

Avaliação Escolar na Educação Especial: Um mapeamento na Revista Brasileira de Educação Especial no período de (2006-2020)

School evaluation in Special Education: A mapping in the Brazilian Journal of Special Education in the period of (2006-2020)

Evaluación escolar en educación especial: Un mapeo en la Revista Brasileña de Educación Especial en el período (2006-2020)

Recebido: 20/05/2021 | Revisado: 28/05/2021 | Aceito: 31/05/2021 | Publicado: 02/06/2021

Thayane Nascimento Freitas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0456-5039>
Secretaria Municipal de Educação, Brasil
E-mail: thayanny_freitas@hotmail.com

Nádia Fernanda Martins de Araújo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6627-4862>
Universidade Federal do Piauí, Brasil
E-mail: nadiaaraujo1@hotmail.com

Deborah Lauriane da Silva Sousa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3656-2358>
Secretaria Municipal de Educação, Brasil
E-mail: deborah.laurianny@hotmail.com

Aline Mendes Medeiros

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8621-5552>
Universidade Federal do Piauí, Brasil
E-mail: alinemendesmedeiros@hotmail.com

Maurício Amorim de Araújo Júnior

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6853-5402>
Psicólogo Clínico, Brasil
E-mail: mauricioamorimpsi@gmail.com

Izabel Rodrigues da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3094-3379>
Secretaria Municipal de Educação, Brasil
E-mail: izabel6418@gmail.com

Tarcísio Welvis Gomes de Araújo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6157-1769>
Secretaria Municipal de Educação, Brasil
E-mail: twgaraujo@gmail.com

Rafael Soares Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9994-6653>
Universidade de São Paulo, Brasil
E-mail: silva.rafael@usp.br

Resumo

A avaliação caracteriza-se como um instrumento capaz de definir as condições de aprendizagem do aluno e sua relação com o ensino. Assim, a avaliação da aprendizagem dos alunos com deficiência deve ter a mesma função que tem para os demais alunos: sendo formativa, processual, mediadora, investigativa e inerente ao processo pedagógico. Desta forma, elencamos como objetivo geral: Analisar os tipos de concepções existentes sobre avaliação escolar nas pesquisas submetidas na Revista Brasileira de Educação Especial. Para isso definimos os seguintes objetivos específicos: identificar como os pesquisadores percebem a avaliação escolar na educação especial e os paradigmas educacionais predominantes; caracterizar o tipo de avaliação escolar presente nas escritas dos pesquisadores no período de 2006-2020 e compreender como estão sendo desenvolvidas as pesquisas sobre a avaliação escolar para o público-alvo da Educação Especial na perspectiva inclusiva. Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, e de natureza metodológica exploratória e bibliográfica. O interstício selecionado para o Estado da Arte refere-se ao ano de 2006 a 2020, a justificativa deve-se a ser um período em que estão disponíveis na biblioteca virtual *Scielo* todos os números publicados. Neste intervalo de quinze anos foram lançadas 61 edições, e estas tornaram nosso *corpus* de análise. Foram identificadas 594 pesquisas que versavam sobre educação especial num contexto geral, ao refirmamos as buscas sobre a avaliação na educação especial delimitamos o nosso corpus de pesquisa com um catálogo de 26 pesquisas. Percebemos a preferência em avaliações que não contemplam o âmbito escolar, apenas instrumental.

Palavras-chave: Avaliação escolar; Educação especial; Revista; Mapeamento.

Abstract

The Assessment is characterized as an instrument capable of defining the student's learning conditions and their relationship with teaching. Thus, the assessment of learning by students with disabilities should have the same function that it has for other students: being formative, procedural, mediating, investigative and inherent to the pedagogical process. In this way, we list as general objective: To analyze the types of existing conceptions about school evaluation in the researches submitted to Revista Brasileira de Educação Especial. For this we have defined the following specific objectives: identify how researchers perceive school evaluation in special education and the prevailing educational paradigms; characterize the type of school evaluation present in the writings of researchers in the period 2006-2020 and understand how research on school evaluation is being developed for the target audience of Special Education in an inclusive perspective. This research has a qualitative approach, and of an exploratory and bibliographic methodological nature. The interstice selected for the Study of Art refers to the year 2006 to 2020, the justification is due to a period in which all published numbers are available in the Scielo virtual library. In this period of fifteen years, 61 editions were launched, and these have made our corpus of analysis. 594 surveys were identified that dealt with special education in a general context, by reaffirming the search for evaluation in special education, we delimit our research corpus with a catalog of 26 surveys. We identify the preference in evaluations that do not contemplate the educational scope.

Keywords: School evaluation; Special education; Magazine; Mapping.

Resumen

La evaluación se caracteriza por ser un instrumento capaz de definir las condiciones de aprendizaje del alumno y su relación con la docencia. Por tanto, la evaluación del aprendizaje de los alumnos con discapacidad debería tener la misma función que la de otros alumnos: siendo formativo, procedimental, mediador, investigador e inherente al proceso pedagógico. Así, enumeramos como objetivo general: Analizar los tipos de concepciones existentes sobre la evaluación escolar en la investigación presentada en la Revista Brasileira de Educação Especial. Para ello hemos definido los siguientes objetivos específicos: identificar cómo los investigadores perciben la evaluación escolar en educación especial y los paradigmas educativos imperantes; caracterizar el tipo de evaluación escolar presente en los escritos de los investigadores en el período 2006-2020 y comprender cómo se está desarrollando la investigación sobre evaluación escolar para el público objetivo de Educación Especial en una perspectiva inclusiva. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, y de naturaleza metodológica exploratoria y bibliográfica. El intersticio seleccionado para el Estudio de Arte se refiere al año 2006 a 2020, la justificación se debe a un período en el que todos los números publicados están disponibles en la biblioteca virtual de Scielo. En este período de quince años se lanzaron 61 ediciones, y estas han conformado nuestro corpus de análisis. Se identificaron 594 encuestas que abordaron la educación especial en un contexto general, reafirmando la búsqueda de la evaluación en educación especial, delimitamos nuestro corpus de investigación con un catálogo de 26 encuestas. Identificamos la preferencia en evaluaciones que no contemplan el ámbito educativo.

