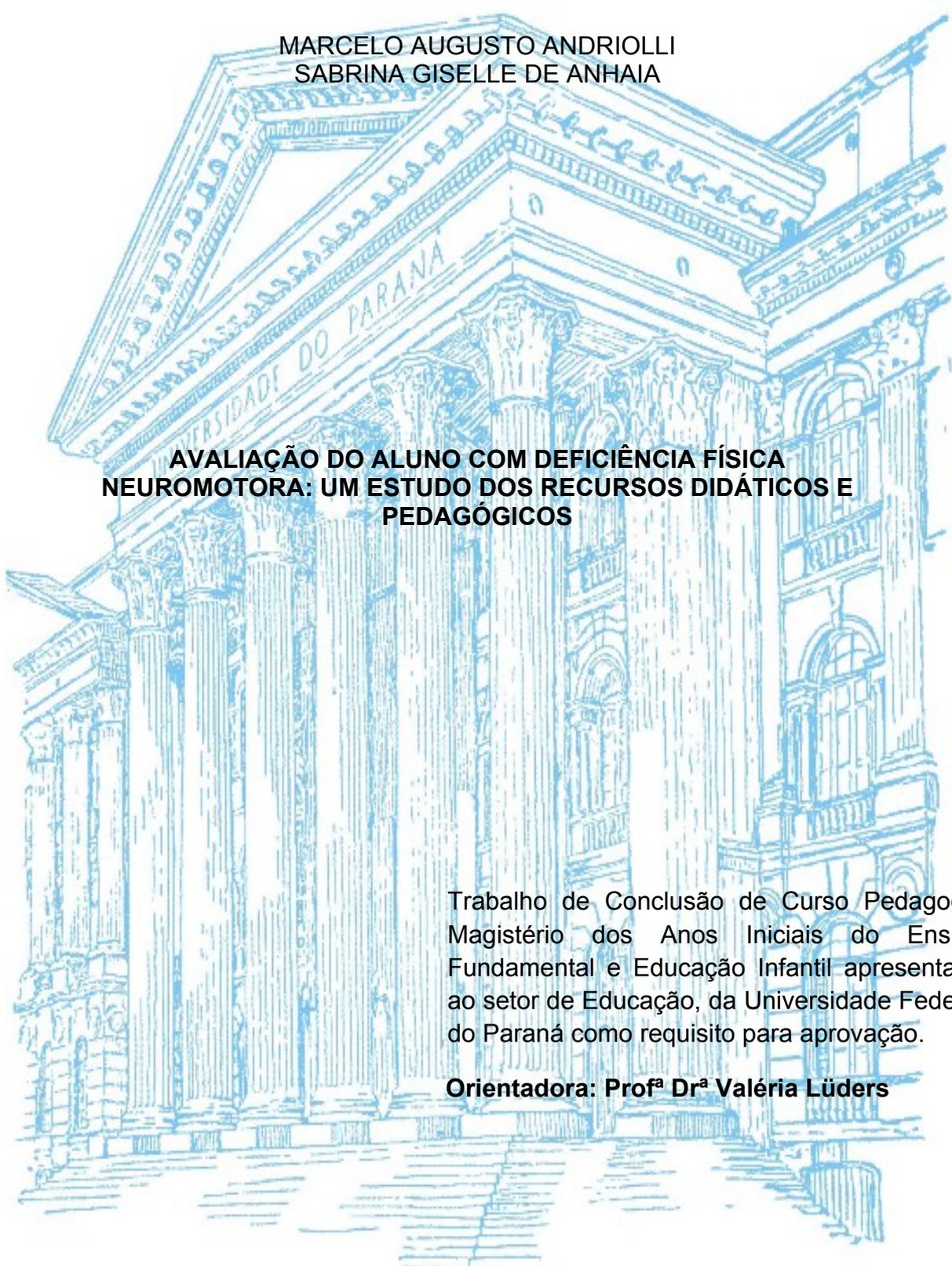


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARCELO AUGUSTO ANDRIOLLI  
SABRINA GISELLE DE ANHAIA

**AVALIAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA  
NEUROMOTORA: UM ESTUDO DOS RECURSOS DIDÁTICOS E  
PEDAGÓGICOS**

CURITIBA  
2015



MARCELO AUGUSTO ANDRIOLLI  
SABRINA GISELLE DE ANHAIA

**AVALIAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA  
NEUROMOTORA: UM ESTUDO DOS RECURSOS DIDÁTICOS E  
PEDAGÓGICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso Pedagogia  
Magistério dos Anos Iniciais do Ensino  
Fundamental e Educação Infantil apresentado  
ao setor de Educação, da Universidade Federal  
do Paraná como requisito para aprovação.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Valéria Lüders**

CURITIBA  
2015

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela vida, maior dom que alguém pode ter, por toda a força e luz concedida durante toda a nossa formação.

À nossa orientadora por ter aceitado nos guiar nesse trabalho, pela amizade, atenção e compreensão. Também agradecemos a professora Dr<sup>a</sup> Maria de Fátima Minetto que aceitou o convite para participar da banca de avaliação desse trabalho.

Aos nossos familiares, principalmente aos nossos pais, por tudo. Foi sempre o nosso porto seguro. Devemos essa vitória a vocês.

A todos os nossos colegas de graduação, que direta ou indiretamente nos ajudaram, pelo apoio, pelas risadas, pelas conversas e por todos os momentos que fizeram esses cinco anos valer a pena.

À escola participante por ter aberto suas portas para que pudéssemos realizar nossas atividades e a todos que nos cederam um pouquinho de seu tempo. Agradecemos muito por suas colaborações.

À Universidade Federal do Paraná, pela nossa formação como pedagogos, por ter sido nossa segunda casa durante os últimos cinco anos.

Enfim, agradecemos a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a execução deste trabalho.

Nosso muito obrigado!

## RESUMO

Esse é um estudo sobre recursos didáticos e pedagógicos utilizados no processo de avaliação de alunos com deficiência física neuromotora que frequentam uma instituição de educação básica na modalidade de educação especial da rede estadual do Paraná. Para esse estudo, optou-se pela utilização da metodologia de pesquisa do estudo de caso. O trabalho parte do histórico da educação especial no Brasil, e no estado do Paraná, trazendo na sequência a definição de deficiência física neuromotora, que apresenta a peculiaridade de ser difícil encontrar uma classificação capaz de incluir todos os distúrbios que podem ser apresentados. Para conhecimento da realidade em sala de aula, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatorze professoras, contendo oito questões, que abordaram a prática de cada professora em sala, as estratégias e metodologias por elas utilizadas, as adaptações necessárias para a realização do trabalho. O estudo possibilitou maior conhecimento sobre o tema e sobre a realidade da sala de aula. Além de conhecer os recursos que as professoras utilizam, as adaptações que elas mesmas realizam em sala de aula, foi também bastante mencionado durante as entrevistas, a importância da afetividade nesse trabalho, a necessidade de conhecer seu aluno, saber suas potencialidades e limites, e a necessidade de trazer para a sala de aula um trabalho que faça diferença na realidade de cada um.

Palavras-Chave: Avaliação. Deficiência física neuromotora. Recursos didáticos e pedagógicos.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>2</b>
2.1 Histórico da Educação Especial: contexto brasileiro .....	2
2.2 Histórico da Educação Especial: contexto do Estado do Paraná .....	7
2.3 Definição de deficiência física neuromotora.....	12
2.3.1 Deficiências musculares ou neuromusculares.....	12
2.3.2 Má formação e deformações ósseas .....	14
2.3.3 Limitações do vigor, da vitalidade e/ou da agilidade .....	14
2.3.4 A afetividade na aprendizagem .....	14
<b>3. AVALIAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NEUROMOTORA .....</b>	<b>16</b>
<b>4. METODOLOGIA .....</b>	<b>20</b>
4.1 Contexto do estudo .....	20
4.2 Participantes do estudo .....	20
4.3 Instrumento de coleta de dados .....	20
4.4 Procedimento de coleta de dados .....	21
<b>5 RESULTADOS .....</b>	<b>22</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>25</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>26</b>
<b>APÊNDICE 1 .....</b>	<b>31</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A avaliação no ambiente escolar vai além da função que lhe é atribuída quando utilizada como um instrumento classificatório.

Por meio da avaliação, o professor encontrará subsídios para prosseguir com seu trabalho, pois além de retroalimentar o processo de ensino/aprendizagem, a avaliação constitui-se em estímulo para o aluno, e também contribui para um vínculo maior em sala de aula.

