelecer estratégias de ensino que possam contemplar a todos. No entanto, ainda se vivencia nas respostas dos envolvidos nesta pesquisa a preocupação em conseguir a legitimação de sua ação pedagógica por meio de interação com equipe de apoio interdisciplinar (médico, psic., fono, etc.). Silva; Vizim (2001, apud Fernandes 2011 p. 164) nos mostra que:

Essa forte tendência à “psicologização” da educação especial aliada ao arsenal de técnicas e métodos especiais para a habilitação ou reabilitação de pessoas com necessidades educacionais especiais, contribuíram para a consolidação da ideia e da prática, na visão de grande maioria dos professores, de que o trabalho com alunos especiais só poderia ser realizado por grandes especialistas. A compreensão de como a educação especial foi praticada nos últimos anos, com um fazer desvinculado a pedagogia, justifica os sentimentos de insegurança que acometem os professores ao se depararem com alunos especiais em suas turmas.

Percebe-se que as dificuldades apontadas pelos professores tem origem na forma como foram concebidas as relações com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. O professor precisa ter o domínio do processo educativo e atuar de forma coerente no sentido de oportunizar aos alunos o



aprendizado. Os conhecimentos para tal podem ser buscados na área educacional, se constituem em metodologias e técnicas pedagógicas e como tal devem ser aplicadas pelo professor, sendo que aos demais profissionais da equipe multidisciplinar delegam-se as responsabilidades de acordo com sua área da atuação.

Em relação a última pergunta, onde a pergunta refere-se se o professor pesquisado programa avaliações diferenciadas aos alunos com necessidades educacionais especiais, a coleta foi a seguinte:

P1: Sim, no entanto estas não representam simples recortes da realidade ou empobrecimento de conteúdos.

P2: Ainda não tive a experiência de trabalhar com alunos que requerem um programa diferenciado, mas se necessário trabalharia de maneira diferenciada, procurando inseri-los entre os demais alunos para elevar a autoestima e promover a socialização do aluno com NEE.

P3: Sim, atividades que envolvam músicas, com brincadeiras lúdicas, respeitando o portador, trabalhando também a socialização e integrando-o ao espaço da aula.

P4: Sim, porque as crianças com necessidades educacionais especiais necessitam de atividades diferenciadas para garantir a qualidade avaliativa.

P5: Sim. O aluno precisa de uma avaliação especial, para que ele possa mostrar o seu potencial.

P6: Sim, para alguns alunos faço adaptação de conteúdos e dou uma avaliação diferenciada; para outros aplico a mesma avaliação e depois auxilio em algumas questões ou realizo atividades complementares.

P7: Sim, pois prefiro que tenha seu tempo individual.

P8: Depende do conteúdo. Porque alguns alunos no momento da aplicação conseguem observar que se lembrou de situações estudadas em sala. P9: A avaliação é relevante e proveitosa, através de projetos, pesquisa e prática.

P10: Em partes, faço uso de atividades e exercícios de fixação para avaliar os conteúdos assimilados.

Ao analisar as respostas obtidas, verifica-se que a maioria dos professores envolvidos na pesquisa tem consciência da necessidade de realizar adaptações no processo de avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais, se encontram sensibilizados e atuam com boa vontade em promover uma escola inclusiva, no entanto, o ato de avaliar é mais que simplesmente permeado pela intenção do professor em “ajudar o aluno”.

Segundo Esteban(2001), “[...] avaliação como processo complexo, tecido por múltiplos fios, marcados por diferentes contextos, ideologias, culturas, expectativas e perspectivas teóricas que imprimem polissemia ao termo”. Percebe-se que ocorrem dificuldades em estabelecer procedimentos avaliativos diferenciados. Esta postura evidencia uma metodologia de trabalho direcionada pelos ditames de uma escola que ainda se prende às questões de mensuração do aprendizado, bem como a um

processo de avaliação que se fundamenta em comparativos a padrões estabelecidos para cada etapa e devem ser alcançados por todos os alunos independente de suas especificidades.

Fernandes (2011, p. 215), nos ensina que:

Não basta que o professor seja sensibilizado da necessidade da inclusão, é necessário que sua formação continuada possibilite a análise e reflexão sobre suas próprias condições de trabalho e suscite novas possibilidades de mediação no que se refere à prática pedagógica com diferenças e deficiências, em um movimento que não se dissocie teoria e prática.

Muito mais que boa vontade em atuar em prol de uma escola inclusiva, que oportunize o sucesso a todos os alunos. O professor, ao realizar a mediação do aprendizado, necessita conhecimentos específicos para compreender as especificidades de cada aluno e assim prover as adaptações necessárias em cada situação específica, conhecendo a base comum da etapa em que atua, bem como os requisitos que devem ser resgatados e os conceitos que precisam ser firmados para que o aluno possa avançar com a garantia do aprendizado. Fernandes (ibid) aponta ainda que “...se a mediação for realizada por professores despreparados, que desconsiderem ou desconheçam os processos singulares de aprendizagem desses alunos, estaremos acirrando a exclusão que denunciemos”.