Palabras clave: Evaluación escolar; Educación especial; Revista; Mapeo.

1. Introdução

Abordar sobre o tema Educação Especial remete a discussões sobre o processo de inclusão escolar do público-alvo, a pessoa com deficiência. Mantoan (2003) elenca que o mote da inclusão denominada de paradigma, parte do princípio de uma organização escolar que atenda às necessidades dos alunos e que tenham uma estrutura que corrobore para isso. Inspirado neste modelo tem-se constatado o aumento de matrículas de alunos com esse perfil motivado pela obrigatoriedade em concordância com as legislações e políticas públicas.

Consequentemente a presença de perfis tão distintos em uma sala de aula resulta ao professor a necessidade de formação específica para sua atuação, Vilaronga e Mendes (2014, p. 141) reiteram que além do forte incentivo ao ingresso a escola regular há em consonância “o enfraquecimento da prática pedagógica desse professor que não encontra espaços efetivos de troca e de formação” dificultando a eficácia de políticas de caráter inclusivo. Mas em contrapartida existem programas de pós-graduação *stricto sensu* voltados para a capacidade de professores atuantes com o público-alvo da Educação Especial (PAEE), dentre eles, o Mestrado Profissional em Educação Inclusiva e em Rede, denominado PROFEI sendo uma parceria entre universidades públicas: Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade do Estado do Mato Grosso (Unemat), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual Paulista (Unesp), Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) e Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), com a primeira seleção ocorrida em 2020.

Por mais que iniciativas como essas representem avanços para políticas na formação docente, compreendemos que estas ações não contemplam uma totalidade de professores que estão diariamente lidando com alunos que necessitam de acessibilidade, adaptações razoáveis e outros elementos conforme o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015). A construção do saber docente conforme, apresenta Tardif (2012) é construindo principalmente pela sua experiência no decorrer da sua carreira, dessa forma, constrói sua prática e seu *habitus*, o que o define como professor.

Interessados pela prática docente, surgiu uma inquietação sobre o tema avaliação educacional do Público-alvo da Educação Especial - PAEE, pois percebemos a existência de uma literatura consolidada acerca da inclusão escolar, formação, ensino e aprendizagem, mas notamos certa lacuna sobre a notoriedade de estudos sobre a avaliação em comparação aos temas citados. Por isso, buscamos desenvolver uma pesquisa voltada ao Estado da Arte para averiguarmos a materialidade de pesquisas relacionamos a essa temática.

O que nos motivou pelo interesse por esse estudo parte do pressuposto de ressaltar as pesquisas que foram desenvolvidas acerca da avaliação educacional do PAEE, identificando qual a deficiência foi/está sendo mais investigada e as possíveis hipóteses ou asserções para a constatação sobre os perfis encontrados. Optamos pela Revista Brasileira de Educação Especial, sobre a escolha da revista dá-se por ao fato de ser um dos periódicos mais antigos sobre a área no Brasil, sendo criada em 1993 durante o 3º Seminário de Educação, conforme dados do repositório em que a revista está vinculada. O interstício selecionado para o Estado da Arte refere-se ao ano de 2006 a 2020, a justificativa deve-se a ser um período em que estão disponíveis na biblioteca virtual *Scielo* todos os números publicados. Neste intervalo de quinze anos foram lançadas 61 edições, e estas tornaram nosso *corpus* de análise.

Para tornar nossa pesquisa mais clara, apresentamos nossos objetivos. Elencamos como objetivo geral: Analisar os tipos de concepções existentes sobre avaliação escolar nas pesquisas submetidas na Revista Brasileira de Educação Especial. Para isso definimos os seguintes objetivos específicos: identificar como os pesquisadores percebem a avaliação escolar na educação especial e os paradigmas educacionais predominantes; caracterizar o tipo de avaliação escolar presente nas escritas dos pesquisadores no período de 2006-2020 e compreender como estão sendo desenvolvidas as pesquisas sobre a avaliação escolar para o público-alvo da Educação Especial na perspectiva Inclusiva.

Realizamos uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória e bibliográfica inspirado em Gil (2010) Selecionamos 26 artigos em um total de 564 encontrados no interstício definido. Identificamos estudos direcionados a avaliação de caráter instrumental e motor, percebemos em nossa análise ausência de pesquisas que contemplem a avaliação educacional. Por isso, acreditamos que a leitura deste estudo proporcionará aos pesquisadores da área da Educação Especial motivações para investigarem e escrever sobre a avaliação educacional para o PAEE.

1.1 Avaliação Escolar

A avaliação é uma ação intrínseca ao cotidiano humano, avalia-se o clima, roupa que será usada, decisões que precisam ser tomadas. A avaliação acontece o tempo inteiro e em todos os espaços da ação do homem. Por isso, no contexto escolar a avaliação também acontece e se faz necessária, mas nesse ela é intencional e sistemática, pois faz parte da organização e planejamento do trabalho pedagógico.