Para de fato contribuir com o desenvolvimento do aluno, o processo avaliativo em sala de aula, precisa romper barreiras, e esse estudo, além de abordar os recursos didáticos e pedagógicos, também irá discorrer sobre a interdisciplinaridade e a afetividade presentes nesse processo.

Para o desenvolvimento da pesquisa em campo optou-se por um estudo de caso, possibilitando conhecer práticas e visões diferentes sobre o tema. Segundo Gil (2010), “estudo de caso é aquele cujo propósito é o de estudar características de uma população.” (p. 139).

A população desse estudo foram professoras de alunos que apresentam deficiência física neuromotora, que trabalham em uma instituição de educação básica na modalidade de educação especial da rede estadual do Paraná.

Entre os autores presentes na fundamentação do trabalho estão: César Coll (1995), Alvaro Marchesi (1995), Jusús Palacios (1995), Valéria Amorim Arantes (2003), Maria Augusta Bolsanello (2005,), Antônio Damásio (1996), Henri Wallon (2010).

Esse trabalho tem como objetivo geral, estudar o processo de avaliação realizado com alunos que apresentam deficiência física neuromotora em uma instituição de educação básica na modalidade de educação especial da rede estadual do Paraná. Especificamente, os seguintes objetivos foram assim definidos: a) estudar os recursos didáticos e pedagógicos utilizados no processo de avaliação; b) analisar as adaptações curriculares para avaliação de conhecimentos, comportamentos, capacidade e rendimento do aluno com deficiência física neuromotora; c) estudar a legislação brasileira em documentos orientadores nacionais e estaduais.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Histórico da Educação Especial: contexto brasileiro

A Educação Especial no Brasil teve desde o princípio um caráter assistencialista, porém, ao longo dos anos passou por inúmeras mudanças, o que contribuiu para avanços na maneira como o aluno com necessidades especiais é visto. Um dos objetivos desse trabalho é estudar a legislação em documentos orientadores nacionais e estaduais. Para tanto, é feita uma breve apresentação da Legislação Federal e, em seguida, da legislação do estado do Paraná.

No Brasil, inicialmente, segundo (BARBOSA, G. H. L.*et al.*, 2011, p.40), o atendimento à pessoas com deficiência ocorreu durante o Império, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no ano de 1854, hoje Instituto Benjamin Constant, e do Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atualmente o Instituto Nacional da Educação dos Surdos – (INES), os dois situados no estado do Rio de Janeiro.

Em 1926 foi criado o Instituto Pestalozzi, no estado do Rio Grande do sul, especializado no atendimento de pessoas com deficiência mental, e, em 1945 começou a funcionar o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi. No ano de 1954 foi criada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – (APAE), e foi então que, no Brasil, essa mobilização social começou a prestar serviços de educação, saúde e assistência social a quem deles necessitassem [...] constituindo uma rede de promoção e defesa de direitos das pessoas com deficiência intelectual e múltipla, que hoje conta com cerca de 250 mil pessoas com estes tipos de deficiência, organizadas em mais de duas mil unidades presentes em todo o território nacional (MAGALHÃES, 1997).

No ano de 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDBEN), Nº 4.024/61, de 20 de Dezembro surge com a preocupação em relação ao “especial” dentro do sistema regular de ensino, em seus artigos de número 88 e 89, abordando a necessidade de integrar essas pessoas e assegurar um tratamento especial, expressando inclusive o apoio às instituições privadas que apresentassem propostas coerentes dentro desse contexto:

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. (Revogado pela Lei nº 9.394, de 1996)

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos

tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961).

Em 11 de Agosto de 1971, foi aprovada a Lei Federal Nº 5.692, com as Diretrizes e Bases para o Ensino do 1º e 2º Graus, adequando a lei anterior referente aos excepcionais, termo usado inclusive na redação original, passando a orientar que o ideal seria o atendimento no ensino regular (BARBOSA, G. H. L. *et al.*, 2011, p.42).

A Constituição Federal do ano de 1988 traz em seu artigo 5º que, “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988). O Artigo 208, Parágrafo III expressa que “o dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”(BRASIL, 1988). Nesse ponto, o termo “preferencialmente” pode ser entendido como uma possibilidade de existir uma educação especial paralela a regular. Sobre isso Barbosa *et al.* (2011, p.43) afirmam que “A lei deve proporcionar o direito à escolha de cada pessoa e sua família em uma contribuição única das reais necessidades e de como as potencialidades podem ser mais bem trabalhadas, permitindo uma vida funcional e o mais autônoma possível de acordo com as circunstâncias. É muito cruel, impor opções baseadas em descrições de quadros etiológicos, pautados em itens considerando se você é mais ou menos especial e, portanto deve se adequar a este ou aquele formato”.

Em 24 de Outubro de 1989, a Lei Nº 7.853, dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, e institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências (BRASIL, 1989). Essa lei também aborda sobre os alunos que fazem demanda de educação especial, mas ao mesmo tempo dispõe sobre as matrículas compulsórias somente de alunos capazes de se integrarem na rede regular de ensino (BARBOSA, G. H. L. *et al.*, 2011, p.43).

Isso pode ser visto como certo retrocesso, pois documentos anteriores deixavam claro a possibilidade das famílias recorrerem ao ensino especial quando necessário.

Já em 1993, o Decreto Nº914, de 06 de setembro de 1993, institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências (BRASIL, 1993), no qual se constata a preocupação referente à capacidade da pessoa, o

que ela é capaz de fazer sozinha, seu desempenho e garante acesso e permanência do modo que a pessoa possa usufruir integralmente de qualquer serviço (BARBOSA, G. H. L., *et al.*, 2011, p.43).

Passando-se quatro anos da aprovação do ECA, em 1994, a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994) volta ao assunto que foi visto como “retrocesso”, pois volta a frisar que a integração do aluno especial só deve ser realizada por aqueles que:

“(…) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”. (BRASIL, 1994, p.19)

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, expressa em seu capítulo V, três artigos referentes á educação especial, o artigo de número 58, o de número 59 e o de número 60.

O artigo de número 58 define o que é educação especial, ou seja, a modalidade de ensino que é ofertada a portadores de necessidades especiais, em três parágrafos:

§ 1o Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2o O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3o A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

O artigo 59 aborda os sistemas de ensino, e o que eles deverão assegurar aos educandos com necessidades especiais.

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem incapacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

O artigo 60 diz respeito ao apoio técnico e financeiro para instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e que atuam exclusivamente na educação especial. E como parágrafo único,

O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública

regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo(BRASIL,1996).

Em 20 de Dezembro de 1999, entrou em vigor o Decreto Nº 3298,que regulamenta a Lei Nº 7853, de 24 de Outubro de 1989, trazendo em sua redação a preocupação com definições sobre as deficiências e, na Seção II que discorre sobre o acesso à educação. O decreto assegura orientações pedagógicas individualizadas, a partir de zero anos com auxílio de equipe multiprofissional. Na impossibilidade de atendimento no ensino regular, o decreto garante o acesso às escolas especializadas quando necessário ao bem-estar do educando (BARBOSA *et al.*, 2011, p.44).

O decreto citado acima discorre também sobre os alunos que pretendem ingressar no ensino superior e o apoio que eles podem solicitar como a adaptação de provas, tempo adicional para a realização das mesmas, programas de recursos curriculares com conteúdos relacionados à pessoa com necessidades especiais, além de garantir também apoio especializado, adequação e capacitação de recursos humanos e a adaptação de recursos institucionais (BARBOSA *et al.*, 2011, p.44).

Na virada do milênio, o Plano Nacional de Educação do ano de 2001 tinha 28 metas para crianças e jovens com deficiência (BRASIL, 2001),o documento foi criticado por ser muito extenso, entre as metas existia o fato de a educação especial, dever ser promovida em todos os níveis de ensino e a garantia de vagas no ensino regular.

Também no ano de 2001 a Resolução CNE/CEB Nº2, de 11 de setembro de 2001, institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), um de seus destaques é o fato de mencionar que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos e que as instituições devem se organizar para atender à todos com qualidade. Contudo, o documento expressa também a possibilidade de substituição do ensino regular pelo atendimento especializado. Outro destaque no documento refere-se ao atendimento à crianças com deficiência ter seu início na educação infantil, garantindo apoio, mediante avaliação, sempre que necessário.

A Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (BRASIL, 2002).