No entendimento, de que o professor deve ser melhor preparado para a atuação competente junto aos alunos com necessidades educacionais especiais, Mantoan (2006, p. 58) ressalta que:

Os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como, com base pelo menos nessas duas referências, elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos.

Ao refletir acerca da afirmação da autora, na análise das respostas oferecidas pelos professores na pesquisa, suscita-se a preocupação acerca de que modo vem ocorrendo a avaliação diferenciada aplicada aos alunos com necessidades educacionais especiais, ou seja, se o professor realmente vem se aprofundando no conhecimento do aluno para assim avaliá-lo, ou simplesmente vem sendo realizado um trabalho superficial pensando apenas na aprovação do aluno.

Esta preocupação se deve ao fato de que as respostas de alguns professores apontaram a socialização do aluno e até mesmo a integração como um dos objetivos da avaliação.

Outros ainda mostram que a avaliação desses alunos é feita “em separado”, ou seja, o aluno é colocado em situações de exclusão e até mesmo exposto diante dos demais de sua classe.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa realizada oportunizou o conhecimento da evolução da educação especial no Brasil, num recorte temporal dos anos 90 até os dias atuais, possibilitando a compreensão de que muito foi conquistado na área dos direitos ao aprendizado com qualidade dos alunos com necessidades educacionais especiais. Observou-se que o arcabouço legal prioriza atendimento de todos os alunos na rede regular de ensino, não apenas como uma forma de promover o aprendizado dos alunos com necessidades especiais como também uma oportunidade para o enriquecimento curricular, bem como respeito e valorização da diversidade.

No que se refere a analisar as demandas eminentes dos alunos com necessidades educacionais especiais em sala de aula e a contrapartida do professor, especialmente no que se refere à forma de avaliar o aprendizado, a pesquisa trouxe o conhecimento das diretrizes educacionais em prol do acesso e permanência do aluno com necessidades educacionais especiais e as demandas inerentes a este.

Faz-se necessário que o professor, atuante em qualquer uma das etapas da educação básica seja o gestor de uma formação continuada capaz de oferecer a solidez teórica para bem atuar frente à especificidade do aluno que se encontra matriculado nas salas de aula do ensino regular.

Ao professor não cabe se esconder atrás de conceitos superados de que a educação de alunos com necessidades educacionais especiais é responsabilidade dos profissionais da área da saúde e sim se preparar para enfrentar os desafios que a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais demanda, e caráter

pedagógico, sabendo distinguir o que se configura em situações que devem ser encaminhadas para o atendimento especializado e quais devem ser tratadas na práxis pedagógica.

A pesquisa evidencia ainda que as dificuldades do professor em “lidar” com as situações inesperadas de uma escola inclusiva podem ser compreendidas a partir do direcionamento antes dado a educação especial. Entretanto, o professor deve buscar conhecimentos para bem avaliar seu aluno, independente das especificidades que este apresente como subsídio para o planejamento e elaboração das atividades de ensino.

Nesse sentido, o processo de avaliação demanda novo olhar, já não se trata de ato isolado, praticado na escola tradicionalista em forma de provas e teste, o que implica que esses alunos sejam expostos diante da turma, no qual a prática avaliativa vem a tornar um instrumento de exclusão ou de fracasso escolar.

Assim, em vista da pesquisa realizada compreende-se que se faz de extrema importância que, não apenas o processo de avaliação seja tratado de forma diferenciada pelo professor, mas sim toda a metodologia de trabalho ou a ação do professor desperte o interesse dos alunos na sala de aula incentivando sua capacidade, criando estímulos e conseguindo fazer com que a aprendizagem se efetive. Assim sendo, cabe ao professor buscar novas maneiras de mediar o aprendizado, novas metodologia de aula e novas práticas pedagógicas, considerando o direito de todos ao aprendizado da base comum por meio do ensino dos conteúdos com mais significado gerando autoconfiança, motivação, possibilitando a superação de desafios da aprendizagem que são inerentes a todos os alunos.

## REFERÊNCIAS

BOTH, I. J. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida**: É ensinando que se avalia é avaliando que se ensina. Curitiba: IBPEX, 2011.

BRASIL. **Decreto n.º 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 2000.

\_\_\_\_\_. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 2/2001**, de 11 de setembro de 2001  
Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

CARVALHO, RositaEdler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

ESTEBAN, M. T. **A avaliação no cotidiano escolar.** 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola.** São Paulo: Cortez, 1991.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para a educação especial.** 2 ed. Curitiba: Ibpx, 2011.

FACION R. José. **Inclusão escolar e suas implicações.** José Raimundo Facion (Org.); Carmem Lúcia Guimarães de Mattos...[et al]. 2.ed. rev. e atual. – Curitiba: Ibpx, 2009.

GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica** 4. ed. - São Paulo: Atlas 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2006.

MANTOAN, M.T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão Escolar. Pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M., **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa Social: Teoria, Método e criatividade**. 19°. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PESSOTTI, I. **Conceito de loucura na Antigüidade**. In I. Pessotti. A loucura e as épocas. Rio de Janeiro, RJ: Editora 34, 1994a.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. 6 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão. Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro, Ed. WVA 1997.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: InterSaberes, 2012.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.