Pensar em uma escola como direito de todos, é vivenciar um contexto permeado pela diversidade cultural, linguística, política e identitária, em que há uma pluralidade em formas de aprender, assim sendo, há necessidade de diferentes práticas pedagógicas que possibilitem o pleno desenvolvimento do aluno em consonância com suas habilidades, bem como práticas avaliativas que não sejam classificatórias e meritocráticas.

Segundo Lunt (1995) a literatura aponta para abordagens alternativas de avaliação, diferenciando a avaliação estática da dinâmica. A avaliação dinâmica envolve a relação interpessoal entre o professor e o aluno, valoriza o processo e tem o

objetivo de conhecer as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos alunos, enquanto a avaliação estática é mecânica, e enfatiza o produto da aprendizagem.

A Constituição Federal (1988) dispõe em seu Art. 206 acerca dos princípios base em que o ensino deverá ser ministrado, dentre eles destaca-se a “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” de modo que o aluno tenha acesso ao currículo, assim sendo, são indispensáveis práticas e instrumentos avaliativos que possam aferir o processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, a LDBEN (1996) estabelece em seu Art. 24 que “V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”, assegurando que a avaliação deve ser de caráter formativo, pontuado também pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e a Base Nacional Comum Curricular (2018).

Com essa concepção de avaliação escolar de caráter processual e formativo, por meio dela busca-se construir algo satisfatório, contudo, de difícil construção, visto que estamos imersos no paradigma de uma avaliação que mede os alunos, classificando-os por meio de notas, numa perspectiva autoritária pelo fato de que, conforme Luckesi (2005), a prática escolar é tida como um mecanismo que visa à conservação e reprodução da sociedade, conseqüentemente, a avaliação apresenta-se de forma autoritária, partindo da premissa de uma educação bancária (Freire, 1968) na qual o professor é o detentor de todo o conhecimento científico e o aluno apenas receptor passivo e acrítico de todas as informações.

Superar esse paradigma de uma educação e práticas avaliativas em um modelo liberal conservador demanda reflexões acerca do contexto sócio-histórico e cultural no qual a escola está inserida, para que assim se possa constituir uma educação libertadora em que o aluno seja um sujeito crítico-reflexivo, autônomo e protagonista em seu processo educacional, “nesse contexto a avaliação educacional deverá manifestar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora” (Luckesi, 2005, p. 32).

Diante disso, é necessária, também, a reflexão sobre o currículo escolar meritocrático e homogeneizador, com “processos avaliativos que selecionam e classificam os alunos, em uma realidade que, dialeticamente, ao mesmo tempo em que defende práticas educacionais mais justas e democráticas, autoritariamente impossibilita a consideração dos tempos e ritmos individuais” (Santiago e Santos, 2015, p. 493), por desconsiderar a heterogeneidade dos alunos, e “se acreditarmos que tratar os alunos de forma igual é oferecer as mesmas oportunidades, as mesmas avaliações, o mesmo currículo, para quem apresenta diferenças, é certo que estaremos produzindo situações de desigualdades” (Santiago et al., 2017, p. 639), destarte, faz-se necessário utilizar “diferentes códigos, como o verbal, o oral, o escrito, o gráfico, o numérico, o pictórico, de forma a se considerar as diferentes aptidões dos alunos” (PCN, 1997, p. 57). É imprescindível que reconheçamos as diferenças, sem inferiorizá-las ou subestimá-las, possibilitando uma educação e avaliações de fato inclusivas, em uma perspectiva equitativa que considere a diversidade escolar, com práticas avaliativas que superem a classificação e meritocracia, objetivando não criar barreiras tanto para os professores quanto para os alunos, em que ambos carregam o sentimento de fracasso, conseqüentemente, desânimo em permanecer naquele espaço educacional.

Portanto, precisamos compreender que a avaliação escolar é mais que preencher um diário ou planilha com a soma de notas numéricas, é um processo que envolve professor-ensino-conhecimento-aluno, e ao passo que o aluno é avaliado quando às suas aprendizagens, são também aferidas as práticas do professor no processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, na prática, a avaliação pedagógica deve valorizar o processo de ensino e aprendizagem e não só o produto do aprendizado escolar. (Oliveira e Campos, 2005).

Libâneo (2006, p. 195) acrescenta que:

a avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre

funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar.

Assim, a avaliação quando concebida como um instrumento homogêneo que classifica os alunos por notas, não possibilita uma reflexão sobre o ensino, na busca por práticas didático-pedagógicas que proporcionem aos alunos situações reais de aprendizagem significativa. Nesse sentido, a avaliação classificatória “não deve ser vista como uma avaliação, todavia, como um exame que tem sua importância num concurso ou processo seletivo, mas na educação básica não traz benefícios para o processo de ensino aprendizagem” (Silva & Nunes, 2020, p. 99-100).

Libâneo (2006), destaca que a avaliação cumpre ao menos três funções: pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle. A pedagógico-didática refere-se ao papel da avaliação que visa cumprir os objetivos gerais e específicos da educação escolar e favorece uma atitude responsável do aluno em relação ao estudo. Ela cumpre sua função didática ao contribuir com a assimilação, fixação, aprofundamento das habilidades e conseqüentemente com as capacidades cognitivas.

A função diagnóstica é a mais importante “porque é a que possibilita a avaliação do cumprimento da função pedagógico-didática e a que dá sentido pedagógico à função de controle” (Libâneo, 2006, p.197). Ela possibilita a identificação de ganhos e perdas, além de fornecer ao professor informações sobre o andamento da matéria. Pode ser realizada no início, no meio e no fim de uma unidade. No início, identifica os conhecimentos escolares dos alunos; durante, permite avaliar o desenvolvimento e assimilação do conteúdo, acompanhar o progresso, reorganizar os métodos, a utilização de materiais, corrigir falhas ou modificar o que se fizer necessário. E no final, é possível avaliar uma unidade ou um bimestre, por exemplo.