O Decreto Nº6.094 de 24 de abril de 2007, dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando

a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica, reforça a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede pública regular de ensino:

IX - garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas (BRASIL, 2007).

O Decreto Nº 6571, 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 (BRASIL, 2007). Traz como novidade a abordagem sobre desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos com a finalidade de eliminar barreiras, e implementar salas de recursos multifuncionais. Nesse mesmo ano, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apresenta um histórico sobre inclusão no Brasil, embasando políticas públicas que possam promover educação de qualidade para todos os alunos (BARBOSA *et al.*, 2011, p.45).

Em 2009, a Resolução Nº 4, de 02 de outubro de 2009, do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação básica, Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, orienta que:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009).

Recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Nº13.005, de 25 de Junho de 2014, no que se refere à educação especial apresenta em sua redação:

4.6) manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação;

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdo-cegos;

4.8) garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado;

[...]

4.12) promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o fim de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar, na educação de jovens e adultos, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida;

[...]

10.4) ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional (BRASIL, 2014).

## 2.2 Histórico da Educação Especial: contexto do Estado do Paraná

Em 1939, foi criado o Instituto Paranaense de Cegos, resultado de toda a movimentação nacional e internacional que estava ocorrendo sobre as novas tendências pedagógicas sobre o tema (PARANÁ, 2006).

No decorrer da década de 1950 inúmeras instituições surgiram, oferecendo atendimento a diversas áreas, e no ano de 1953, apenas sete escolas especiais haviam sido registradas oficialmente na Secretaria de Estado da Educação, cinco em Curitiba e duas na cidade de Londrina (PARANÁ, 2006)

Em 1958, no então Centro Educacional Guará, hoje Escola Estadual Guará, em Curitiba/PR, teve implantada a primeira classe estadual na rede pública de ensino, que foi uma iniciativa da diretora da escola, professora Pórcia Guimarães Alves. Essa iniciativa se intensificou no ano de 1963, quando foi criado pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura, o serviço de Educação de Excepcionais (LIMA, 2009).

Um grande destaque no estado é o atendimento das APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), pois disseminou uma ampla rede de instituições em vários municípios, além da introdução de metodologias voltadas à educação de alunos com necessidades educacionais especiais (LIMA, 2009).

Com a Lei Nº 5.692/71, a Secretaria de Estado da Educação (SEED), foi reestruturada e o Serviço de Educação de Excepcionais passou a ser denominado Departamento de Educação Especial (DEE), o qual é setorizado. Com isso, houve expansão de atendimento em diferentes municípios do estado. Cabe destacar também, a política de descentralização administrativa que ocorreu e resultou na criação de equipes de educação especial que atuam nos Núcleos Regionais de Educação (PARANÁ, 2006).

O histórico do estado do Paraná referente à educação especial é marcado pela institucionalização, o que pode ser considerado como um dos fatores que acabaram contribuindo para que pais e professores resistissem à inclusão escolar.

No período de 2000 á 2002 houve grande mobilização do sistema educacional paranaense referente discussão sobre a inclusão, diante disso, e com o trabalho do Departamento de Educação Especial foi elaborado o documento “Educação Inclusiva: linhas de ação para o Estado do Paraná” (PARANÁ, 2006).

Esse documento foi resultado de uma pesquisa que contou com a consulta a 70 organizações governamentais e não governamentais e as equipes de Educação Especial dos Núcleos Regionais de Educação. Foram elencados quatro grandes eixos para uma política de educação inclusiva: Aspectos atitudinais, gestão política- administrativa do sistema, comunidade escolar e sociedade civil. Para cada eixo foram apresentadas linhas de ação (PARANÁ, 2006).

Para a inclusão em escolas regulares, houve muita insegurança em todos os seguimentos, mas com o primeiro concurso público para educação especial da história do estado, que nomeou 4.555 professores especializados, começou-se a mostrar mudanças no trato das políticas inclusivas e possibilitou expandir o apoio na rede pública e melhorar a qualificação dos professores que atuavam na rede conveniada.

Assim, a realização do concurso público contribuiu para uma significativa expansão da Educação Especial que passou de 52.139 alunos atendidos, em 2002, para 79.375, em 2006, o que representa 52,32% de acréscimo no número de matrículas. Deste total, o crescimento mais efetivo ocorreu na rede pública de ensino que passou de 17.796, em 2002, para 40.760 alunos, em 2006, o que equivale a 129,04% de crescimento. Por outro lado, no mesmo período, as matrículas na rede conveniada cresceram apenas 12,5% (PARANÁ, 2006).

A Deliberação nº 02/03 aprovada em 02 de junho de 2003, aborda as normas para trabalho com educação especial, na educação básica, no sistema de ensino do estado do Paraná. Possui ao todo oito capítulos e 37 artigos.

Em seu artigo primeiro trás em seu parágrafo único:

Parágrafo único - Esta modalidade assegura educação de qualidade a todos os alunos com necessidades educacionais especiais, em todas as etapas da educação básica, e apoio, complementação e/ou substituição dos serviços educacionais regulares, bem como a educação profissional para ingresso e progressão no trabalho, formação indispensável para o exercício da cidadania (PARANÁ, 2003).

Quanto ao trabalho da Secretaria de Estado da Educação:

Art. 4º A Secretaria de Estado da Educação incumbir-se-á de manter:

- I. sistema atualizado de informação e interlocução com órgãos do censo demográfico e escolar, para conhecimento das demandas e acompanhamento da oferta de atendimento em Educação Especial;
- II. setor próprio para orientar, acompanhar, oferecer apoio técnico, pedagógico e administrativo, supervisionar e fiscalizar as instituições de ensino;
- III. serviços de atendimento especializado para alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente, na rede pública;
- IV. interfaces com as secretarias de saúde, trabalho, cidadania e promoção social e outras, para assegurar serviços especializados de natureza clínico-terapêutica, profissionalizante, assistencial aos alunos com necessidades educacionais especiais no sistema de ensino público e conveniado;
- V. parcerias ou convênios com organizações públicas e privadas, que garantam uma rede de apoio interinstitucional, para assegurar atendimentos complementares, quando necessário;
- VI. parcerias com instituições de ensino superior, para implantação de temas e conteúdos relacionados ao atendimento das pessoas com necessidades educacionais especiais na formação de alunos de graduação e pós-graduação, realização de pesquisas e atividades de extensão, bem como programas e serviços relativos ao processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, visando o aperfeiçoamento desse processo educativo (PARANÁ, 2003).

#### Quanto às necessidades educacionais especiais:

Art. 6º Será ofertado atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais decorrentes de:

- I. dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, não vinculadas a uma causa orgânica específica ou relacionadas a distúrbios, limitações ou deficiências;
- II. dificuldades de comunicação e sinalização demandando a utilização de outras línguas, linguagens e códigos aplicáveis;
- III. condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos neurológicos ou psiquiátricos;
- IV. superdotação ou altas habilidades que, devido às necessidades e motivações específicas, requeiram enriquecimento, aprofundamento curricular e aceleração para concluir, em menor tempo, a escolaridade, conforme normas a serem definidas por Resolução da Secretaria de Estado da Educação (PARANÁ, 2003).

#### Referente aos serviços e apoios especializados:

Art. 14 Os serviços especializados serão assegurados pelo Estado, que também firmará parcerias ou convênios com as áreas de educação, saúde, assistência social, trabalho, transporte, esporte, lazer e outros, incluindo apoio e orientação à família, à comunidade e à escola, compreendendo:

- I. Classe especial.
- II. Escola especial.
- III. Classes hospitalares.
- IV. Atendimento pedagógico domiciliar.
- V. Centro de apoio pedagógico.
- VI. Centro multidisciplinar de atendimento especializado.
- VII. Educação profissional.
- VIII. Atendimentos clínico-terapêuticos e assistenciais.

Art. 15 As mantenedoras poderão criar outros serviços e apoios pedagógicos especializados afins (PARANÁ, 2003).

#### Quanto às escolas de Educação Especial:

Art. 20 Será caracterizado como estabelecimento de ensino especial a instituição que ofereça Educação Básica atendendo aos seguintes requisitos:

- I. proposta pedagógica ajustada às necessidades educacionais do aluno e ao disposto na legislação vigente;
  - II. acessibilidade nas edificações, com a eliminação de barreiras arquitetônicas nas instalações, mobiliário e de equipamentos, conforme normas técnicas vigentes;
  - III. professores, equipe técnico-pedagógica e direção habilitados ou especializados em Educação Especial;
  - IV. ajuda e apoio intensos e contínuos e flexibilizações e adaptação curricular tão significativa que a escola regular não tenha conseguido prover.
- Parágrafo único - A delimitação de alunos por turma seguirá orientação da Secretaria de Estado da Educação, considerando as necessidades educacionais especiais dos mesmos (PARANÁ, 2003).