A função de controle, “refere-se aos meios e as frequências das verificações e da qualificação dos resultados escolares, possibilitando o diagnóstico das situações didáticas” (Libâneo, 2006, p. 197). Esse controle é realizado pelos professores de forma sistemática e contínua por meio de diversas atividades que permitem ao professor verificar as habilidades, conhecimentos e capacidade mentais dos alunos no início ou no fim do bimestre. Muitas vezes ela é um instrumento de classificação, com atribuição de notas e não é tida como um processo educativo, pois em muitos casos faz uma classificação qualitativa dos alunos.

Diante do exposto, não podemos falar em educação, ainda mais na perspectiva inclusiva, sem discutir sobre avaliação, não apenas em um sentido tradicional de um dia em específico em que se entregam provas para os alunos responderem, e sim numa perspectiva de avaliar o processo diário, não apenas do aluno, como também, das práticas de ensino, ou seja, analisar se as estratégias estão de fato proporcionando que os alunos aprendam, pois não existe ensino se não houver aprendizagem.

1.2 Avaliando o Público-Alvo da Educação Especial (PAEE)

Antes de pensar e definir o que seja a avaliação escolar na concepção inclusiva, que leva em consideração todos os estilos de aprendizagem, inclusive as necessidades educacionais especiais dos alunos PAEE, é preciso pensar que escola nós temos, que escola nós queremos, o que é inclusão, o que não é inclusão, e questionar, se para além da avaliação escolar, todo o processo educacional está sendo inclusivo. Essas questões são importantes serem suscitadas a fim de gerar inquietações e problematizações no que se refere à indissociável relação entre ensino e avaliação escolar.

A avaliação da aprendizagem dos alunos com deficiência deve ter a mesma função que tem para os demais alunos: sendo formativa, processual, mediadora, investigativa e inerente ao processo pedagógico. Um professor inclusivo organiza propostas pedagógicas diversificadas que contribuem para o desenvolvimento acadêmico e social de todos os alunos. A avaliação da aprendizagem faz parte dessa proposta, portanto deve ser diversificada.

Nesse sentido, destaca-se a relevância das pesquisas sobre o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) para a avaliação escolar de alunos PAEE, pois se apresenta como um documento ou registro que possui a finalidade de promover e

garantir, como um contrato, a aprendizagem de estudantes PAEE por meio da ação compartilhada pelas pessoas responsáveis ou que deverão trabalhar com esses estudantes (Tannús-Valadão & Mendes, 2018)

Desse modo, não existe uma avaliação específica para o aluno PAEE, a concepção de avaliação escolar como um processo interativo, dialógico e interpretativo a fim de proporcionar uma perspectiva mediadora (Hoffman, 2014) deve ser aplicada a todos. O que deve ocorrer no caso dos alunos PAEE é uma flexibilização no que se refere à acessibilidade pedagógica desta avaliação escolar, que difere de acordo com as necessidades biopsicossociais do indivíduo.

No processo avaliativo os recursos de acessibilidade devem ser colocados à disposição dos alunos com deficiência para que possam aprender e expressar adequadamente suas aprendizagens, no Quadro 1 elencamos algumas sugestões de acessibilidade na avaliação escolar.

Quadro 1: Sugestões de Acessibilidade na Avaliação Escolar.

Público-alvo da Educação Especial (PAEE)	Sugestões de Acessibilidade na Avaliação Escolar
Deficiência Visual/Baixa Visão	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prova transcrita para Braille; ✓ Professor que atue como leitor, e o aluno escreva as respostas por meio de uma reglete ou punção, ou uma máquina de escrever Braille; ✓ Digitalizar as provas adaptadas e utilizar o DOSVOX¹ para o aluno realizar a prova no computador. ✓ Tipos ampliados: ampliação de fontes, de sinais e símbolos gráficos em livros, apostilas, textos avulsos, jogos, agendas, entre outros. ✓ Acetato amarelo: diminui a incidência de claridade sobre o papel. ✓ Plano inclinado: carteira adaptada, com a mesa inclinada para que o aluno possa realizar as atividades com conforto visual e estabilidade da coluna vertebral. ✓ Acessórios: lápis 4B ou 6B, canetas de ponta porosa, suporte para livros, cadernos com pautas pretas espaçadas, tiposcópios (guia de leitura), gravadores. ✓ Posicionar a carteira de maneira que o aluno não escreva na própria sombra. ✓ Adaptar o trabalho de acordo com a condição visual do aluno. ✓ Em certos casos, conceder maior tempo para o término das atividades propostas, principalmente quando houver indicação de lupas. ✓ Observar a qualidade e nitidez do material utilizado pelo aluno: letras, números, traços, figuras, margens, desenhos com bom contraste figura/fundo. ✓ Observar o espaçamento adequado entre letras, palavras e linhas. ✓ Em provas que apresentam imagens pode ser utilizado a audiodescrição ou adaptação da imagem em alto relevo ou 3D, por exemplo.
Surdez/Deficiência Auditiva	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Vídeo da Prova/Atividade em Libras; ✓ Intérprete de Libras acompanhando o aluno na realização da prova; ✓ O professor deve, ao corrigir as respostas, considerar que a Língua Portuguesa para o surdo é segunda língua. ✓ O surdo que não dominar a Libras deve-se usar todas as formas possíveis de comunicação visual: apoios visuais, gestos, comunicação alternativa, etc., para consecutivamente inserir a língua de sinais e a língua oral na modalidade escrita.
Deficiência Física	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Uso de tecnologia assistiva de adequação postural, auxílio em atividade de vida diária, no uso do material escolar, e utilização de comunicação alternativa e/ou aumentativa para acessibilidade aos instrumentos avaliativos.
Deficiência Intelectual	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Construção de recursos e materiais pedagógicos que serão usados nas aulas e durante a realização da prova; ✓ Materiais concretos para uso prático, para consulta e apoio a esquemas de raciocínio: material dourado, quadro valor-lugar, imagens, maquetes, calculadora, etc.. ✓ Recursos de baixa e alta tecnologia para ampliar ou substituir a possibilidade da escrita, como: Computador, Máquina de escrever, Tablet, Smartphones, Questões de múltipla escolha, Escriba; ✓ Podem precisar de um professor de apoio que servirá para fazer a mediação, e acesso aos materiais de apoio e consulta; ✓ Usar marca texto para destacar palavras chaves da questão; ✓ Utilizar imagens de comunicação alternativa e aumentativa no enunciado das questões. ✓ Ampliação ou substituição do texto por figuras para melhor compreensão; ✓ Letras móveis, palavras ou frases para colagem nas colunas;
Autismo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Uso do recurso da tecnologia móvel para a possibilidade de interação e autonomia do aluno como: tablet ✓ Utilizar a ferramenta da modelagem em vídeo para o ensino de habilidades de comunicação.
Altas Habilidades e/ou Superdotação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Instrumentos que valorizem a criatividade e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores; ✓ Diversificação de instrumentos: entrevistas, dramatizações, trabalhos escritos e orais, relatórios, portfólios, projetos de pesquisa, etc. ✓ Aceleração; ✓ Enriquecimento Curricular;

Fonte: Autores (2021)

¹ Sistema computacional que faz uso de sintetizadores de voz.

Levando em consideração o que foi posto no quadro acima vale reiterar que as adequações não devem se restringir apenas aos dias de testes, e avaliações padronizadas, deve priorizar o que o aluno é capaz de realizar e não se deve renunciar à mediação neste processo avaliativo escolar.

Para além destas recomendações é preciso olhar o aluno a partir da sua singularidade e necessidades individuais, e observar alguns pontos que são inerentes ao processo avaliativo escolar, como a natureza dos procedimentos usados, se são formativos ou somativos, a frequência das práticas avaliativas, como é utilizado os resultados destas avaliações, os tipos de perguntas e instrumentos que o professor faz para avaliar as aprendizagens, a participação dos alunos em processos auto avaliativos, como os resultados obtidos pelos alunos são comparados (resultado deve ser comparado com a própria trajetória de desenvolvimento do aluno).

2. Metodologia

Essa pesquisa possui uma abordagem qualitativa, e de natureza metodológica, exploratória e bibliográfica. Bogdan e Biklen (1994) destacam que, em pesquisas qualitativas, os dados coletados são predominantemente descritivos, a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Consideramos que seja exploratória, principalmente na fase inicial, uma vez que esse tipo de pesquisa, de acordo com Gil (2010), tem como objetivo maior a familiaridade com o problema e em geral, envolve levantamento bibliográfico. Nessa pesquisa, essa familiaridade se deu a partir da leitura dos artigos acerca da temática de investigação.

Fiorentini e Lorenzato (2006, p. 70) definem a pesquisa exploratória como sendo aquela na qual “o pesquisador, diante de uma problemática ou temática ainda pouco definida e conhecida, resolve realizar um estudo com o intuito de obter informações ou dados mais esclarecedores e consistentes sobre ela”. Esses autores definem a pesquisa de caráter bibliográfico, refere-se como:

[...] modalidade de estudo que se propõe a realizar análises históricas e/ou revisão de estudos ou processos tendo como material de análise documentos escritos e/ou produções culturais garimpados a partir de arquivos e acervos. Essa modalidade de estudo compreende tantos os estudos tipicamente históricos ou estudos analítico-descritivos de documentos ou produções culturais, quando os do tipo “pesquisa do estado-da-arte” (Fiorentini e Lorenzato, 2006, p. 71).

2.1 Pesquisas do tipo estado da arte

As pesquisas sobre o Estado da Arte trazem em comum o desafio de mapear e discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares e de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações, teses, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (Ferreira, 2002).

Romanowski (2002 pp. 15-16) aponta que, para se realizar uma pesquisa do tipo Estado da Arte, são necessários alguns procedimentos como podemos verificar abaixo:

- i. Definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas;
- ii. Localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos;
- iii. Estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do Estado da Arte;
- iv. Levantamento de teses e dissertações catalogadas; coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas ou disponibilizados eletronicamente;
- v. Leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área;
- vi. Organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações; Análise e elaboração das conclusões preliminares.

Estes procedimentos adotados nessa pesquisa nos possibilitaram um norte e uma melhor organização em nossa prática investigativa. Desta maneira, os estudos sobre Estado da Arte vão configurando uma tendência na escolha do material que poderá constituir-se como corpus de estudo. “Tratam-se de estudos convalidados, como teses e dissertações, que são resultados de pesquisas analisadas por bancas, publicações de periódicos de referência nacional e trabalhos apresentados em congressos” (Romanowski, 2006, p. 45).

2.2 Critérios de Seleção das pesquisas

Inicialmente, realizamos uma busca na Revista Brasileira de Educação Especial, utilizando como palavras-chave: “Avaliação + Inclusão”, “Avaliação + cegueira”, “Avaliação + Baixa visão”, “Avaliação + Deficiência física”, “Avaliação + Educação Especial”, “Avaliação + Deficiência”, “Avaliação + Autismo”, “Avaliação + Síndrome de Down” e “Avaliação + surdez”.