#### Da Proposta Pedagógica que as instituições devem apresentar:

- Art. 22 A organização da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino deverá tomar como base as normas e diretrizes curriculares nacionais e estaduais, atendendo ao princípio da flexibilização.
- § 1º As escolas devem garantir na sua proposta pedagógica a flexibilização curricular e o atendimento pedagógico especializado para atender as necessidades educacionais especiais de seus alunos.
- § 2º Em casos de graves comprometimentos mentais ou de múltipla deficiência, o estabelecimento de ensino deverá prever adaptações significativas, proporcionando diversificação curricular, objetivando desenvolver as habilidades adaptativas (PARANÁ, 2003).

No sistema de ensino da rede pública do estado do Paraná, existe a necessidade de realizar avaliação para a identificação das necessidades especiais, e a resolução trata disso no artigo 24:

- Art. 24 O estabelecimento de ensino deve realizar avaliação, no contexto escolar, para a identificação das necessidades educacionais do aluno, do professor e da escola e para a tomada de decisões quanto aos recursos e apoios necessários à aprendizagem, conforme o que segue:
- I. a avaliação de que trata o caput deverá ser realizada pelo professor de sala de aula, com o apoio da equipe técnico-pedagógica ou de professor especializado, podendo contar, ainda, com profissionais dos serviços especializados (interno/externo) sempre que necessário;
  - II. no caso de encaminhamento do aluno para classes especiais e escolas especiais, cabe à mantenedora garantir ao estabelecimento de ensino meios para a realização da avaliação por equipe multiprofissional (PARANÁ, 2003).

#### Quanto a formação dos profissionais da educação especial:

- Art. 28 O estabelecimento de ensino que atende alunos com necessidades educacionais especiais deverá integrar na sua equipe técnico-pedagógica no mínimo um profissional habilitado ou especializado na modalidade da educação especial.
- Art. 29 Ao professor de sala comum, a mantenedora deverá assegurar formação continuada, para atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.
- Art. 30 Os professores dos estabelecimentos de ensino que ofertam serviços e apoios pedagógicos especializados devem apresentar comprovante de habilitação ou especialização na modalidade de educação especial.
- Art. 31 A direção, equipe técnico-pedagógica e professores dos estabelecimentos de ensino que ofertam Educação Básica exclusivamente para alunos com necessidades educacionais especiais devem comprovar habilitação ou especialização na modalidade de educação especial, em nível médio ou superior.
- Parágrafo único - Será aceitos, em caráter emergencial, o profissional formado em curso superior que comprovar em seu histórico escolar, carga horária de no

mínimo trezentas e sessenta horas, destinada à modalidade de educação especial (PARANÁ, 2003).

As Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a construção de Currículos Inclusivos do ano de 2006 começa trazendo informações históricas sobre como a exclusão de pessoas com deficiência aconteceu durante muito tempo, e que as décadas de 1970 e 1980 trouxeram grandes avanços para a área dos direitos humanos, momentos onde passou a se enxergar a necessidade de igualdade de direitos e oportunidades para as pessoas com deficiência, garantindo inclusive, avanços jurídicos em prol da área.

Apesar das mudanças que começaram a acontecer, ficou claro que, somente mudanças no âmbito jurídico, não tratariam avanços reais, pois teoria e prática geralmente apresentam diferenças.

Em sua redação as Diretrizes Curriculares do estado apresenta:

[...] que a oferta de serviços e apoios especializados, em Educação Especial, destina-se a crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais permanentes, em função de:

- **dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento**, vinculados a distúrbios, limitações ou deficiências, que demandem apoios intensos e contínuos no processo educacional, como é o caso de alunos com deficiência mental, múltiplas deficiências e/ou transtornos de desenvolvimento associados a graves problemas de comportamento;
- **dificuldades de comunicação e sinalização**, demandando o uso de outras línguas, linguagens e códigos aplicáveis como é o caso de alunos surdos, surdo-cegos, cegos, autistas ou com sequelas de paralisia cerebral;
- **superdotação ou altas habilidades** que, devido às necessidades e motivações específicas, requeiram enriquecimento, aprofundamento curricular e aceleração na oferta de acesso aos conhecimentos (PARANÁ, 2009, p. 44-45).

O documento ao tratar de currículo, aponta que esse tem que ser flexível e se adaptar às necessidades do aluno, respeitando seus interesses e possibilidades, é preciso pensar um currículo para o aluno concreto, que esta em sala de aula.

Ao contrário do que imagina a maioria dos educadores, as ações de flexibilização e adequação curriculares não são desenvolvidas apenas pelos professores, em sala de aula, mas podem ser realizadas em diferentes níveis de atuação:

- **nos Sistemas de Ensino** (Secretaria Estadual e Municipal): quando são desenvolvidas ações que promovam acessibilidade, contratação de profissionais de apoio, formação continuada de professores, mudanças na matriz curricular, criação e implementação de uma rede de apoio, entre outros.
- **no Projeto Político-Pedagógico da escola**: quando envolvem ações em que estejam contemplados todos os segmentos da comunidade escolar, além daquelas diretamente relacionadas ao planejamento e execução dos componentes curriculares:
  - conteúdos programáticos (o que ensinar);
  - objetivos (para que ensinar);
  - sequência temporal dos conteúdos (quando ensinar);
  - metodologia de ensino (como ensinar);
  - avaliação do processo ensino-aprendizagem (o quê, como e quando avaliar).
- **no planejamento do professor** (sala de aula): quando estiverem implicadas estratégias metodológicas, atividades e recursos que respondam melhor às

necessidades individuais dos alunos com dificuldades de aprendizagem. (PARANÁ, 2006, p. 53-54).

Portanto, o professor não está sozinho nesse trabalho, ele tem apoio de diversas áreas, tudo para que o trabalho com o aluno possa ser realizado da melhor maneira possível, respeitando-o e contribuindo para sua formação.

### 2.3 Definição de deficiência física neuromotora

A deficiência neuromotora diz respeito às deficiências que são ocasionadas por lesões que afetam centros e vias nervosas que comandam os músculos. As causas podem ser por infecções, lesões ou degenerações neuromusculares que podem ocorrer em qualquer fase da vida, com qualquer pessoa, podendo resultar em fraqueza muscular, paralisia ou falta de coordenação (PARANÁ, s/d).

Dentre os principais quadros motores apresentados pela pessoa com algum tipo de deficiência física, torna-se difícil encontrar uma classificação que inclua todos os possíveis distúrbios (PARANÁ, s/d).

Diante disso, vamos descrever os quadros de maior incidência e que possam interferir no processo de ensino e aprendizagem. Para isso, vamos dividir em três categorias: Deficiências musculares e/ou neuromusculares, Deformações ósseas e Limitação do vigor, da vitalidade e/ou da agilidade (BRASÍLIA, 2006).

#### 2.3.1 Deficiências musculares ou neuromusculares

São deficiências que afetam a coordenação, causam fraqueza muscular ou paralisia, podem ocorrer em qualquer fase da vida, portanto, podem ter sua causa antes do nascimento, durante, ou depois. Os quadros mais comuns são: Distrofia Muscular Progressiva, Esclerose Múltipla, Epilepsia, Paralisia Cerebral e os Tumores do Sistema Nervoso Central (BRASÍLIA, 2006).

A Esclerose múltipla é uma doença autoimune, o sistema imunológico reconhece células saudáveis como intrusas, as ataca e acaba provocando lesões no cérebro e no sistema nervoso central. Seus danos podem causar interferência na fala, visão, caminhar, urinar, entre outras (BENITO, 2014).

Epilepsia é uma disfunção do cérebro, o qual sofre descargas elétricas excessivas, podendo interromper temporariamente sua função e produzir manifestações involuntárias

no controle muscular, na consciência, na sensibilidade ou comportamento do indivíduo (LIGA BRASILEIRA DE EPILEPSIA, 2015).