Com essa busca, encontramos um total de 594 pesquisas que versavam sobre educação especial num contexto geral, ao refirmamos as buscas sobre a avaliação na Educação Especial delimitamos o nosso *corpus* de pesquisa com um catálogo de 26 pesquisas, optamos por essas produções.

2.3 Corpus da Pesquisa

Para realizarmos o mapeamento de pesquisas que envolvem a Avaliação Escolar na Educação Especial, selecionamos para compor o corpus da pesquisa a seguinte fonte, a Revista Brasileira de Educação Especial. O Quadro 2 mostra as 26 produções que compõem o corpus dessa pesquisa.

Quadro 1: Principais informações dos textos selecionados.

Ano	Autores	Título	Avaliação
Cegueira			
2007	Rabello et al.	Avaliação educacional por meio do teste IAR em escolares com cegueira.	Avaliação diagnóstica de habilidades
2020	Orbolato e Manzini	Avaliação e Treinamento das Técnicas Básicas e Iniciais para a Locomoção com A Bengala em Ambientes Escolares	Protocolos de Avaliação das Técnicas Básicas com a Bengala
Baixa Visão			
2013	Queiroz et al..	Desempenho de Crianças Com e Sem Necessidades Especiais em Provas Assistidas e Psicométricas	Avaliação psicológica e avaliação assistida
Deficiência Física			
2012	Gasparoto & Alpino	Avaliação da acessibilidade domiciliar de crianças com deficiência física.	Acessibilidade domiciliar
Deficiência Intelectual			
2014	Paura e Deliberato	Estudo de Vocábulos para Avaliação de Crianças com Deficiência sem Linguagem Oral.	Avaliação de comunicação oral
2017	Ferreira & Munster	Avaliação das Habilidades Sociais de Crianças com Deficiência Intelectual sob a Perspectiva dos Professores	Avaliar as habilidades sociais de alunos com deficiência intelectual,
2017	Silva & Portugal	Avaliação e Inclusão na Pré-Escola: Experiências e Concepções de Professoras sobre a Utilização de um Sistema de Acompanhamento das Crianças.	Avaliação contínua e processual.
2019	Alles et al.	(Re)Significações no Processo de Avaliação do Sujeito Jovem e Adultos com Deficiência Intelectual.	Escala de Intensidade de Apoio – SIS (Supports Intensity Scale)
Deficiência Múltipla			
2007	Paula & Enumo	Avaliação assistida e comunicação alternativa: procedimentos para a educação inclusiva	Instrumentos de avaliação linguístico-cognitiva nas abordagens psicométrica e assistida
2018	Alzate	A avaliação da aprendizagem no contexto da justiça educativa para população com deficiência na educação superior.	Avaliação da aprendizagem

2018	Rocha et al.	Avaliação da acessibilidade do parque durante o brincar de crianças com paralisia cerebral na escola.	Avaliação da Acessibilidade do Parque Durante o Brincar de Crianças com Paralisia Cerebral na Escola
2019	Souza et al.	Limitações da Avaliação Automatizada de Acessibilidade em uma Plataforma de MOOCS: Estudo de Caso de uma Plataforma Brasileira.	Avaliação da acessibilidade em um MOOC
Autismo			
2013	Reis et al.	Construção e Validação de um Instrumento de Avaliação do Perfil desenvolvimento de Crianças Com Perturbação do Espectro do Autismo	Avaliação multimodal
2015	Soares & Cavalcante Neto	Avaliação do comportamento motor em crianças com transtorno do espectro do autismo: uma revisão sistemática.	Avaliação do comportamento motor em crianças com transtorno do espectro do autismo
2015	Lourenço et al.	Avaliação dos efeitos de programas de intervenção de atividade física em indivíduos com transtorno do espectro do autismo.	Intervenção motora
Síndrome de Down			
2008	Pacanaro et al.	Avaliação das habilidades cognitiva e viso-motora em pessoas com Síndrome de Down.	Teste não-verbal de Inteligência (TONI 3) Bender – Sistema de Pontuação Gradual (B-SPG)
2009	Macêdo et al.	Avaliação da Relação entre o Déficit de Atenção e o desempenho Grafo-Motor em estudantes com Síndrome De Down	Avaliação de conduta grafo – motora
2010	Santos et al.	Avaliação e Intervenção no Desenvolvimento Motor de Uma Criança Com Síndrome De Down	Motora - Escala de desenvolvimento motor – EDM.
2016	Trindade & Nascimento	Avaliação do desenvolvimento motor em crianças com Síndrome de Down.	Avaliação da idade motora -Escala de Desenvolvimento Motor (EDM).
2018	Leite et al.	Controle postural em crianças com Síndrome de Down: avaliação do Equilíbrio e da Mobilidade Funcional.	Avaliação do controle postural - Escala de Equilíbrio Pediátrica (EEP) e Teste de Alcance (TA).
Outros			
2008	Rosa et al.	Desenvolvimento motor de criança com paralisia cerebral: avaliação e intervenção.	Avaliação Motora
2010	Graça et al.	O Momento da Avaliação na Intervenção Precoce: O Envolvimento da Família Estudo Das Qualidades Psicométricas Do ASQ-2 dos 30 aos 60 meses	Avaliação de instrumentos diagnósticos
2015	Souza & Alpino	Avaliação de crianças com diparesia espástica segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF).	Avaliação das condições de funcionalidade e participação de crianças com PC - Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF).
2017	Lucisano et al.	Avaliação do Brincar de Faz de Conta de Pré-Escolares: Revisão Integrativa da Literatura	Instrumentos de avaliação de faz-de-conta na educação infantil para crianças "típicas ou atípicas."
2019	Bracciali et al.	Tradução e Adaptação Cultural de Instrumentos para Avaliar a Predisposição do Uso de Tecnologia Assistiva que constitui o Modelo Matching, Person & Technology.	Adaptar culturalmente para o Português do Brasil os instrumentos Initial Worksheet for the Matching Person & Technology Process; History of Support e Healthcare Technology Device Predisposition Assessment - HCT PA que compõem o modelo MPT"
2020	Gutiérrez-Saldivia & Riquelme-Mella	Evaluación de necesidades educativas especiales en contextos de diversidad sociocultural: opciones para una evaluación culturalmente pertinente.	Avaliação educacional da comunidade indígena chilena

Fonte: Dados da Pesquisa.

As 26 produções foram lidas integralmente e analisadas quanto aos aspectos gerais: dados bibliográficos (autor, ano de defesa, instituição onde o trabalho foi produzido, tipo de trabalho, palavras-chave, estado e região da produção).

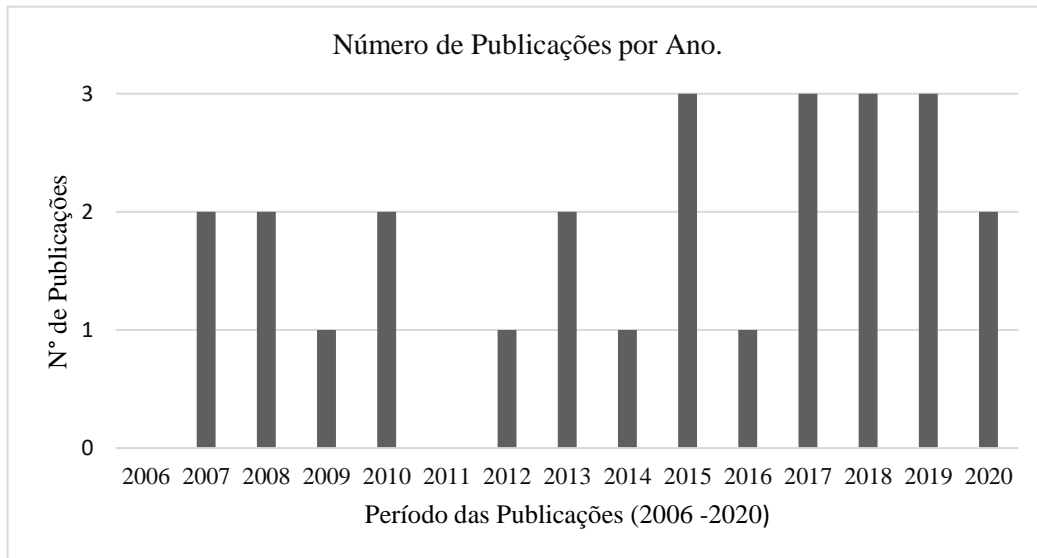
3. Resultados e Discussão

Neste capítulo, apresentamos os resultados do fichamento com informações de aspectos de naturezas circunstanciais, institucionais, temático e teórico metodológico.

3.1 As variáveis de natureza Circunstancial

O Gráfico 1 mostra o número de publicações por ano no período de 2006 a 2020.

Gráfico 1: Número de Publicações por ano de produção.



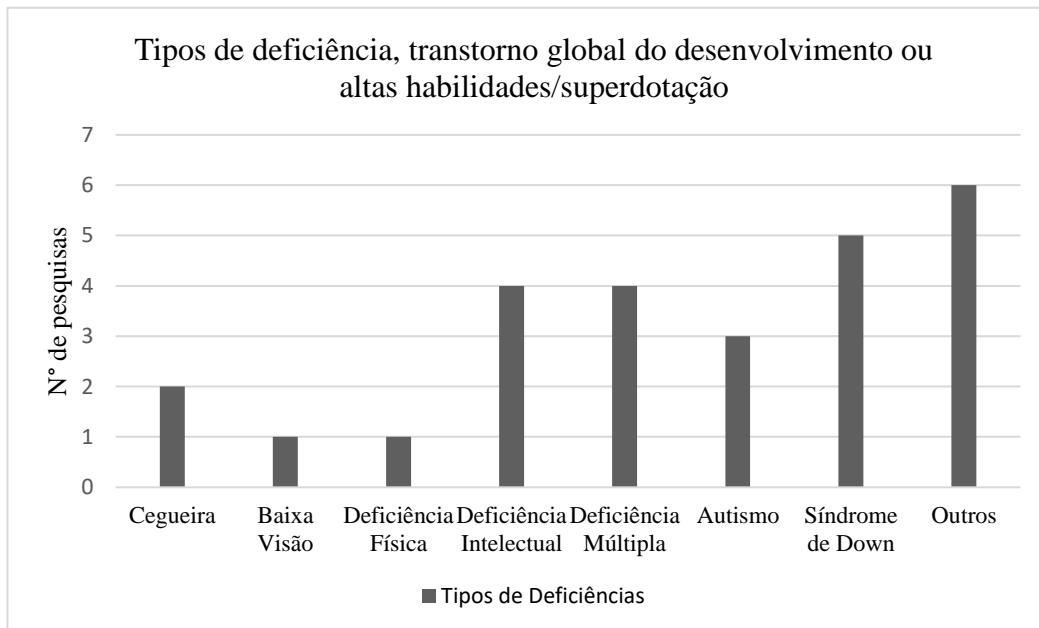
Fonte: Autores (2021).