A paralisia cerebral, também chamada de encefalopatia crônica não progressiva é uma lesão provocada na maioria das vezes por falta de oxigenação das células cerebrais, podendo afetar uma ou mais partes do cérebro. Pode acontecer durante a gestação, no momento do parto ou após o nascimento, enquanto a criança ainda estiver no processo de amadurecimento cerebral. Pode afetar áreas do cérebro responsáveis pela memória, pensamento, a visão, a audição e também músculos responsáveis pela fala, portanto, é importante ressaltar que portadores possuem inteligência normal, seu diagnóstico vai depender de que área do cérebro foi afetada (BRASÍLIA, 2006).

Segundo a Associação Brasileira de Paralisia Cerebral (2012), para a classificação da PC recomenda-se o uso das quatro maiores dimensões: desordens motoras, deficiências associadas, distribuição anatômica e etiologia.

As desordens de ordem motora são anormalidades de tônus que podem ser observadas em exame, bem como desordens de movimento.

As deficiências associadas podem ser déficits cognitivos e/ou de comunicação, alterações de comportamento, alterações musculoesqueléticas, alterações sensoriais, déficit auditivo e/ou visual, crises convulsivas.

A distribuição anatômica são as partes do corpo afetadas pela deficiência, e aqui entra também os achados na neuro-imagem na tomografia e ressonância magnética (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PARALISIA CEREBRAL, 2012).

A etiologia diz respeito às situações quando a causa pode ser identificada claramente, como por exemplo, se for o caso de causas pós-natais ou quando existem malformações cerebrais, que podem fazer presumir o tempo da lesão (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PARALISIA CEREBRAL, 2012).

Ainda de acordo com a Associação Brasileira de Paralisia Cerebral (2012), baseada no Surveillance of cerebral palsy in Europe (SCPE), pode-se classificar a PC em três tipos: espástico, atáxicoediscinético.

O tipo espástico é caracterizado quando estão presentes dois ou mais dos seguintes sintomas: padrões anormais de postura e/ou movimento, aumento do tônus muscular, reflexos patológicos e hiperreflexia e/ou sinais de liberação piramidal. O tipo espástico pode ser também, bilateral, quando membros de ambos os lados do corpo estão envolvidos, ou unilateral, quando apenas membros de um lado do corpo estão envolvidos.

O tipo atáxico é caracterizado por padrões anormais de postura e/ou movimento, perda de coordenação, do ritmo e alteração de força.

O tipo discinético também apresenta padrões anormais de postura e/ou movimento, assim como movimentos involuntários, incontrolados, recorrentes, ocasionalmente estereotipados, e pode ser sub-dividido em distônico ou coreoatetóide.

Distônico apresenta hipocinesia, ou seja, movimentos rígidos devido à atividade motora reduzida, e hipertonia, tônus em geral aumentado. Coreoatetóide, identificado pela hipercinesia, o aumento da atividade motora, com movimentos abruptos, e hipotonia, que apresenta tônus em geral diminuído (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PARALISIA CEREBRAL, 2012).

### 2.3.2 Má formação e deformações ósseas

São deficiências que podem ser congênicas ou adquiridas, que afetam normalmente os membros superiores, inferiores, articulações ou a espinha, e prejudicam a criança a andar, ficar em pé, usar as mãos e sentar. Os quadros mais comuns são: Deslocamento congênito de quadris, Escoliose e tumores ósseos (BRASÍLIA, 2006).

O deslocamento congênito de quadris é uma malformação que ocorre quando o fêmur não está devidamente encaixado com o quadril, se obtiver um diagnóstico precoce, o bebê pode não apresentar deformidades permanentes (MELO & PIRES, 2005).

### 2.3.3 Limitações do vigor, da vitalidade e/ou da agilidade

No documento Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência física neuromotora, elaborado pela Secretaria de Educação Especial, no ano de 2006, as doenças que entram nessa definição, são as seguintes: Deficiências cardíacas (Congênita ou adquirida), febre reumática, tuberculose pulmonar, nefrite, hepatite infecciosa, mononucleose infecciosa. Síndrome da imunodeficiência adquirida (AIDS), leucemia e outras formas de câncer, asma e outras doenças alérgicas, subnutrição, hemofilia e diabetes (BRASÍLIA, 2006).

### 2.3.4 A afetividade na aprendizagem

Nas relações com as pessoas, o aspecto afetivo ou energético diz respeito aos diversos afetos interindividuais e o elemento intelectual ou estrutural provém da tomada

de consciência das relações interindividuais e desemboca na constituição de estrutura de valores. Piaget considera importante separar afetividade em sentido amplo dos sentimentos, no sentido particular de condutas determinadas. Considera que não se pode explicar a inteligência pela afetividade e tampouco a afetividade pela inteligência (SOUZA, 2003, p.68).

Durante os cursos ministrados em Sorbonne nos anos de 1953 e 1954, foi quando, segundo comentadores, Piaget defendeu mais enfaticamente sua teoria que fala da correspondência entre desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento afetivo. Três pressupostos apresentam caráter central:

Inteligência e afetividade são diferentes em natureza, mas indissociáveis na conduta concreta da criança, o que significa que não há conduta unicamente afetiva, bem como não existe conduta unicamente cognitiva; A afetividade interfere constantemente no funcionamento da inteligência, estimulando-o ou perturbando-o, acelerando-o ou retardando-o; A afetividade não modifica as estruturas da inteligência, sendo somente o elemento energético das condutas. (SOUZA, 2003, p.57).

Portanto, ao falar da interferência no desenvolvimento e na aprendizagem, referente aos sentimentos de sucesso e de fracasso, Piaget defende que isso interfere no ritmo da aprendizagem, e não na sua estruturação.

Para Wallon, o potencial mobilizador das emoções resulta de um traço que lhes é essencial: sua extrema contagiosidade de indivíduo a indivíduo. Explicaria a facilidade pela qual a atmosfera emocional domina eventos que reúnem grande concentração de pessoas, como concertos de músicas que podem levar à profunda comunhão e solidariedade entre as pessoas (GALVÃO, 2003, p.78).

A afetividade está sempre presente em todos os momentos, movimentos e circunstâncias de nossas ações, assim como o ato motor e a cognição. O espaço permite a aproximação ou o retraimento em relação a sensações de bem-estar ou mal-estar. O cotidiano, a atmosfera de vida e trabalho criada e mantida, individualmente, geram um ambiente fixador do conjunto de pensamentos agregados ou consolidados (WALLON, 2010).

A aprendizagem depende da elevação da temperatura afetiva (isto é, da intensificação do vínculo) possível numa situação de mais intimidade. Diferentes ações que decorrem de uma concepção linear da relação entre inteligência e afetividade, e que nos casos de dificuldades de aprendizado das crianças, prescrevem encaminhamentos clínicos, uma atmosfera mais afetiva pode ser obtida na escola (GALVÃO, 2003, p.83).

### **3. AVALIAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NEUROMOTORA**

O processo de avaliação possui papel fundamental na educação, pois considerando seu papel de motivar ou então desmotivar o aluno, não podemos desconsiderar as críticas a respeito do tema.

É preciso ter em mente que trabalhar com educação, é trabalhar com diversidade, trata-se de buscar uma estrutura educacional que leve em conta às diferenças individuais, permitindo a adaptação dos conteúdos e estratégias didáticas às capacidades e necessidades específicas de cada criança (COLL; PALACIOS; MARCHESI, 1995, p. 167). Portanto, deve-se buscar uma estrutura educacional que leve em conta às diferenças individuais, superando métodos tradicionais, que fazem com que todos os alunos se enquadrem a determinado tipo de avaliação.

A Educação Especial pode ser definida como “uma modalidade de educação escolar que visa promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à idade, necessitando de recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas” (BOLSANELLO, 2005, p.06).

Todo o aluno, com ou sem deficiência, precisa ter a sua individualidade respeitada, e assim, ser avaliado de maneira coerente com as habilidades que apresenta.

Portanto, tratando da educação especial, sabemos que a diversidade de habilidades é ainda maior, por isso, a necessidade de se terem métodos que se enquadrem às necessidades do aluno.

O aluno com deficiência tem as mesmas necessidades educacionais que os demais alunos, porém, pode necessitar de atendimentos especiais. Uma equipe de profissionais e professores capacitados, com espaços físicos adequados, considerando as barreiras arquitetônicas deve ser o princípio básico da inclusão, visando à reabilitação e educação, socialização, integração e interação.

A avaliação deve ser cumulativa, objetivando diagnosticar as dificuldades e elaborando estratégias que oportunize o melhor desenvolvimento. A avaliação formal da aprendizagem é uma exigência do sistema escolar e também é uma forma de verificar se os conteúdos trabalhados foram abstraídos, assimilados e retidos por um período maior de tempo (SOUSA, 2010).

Os objetivos da avaliação são: acompanhar e verificar o desempenho e aprendizagem dos conhecimentos. É essencial o envolvimento dos pais em parceria com

os profissionais e professores, a constante troca de informações, possibilita detectar, analisar e retomar a defasagem do aprendizado, bem como repensar novas estratégias de trabalho e buscar a utilização de recursos didáticos e pedagógicos adequados às especificidades de cada aluno.

A avaliação deve acontecer no cotidiano, observando seu desenvolvimento, quando o aluno utiliza o conhecimento na resolução de situações novas, caracterizando a apropriação.

Por entender que a Educação Especial apresenta uma singularidade, entender e conhecer esses alunos, suas características é fator determinante para construir formas curriculares que atendam às especificidades. Portanto, selecionar saberes a serem trabalhados nos conteúdos não é tarefa fácil, pois as decisões tomadas no momento em que selecionamos saberes envolvem interesses e posicionamentos.

Para trabalhar com o aluno que possui deficiência física neuromotora, são necessários métodos e técnicas específicos, podem-se destacar três condições que são fundamentais para o sucesso escolar desse aluno: condições orgânicas, emocionais e ambientais estimuladoras, as condições orgânicas são referentes ao nível de lesão que o aluno apresenta. As emocionais, diz respeito à constituição do sujeito e as ambientais estimuladoras, leva em conta o nível de desenvolvimento de cada um e possibilita investir nas possibilidades cognitivas que cada aluno apresenta, favorecendo para que seja realizado um trabalho dentro de seus interesses (BOLSANELLO, 2005, p.29).

Por se tratar de uma realidade específica, é necessário um currículo adaptado, pois o currículo está presente o tempo todo no processo avaliativo, e para isso é preciso levar em consideração alguns pontos, é preciso observar a realidade sociocultural de cada criança, conhecer suas dificuldades, inclusive, fora da escola, contar com uma rede de apoio para a realização do planejamento, ter cuidado para não realizar o trabalho de forma improvisada, dar preferência para que o ensalamento seja feito de acordo com a idade cronológica de cada aluno, trazer um saber que tenha valor prático, com significado real e funcional.

Sabendo que a aquisição da função simbólica pode ser mais demorada nesses alunos do que para os demais, é importante que o professor planeje espaços que favoreçam a simbolização.

Para o aluno tanto é preciso saber onde deve chegar quanto à expectativa que o professor tem com relação à sua aprendizagem (BOLSANELLO, 2005, p.32). Portanto, é

necessário estabelecer metas viáveis para que o aluno não passe a ver a escola como um ambiente de frustração.

Com esses alunos é importante sempre retomar os conteúdos já trabalhados, para facilitar a memorização e associação, o professor deve sempre acreditar nas potencialidades dos alunos, trabalhar com várias linguagens artísticas, simplificar atividades que apresentem graduação de dificuldade em sua elaboração, propor atividades com o corpo e o ritmo corporal, para ajudar esse aluno a desenvolver sua consciência corporal, além de realizar adaptações de grande e pequeno porte (BOLSANELLO, 2005).

Para a realização da avaliação desses alunos, são necessárias estratégias de intervenção pedagógica, que ao mesmo tempo em que avaliam também ensinam (BOLSANELLO, 2005, p. 36).

É importante garantir uma avaliação em que os alunos tenham participação, pois como citado anteriormente, uma das formas deles alcançarem autonomia é dando-lhes responsabilidades, o fato de realizarem auto-avaliações os faz enxergar como estavam e como estão.

Cabe ao professor identificar as potencialidades e dificuldades de cada aluno, para isso, nos momentos de aprendizagem ele pode realizar levantamentos, anotando as manifestações espontâneas. O professor precisa identificar como seu aluno aprende, somente assim poderá realizar uma boa avaliação, pois o aluno pode ter maneiras diferentes de mostrar que sabe realizar determinada atividade.

A avaliação diagnóstica é fundamental nesse trabalho:

Na avaliação diagnóstica, conforme argumenta Luckesi (2002), o objeto avaliado será tanto mais satisfatório quanto mais se aproximar do ideal estabelecido, como protótipo ou como estágio de um processo. Esse julgamento se faz com base nos caracteres relevantes da realidade do objeto de avaliação. O julgamento apesar de qualitativo, não será inteiramente subjetivo. O juízo emergirá dos indicadores da realidade que delimitam a qualidade efetivamente esperada do objeto (SANTOS E VARELA, 2009, p.08-09).

Avaliação diagnóstica não apresenta a finalidade de atribuir nota, ela serve para verificação dos conhecimentos prévios dos alunos, o que possibilita que o professor realize seu planejamento e consiga trabalhar de forma que favoreça o aluno (CAMARGO, 2010).

Outra modalidade de avaliação indicada a ser realizada, é a formativa:

A avaliação formativa acontece durante o processo de ensino, com a função de repensar o ensino, pensar em outra proposta para o aluno aprender. Fornece dados para aperfeiçoar o processo ensino e aprendizagem, verifica se os objetivos foram ou não atingidos. Também não é atribuída nota (CAMARGO, 2010, p.21).

Portanto, cabe ao professor desenvolver práticas que, orientem o aluno, quanto ao seu desenvolvimento, e ao mesmo tempo, lhe deem respostas de como prosseguir com seu trabalho, para aperfeiçoamento de sua prática.

É necessário tomar muito cuidado com julgamentos e conclusões, somente indique sua impossibilidade de compreender determinado conteúdo após lançar mão de várias estratégias por um período de no mínimo seis meses (BOLSANELLO, 2005, p.39).

No documento Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência física neuromotora, elaborado pela Secretaria de Educação Especial, no ano de 2006, os autores trazem dez idéias que podem ser colocadas em prática para ajudar no trabalho diário com alunos com deficiência física neuromotora, modificações na sala de aula:

- Forrar a carteira com papel, prendendo-o com fita adesiva, de forma a facilitar a escrita para as crianças que apresentem dificuldades de coordenação motora, espasticidade.
- Colocar canetas de madeira ou de P.V.C. cortado ao meio, em toda a volta da carteira, para evitar que os lápis caiam ao chão.
- Providenciar suportes para livros.
- Providenciar um vira-páginas mecânico.
- Providenciar assentos giratórios nas carteiras, para facilitar o movimento de levantar e de sentar.
- Providenciar descanso para os pés.
- Providenciar extensões adicionais com dobradiças em carteiras, para crianças que têm pouco equilíbrio para permanecer sentadas.
- Aumentar o calibre do lápis, enrolando-o com fita crepe, cadarço ou ainda espuma, para facilitar a preensão.
- Providenciar equipamentos como cadeiras ajustáveis, mesas que podem ser erguidas, estabilizadores, mesas talhadas, enfim, mobília que atenda problemas específicos de levantar e de sentar.
- Providenciar ajudas técnicas conforme as necessidades do aluno (PARANÁ, 2006, p.29).

Segundo Aimi e Tamboril (2010), no que diz respeito a ferramentas para efetivar a avaliação, a observação e o registro de atividades individuais e coletivas, o portfólio, a entrevista e a auto-avaliação são instrumentos capazes de auxiliar a todos os estudantes a avançar na aprendizagem.

## 4 METODOLOGIA

A metodologia adotada para a realização do trabalho foi o estudo de caso qualitativo, cujo propósito é o de estudar características de uma população (GIL, 2010, p.139). O caso se destaca por se constituir numa unidade de um sistema mais amplo (Ludke, André, 2013, p. 21).

### 4.1 Contexto do estudo

O estudo foi realizado em uma instituição de educação básica na modalidade de educação especial da rede estadual do Paraná, na cidade de Curitiba. A referida escola tem oito salas em cada período, tendo cada sala, uma professora e um agente educacional. Cada sala tem de 6 a 10 alunos, totalizando na escola, 128 alunos. A instituição também conta com uma equipe técnica de profissionais fonoaudiólogos, fisioterapeutas e psicólogos.

No período da manhã, estão matriculados alunos a partir de 12 anos de idade, e no período da tarde, os alunos tem idade a partir de 5 anos.

Na referida instituição, seguindo o parecer nº07/2014 do Conselho Estadual de Educação, o ensino fundamental está organizado em dois ciclos, que equivalem ao 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, o primeiro ciclo esta subdividido em quatro etapas, e possui duração de quatro anos letivos, e o segundo ciclo esta subdividido em seis etapas, e possui duração de seis anos letivos, portanto cada etapa corresponde a um ano letivo.

### 4.2 Participantes do estudo

Os participantes desse estudo foram 14 professores de alunos que apresentam deficiência física neuromotora.

Ao analisarmos as informações obtidas por meio dos questionários aplicados às professoras, (Apêndice 01), foi possível identificar que no universo das 14 professoras entrevistadas, 50% são formadas em pedagogia, todas possuem especialização em Educação Especial (EE), 42,86% atuam há mais de 21 anos na área de EE.

### 4.3 Instrumento de coleta de dados

O instrumento utilizado para a coleta dos dados foi uma entrevista semiestruturada, contendo 8 questões (Apêndice 1).

#### 4.4 Procedimento de coleta de dados

Foram entrevistados quatorze professoras, com formação inicial nas áreas Pedagogia, Letras, Educação Física, Sociologia, e especialização na área de Educação Especial.

Em contato com a pedagoga, foi elaborado um planejamento estipulando horários para as entrevistas, de tal forma que não prejudicasse o andamento das aulas. Assim no decorrer de duas semanas efetuamos as entrevistas, obtendo os dados referentes à prática diária.

## 5 RESULTADOS

De acordo com as respostas às entrevistas realizadas, o tempo de atuação das professoras na área da educação especial, é de quatorze anos, em média.

Percebemos que no universo da deficiência física neuromotora as principais características que os alunos apresentam são as deficiências musculares e/ou neuromusculares, deformações ósseas e limitação do vigor, da vitalidade e/ou da agilidade.

Quando questionadas sobre o universo da deficiência física neuromotora e sobre as características apresentadas por seus alunos, as respostas mais recorrentes foram que a maioria dos alunos não possui diagnóstico fechado, sendo caracterizadas três deficiências encontradas em todas as turmas: A mielomeningocele, a Distrofia Muscular Progressiva (DMP) e Paralisia Cerebral (PC).

Assim, diante das complexidades que envolvem os diversos quadros, observamos a grande dificuldade no fechamento do diagnóstico, dificultando o trabalho das professoras.

As professoras explicaram que a avaliação na escola ocorre de forma diagnóstica, o trabalho é realizado e avaliado dia-a-dia, existem turmas com alunos que possuem grande comprometimento cognitivo, cada avanço se torna motivo para comemorar.

Além de ser diagnóstica, a avaliação é formativa, ou seja, com intervenção individualizada, não possui caráter de classificação e respeita os limites de cada aluno, pois cada aluno é único, ao fim do semestre a avaliação é realizada em forma de parecer descritivo, esse parecer é alimentado bimestralmente com o desenvolvimento do aluno, no semestre seguinte, esse parecer é realimentado e da continuidade ao trabalho do semestre anterior. As orientações da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, quanto á esse parecer são as seguintes:

O relatório das áreas do desenvolvimento é instrumento de avaliação do Ensino Fundamental e também para o relatório das Atividades de Contra turno deve:

**Área cognitiva** - descrever sobre a atenção do educando nas aulas; a independência ou necessidade de ajuda para a realização das atividades; a persistência diante das dificuldades apresentadas; necessidade de explicações complementares assimilação/compreensão dos conteúdos; demonstração da atitude positiva ou negativa do educando com relação aos conteúdos acadêmicos; expressão verbal; preferência por alguma atividade; criatividade de pensamento e sensibilidade artística; capacidade de resolver problemas do cotidiano e relacionado ao conhecimento linguístico e lógico-matemático, entre outros.

**Área socioafetiva** - relatar o interesse e a iniciativa; reações frente as frustrações; controle das emoções; autoimagem positiva ou negativa; cuidados pessoais e aparência; características de humor; ajustamento as normas escolares;

manifestações afetivas e outros. Considerar no relacionamento interpessoal a facilidade para fazer amigos; o respeito aos colegas e professores; a cooperação; respeito às normas e regras estabelecidas. Analisar o relacionamento intrapessoal como, por exemplo, a ordem com seus pertences e brinquedos; cuidados com a higiene pessoal e autocuidado; atitudes de execução de tarefas; as responsabilidades em diferentes situações vivenciadas.

**Área motora** - relatar o desenvolvimento do esquema corporal, lateralidade, estruturação espacial, orientação temporal, tônus, postura e equilíbrio, coordenação dinâmica manual. Observar agitação ou tiques motores (SEED, 2015)

Quanto as áreas do conhecimento (Língua Portuguesa ,Matemática, Ciências, História, Geografia, Ensino Religioso, Arte e Educação Física) o documento Orientação para a Elaboração do Relatório da Avaliação Qualitativa da Aprendizagem Semestral traz:

O relatório das áreas do conhecimento deve conter: Relato do desempenho apresentado pelo educando em todas as áreas do conhecimento; iniciar pela análise positiva dos conteúdos e potencialidades, citar a evolução e as aquisições pedagógicas dos conteúdos da língua oral, escrita, linguagem expressiva e receptiva, interpretação, produção e conceitos/conteúdos matemáticos entre outros. Posteriormente descrever as dificuldades apresentadas para a elaboração e execução dos conteúdos (SEED, 2015).

Questionadas sobre as metodologias e instrumentos utilizados para realizar a avaliação, identificamos nas respostas, que as adaptações, o olhar como meio de comunicação, a contação de histórias, livros didáticos adaptados, texturas, filmes, músicas, boa parte das professoras possuem um trabalho bem focado no lado sensorial e na percepção e para estimular os órgãos sensoriais focam bastante o trabalho com música, cd's, instrumentos musicais, para estimular a coordenação motora fina e a pressão palmar elas mesmas desenvolvem materiais para ajudar no apoio às crianças, como para segurar o lápis, pincéis, linguagem fônica para alguns, além de muito incentivo. Segundo Galvão (2003), "o estabelecimento de um clima favorável de interações, a criação dessa atmosfera como parte do saber-fazer docente, o êxito de um professor na sala depende, em grande parte, da atmosfera que cria (p.85).

Os respondentes expressaram que as maiores dificuldades encontradas no trabalho diário, envolve a comunicação, pois a maioria dos alunos não fala, necessitando assim o desenvolvimento de códigos gestuais e visuais.

Ainda informaram que a adaptação curricular envolve a intuição, pois as orientações que constam em alguns dos documentos oficiais, foge da realidade concreta encontrada em sala de aula, pois cada aluno é único.

Por se tratar de alunos que demandam um trabalho e uma temporalidade diferenciados para que se consiga trabalhar os conteúdos propostos, adaptações

curriculares quanto ao tempo de duração de uma série também é diferenciado, ouvimos relatos de que uma série/ano pode durar até três anos letivos.

Ao destacarem a afetividade dentro da sala bem como o olhar intuitivo diante do aluno, falaram da necessidade de reconhecer seus sinais, o que obviamente demonstra vínculo concretizado nas ações cotidianas entre professor e aluno. Para Oliveira (2003),

O ser humano aprende, por meio do legado e sua cultura e da interação com outros humanos, a agir, a pensar, a falar e também a sentir. Nesse sentido o longo aprendizado sobre emoções e afetos se inicia nas primeiras horas de vida de uma criança e se prolonga por toda a sua existência (OLIVEIRA, 2003, p.23).

Observamos assim alguns aspectos: a coesão de todos, desde a recepção, o deslocamento para a sala de aula, a preocupação com o bem estar, a busca constante da melhor adaptação para melhor ensinar e conseqüentemente a evolução por parte de cada aluno, por menor que seja, é enfatizado, motivando e estimulando a todos. Alcançado êxito, alguns pais ao receberem a notícia que seu filho pode ser matriculado na escola regular, paradoxalmente ficam angustiados, perdem o chão, querem manter o aluno na escola, pois sabem que não encontraram apoio equivalente.

Enfim, quando questionadas sobre a concepção individual da avaliação no âmbito da Educação Especial, ficou claro que muito ainda precisa ser melhorado, que a burocracia é grande, pois deveria existir maior flexibilidade, sobre a necessidade de reformulação, uma melhor capacitação do professor.

Conforme apontam Pimenta e Anastasiou (2005, p. 14), ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos.

Na instituição, fica evidente o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem num espaço acolhedor, bem organizado e cuidado.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os recursos didáticos observados compreendem auxílio ao ensino e aprendizado em sala de aula, tais como músicas, materiais adaptados, fábulas e contos específicos. Os recursos pedagógicos envolvem os métodos utilizados na exposição dos conteúdos, buscando a clareza necessária de acordo com as especificidades, desenvolvendo a autonomia, a evolução deles.

Os profissionais da escola são atuantes, envolvidos na socialização, buscam soluções coletivas que vão além dos documentos oficiais utópicos, existe um espírito integrador e envolvente, um ensino humanizado onde a sensibilidade e intuição prevalecem. A escola preconiza a comemoração e valorização de cada avanço observado nos educandos, por menor que seja.

A avaliação do aluno com deficiência física neuromotora acontece no cotidiano de forma diagnóstica, respeitando sempre as possibilidades de cada aluno, assim como os materiais de apoio em sala, cada um necessita de uma adaptação.

Nesse trabalho nos deparamos com situações até então desconhecidas, pois conhecíamos somente a teoria a respeito do assunto, conhecer a prática nos trouxe uma nova visão.

As professoras também nos informaram que nunca deixam de trabalhar a socialização desses alunos, pois eles precisam se sentir bem na escola, refletindo na motivação que isso traz para eles.

Fica evidente o trabalho coletivo dos professores e gestores, mediado pela competência formal destes, pois desenvolvem primorosamente um diálogo constante, é essencial na construção e desenvolvimento das potencialidades dos alunos.

Cuidadosamente vão sendo elaborados dia a dia os aspectos relevantes que devem constar no parecer descritivo. Cabe ressaltar o aspecto positivo e facilitador quanto à estrutura física observada na escola, espaço bem organizado, planejado e cuidado.

## REFERÊNCIAS

AIMI, D. R. S. TAMBORIL, M. I. B. **A Avaliação na Educação Especial: Instrumento para Promoção de Aprendizagem**. In: CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL. 2011, Universidade Estadual de Maringá. Maringá. P. 1-12. Disponível em: <<http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/13.pdf>> Acesso em: 25/08/2015.

Associação Brasileira de Paralisia Cerebral. **Saiba Mais**. Disponível em: <<http://paralisiacerebral.org.br/saibamais06.php>> Acesso em: 16/11/2015.

BARBOSA. G. H. L. *et al.* **Educação Especial: Legislação que a Respalda e Ações Afirmativas**. São Paulo, 2011. p. 37-51.

BENITO, E. **Um remédio para a esclerose múltipla supera a primeira fase de testes**. Disponível em: <[http://brasil.elpais.com/brasil/2014/08/27/sociedad/1409163756\\_791016.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2014/08/27/sociedad/1409163756_791016.html)> Acesso em: 26/11/2015.

BOLSANELLO, Maria Augusta; ROSS, Paulo Ricardo; URBANEK, Dinéia. **Educação especial e avaliação de aprendizagem na escola regular**: caderno 1. Curitiba: Ed.da UFPR, 2005. 78p., il.; retrs. (Avaliação de aprendizagem, v.7).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Decreto 914, de 6 de setembro de 1993**. Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e da outras providências. Disponível em: <[HTTP://WWW.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d0914.htm](http://WWW.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0914.htm)> Acesso em: 26/11/2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm) Acesso em: 26/11/2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Disponível em: [HTTP://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm)> Acesso em: 26/11/2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 4.024, de 20 de Dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)> Acesso em: 26/11/2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm)> Acesso em: 26/11/2015.

\_\_\_\_\_. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014.** Disponível em:  
<[HTTP://www.planalto.gov.br/ccivil\\_02/\\_ato2011-2014/lei/13005.htm](HTTP://www.planalto.gov.br/ccivil_02/_ato2011-2014/lei/13005.htm)> Acesso em:  
26/11/2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** LDB9.394, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação. Brasília: Congresso Nacional, Câmara dos Deputados, 2001.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB 2, de 11 de setembro de 2001.** Disponível em: <  
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 26/11/2015.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de Fevereiro de 2002.** Disponível em: <  
[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf)> Acesso em: 26/11/2015.

\_\_\_\_\_. **Resolução 4, de 2 de outubro de 2009.** Disponível em: <  
[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)> Acesso em: 26/11/2015.

BRASÍLIA. **Saberes e práticas da inclusão : desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com deficiência física/neuromotora.** SEESP/MEC. - Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

CASTANHA, D. CASTRO, M.B. **A necessidade de refletir sobre as estratégias pedagógicas para atender à aprendizagem da Geração Y.** Disponível em:  
<<http://www.cogeime.org.br/wp-content/uploads/2011/11/36Artigo02.pdf>>. Acesso em:  
16/09/2015.

CAMARGO, F.C. **Avaliação da Aprendizagem no Ensino Fundamental.** 101 f. Monografia (Curso de Pedagogia)- Universidade Estadual de Londrina, 2010. Disponível em: < <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/WANESSA%20FEDRIGO.PDF>> Acesso em: 16/12/2015.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre/RS: Artes Médicas, 1995.

GALVÃO, I. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon. In: ARANTES, V. **A Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.BRASIL.

LIGA BRASILEIRA DE EPILEPSIA. **O que é epilepsia?**. Disponível em: <http://epilepsia.org.br/o-que-e-epilepsia/>>. Acesso em: 26/11/2015.

LIMA, S.V. **Histórico Da Educação Especial**. Disponível em: <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/historico-da-educacao-especial-1521439.html>, 2009. Acesso em: 26/11/2015.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MAGALHÃES, Ana Cristina. et al. **Pais e Dirigentes: uma parceria eficiente. Reflexões sobre a interpelação entre família e instituição na vida da pessoa portadora de deficiência**. Brasília: Federação Nacional das APAEs, 1997.

MELO, M. R. A. C. E PIRES, K.A. **LUXAÇÃO CONGÊNITA DO QUADRIL: uma abordagem inicial**. Ribeirão Preto: 2005, p. 143-149.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo** / Edgar Morin; tradução Eliane Lisboa. 5ª ed. – Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. **Por uma reforma do pensamento**. In: *O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade*. Nascimento, Elimar Pinheiro do; Pena-Veja, Alfredo (orgs.). 3ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, V. **A Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, Superintendência da Educação. Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos. Curitiba, 2006.

\_\_\_\_\_. **Deliberação 02/03 aprovada em 02 de junho de 2003.** Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/deliberacoes/deliberacao022003.pdf>> Acesso em: 26/11/2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação, Departamento de educação Especial e Inclusão Educacional. Orientação para Elaboração do Relatório da Avaliação Qualitativa da Aprendizagem Semestral. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ed\\_especial/relatorio\\_semestral.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/ed_especial/relatorio_semestral.pdf)>. Acesso em: 27/08/2015.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. Docência do ensino superior. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SABATOVSKI, E.; FONTOURA, I. P. **Estatuto da Criança e do Adolescente: ECA** . Curitiba: Jurua, 2010.

SANTOS, M. R.; VARELA, S. A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. In: Revista Eletrônica de Educação, n. 01, dez. 2007. Disponível em: <[http://web.unifil.br/docs/revista\\_eletronica/educacao/Artigo\\_04.pdf](http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf)>. Acesso em: 15/12/2015.

Secretaria da Educação do Estado do Paraná. **Deficiência Física Neuromotora**, s/d. Disponível em: <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=680>>. Acesso em: 10/05/2015.

SOUSA, J.F. **Avaliação como processo de construção de conhecimento.** 2010. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/avaliacao-como-processo-de-construcao-de-conhecimento/49769/>>. Acesso em: 26/11/2015.

SOUZA, M. T. C. C. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. In: ARANTES, V. **A Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 2003.

UNESCO. Declaração de Salamanca: necessidades educativas especiais. In: Conferência Mundial sobre NEE. Salamanca, Espanha: 1994.

WALLON, Henri / Hélène Gratiot-Alfandéry; tradução e organização: Patrícia Junqueira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 134 p.: il. – (Coleção Educadores).

# APÊNDICE 1

## Entrevista com as professoras

- 1- Qual sua formação?
- 2- Você atua na área da Educação Especial há quanto tempo?
- 3- No universo da deficiência física neuromotora quais as características que seus alunos apresentam? Qual o diagnóstico?
- 4- Que metodologias e instrumentos você utiliza para realizar a avaliação da aprendizagem de seus alunos?
- 5- Ao realizar essa avaliação, você encontra dificuldades? Quais?
- 6- O processo de avaliação contempla alguma adaptação curricular?
- 7- Que característica apresentada pelo aluno exige adaptação curricular, essencial para realizar o trabalho?
- 8- Qual sua concepção sobre a avaliação no âmbito da Educação Especial?