Observamos nesse gráfico que, no período de 2006 e 2011, nenhum trabalho foi encontrado na revista com a temática pesquisada. Nos anos 2009, 2012, 2014 e 2016, foi publicado somente uma produção por ano. Em 2007, 2008, 2010, 2013 e 2020 foram publicadas 2 produções por ano e em 2015, 2017, 2018 e 2019 encontramos 3 publicações por ano sendo o maior registro nesse período analisado.

Esse pouco número de publicações por ano pode ser um indício da dificuldade do professor pesquisador, no caso, o mestrando ou o doutorando, em trabalhar com alunos com algum tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação uma vez que processo de ensino e aprendizagem, especificadamente a avaliação educacional, expressam várias particularidades, tanto cognitivas, como afetivas, pessoais, interpessoais e sociais (Silva, 2020). Outro fator pode ser a ausência de alunos deficientes em sua sala de aula, ou mesmo o mestrando não ser professor, ser um egresso que passa direto da graduação para a pós-graduação.

O Gráfico 2 mostra o número de publicações por ano no período de 2006 a 2020 por tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.

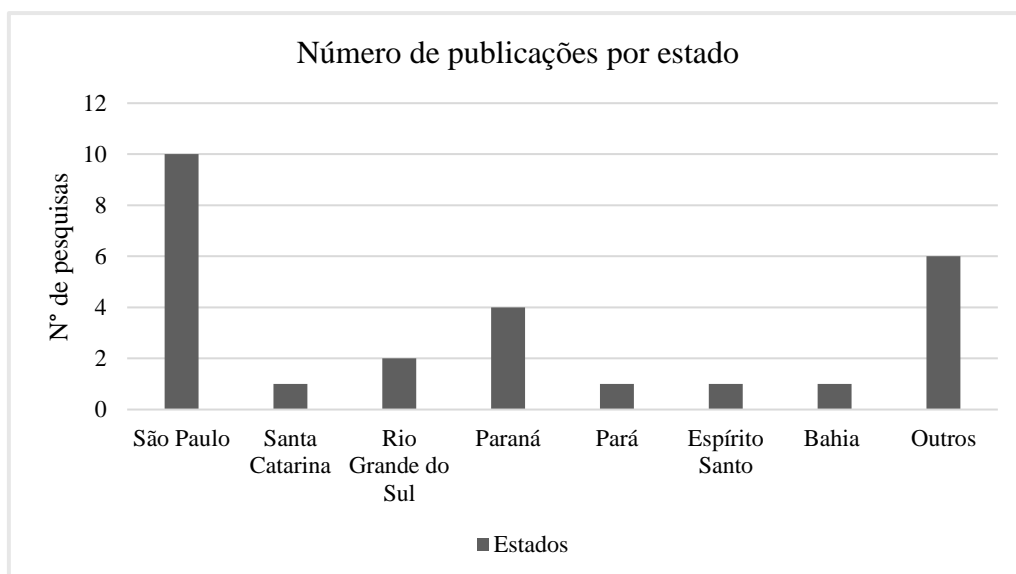
Gráfico 2: Número de produções por tipos de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação.



Fonte: Autores (2021).

A partir da análise do gráfico pode-se constatar que as pesquisas sobre avaliação arroladas nesse trabalho tratam de pesquisas sobre avaliação de uma forma não especificadas (Outros) com um total de 6 (23,1%), pesquisas seguidas de Síndrome de Down 5 (19,2%), Deficiência Intelectual 4 (15,4%), Deficiência múltipla 4 (15,4%), Autismo 3 (11,5%), Cegueira 2 (7,7%), Baixa Visão 1 (3,8%) e Deficiência Física 1 (3,8%). O Gráfico 3 aponta os estados do País onde essas pesquisas foram realizadas.

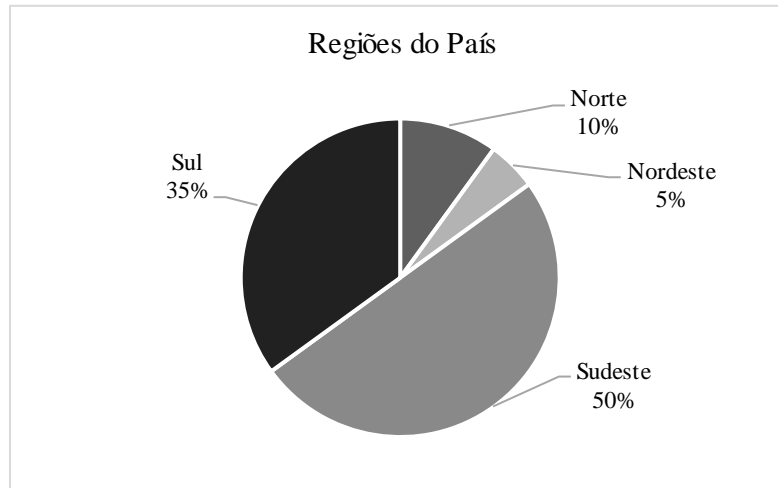
Gráfico 3: Número de publicação por Estado.



Fonte: Autores (2021).

As pesquisas em sua maioria concentram-se no estado de São Paulo com 10 (38,5%) com um número importante de publicações, seguido do estado do Paraná com 4 (15,4%), Santa Catarina 1 (3,8%) Rio Grande do Sul 2 (7,7%), Pará 1(3,8%), Espírito Santo 1 (3,8%), Bahia 1 (3,8%) e outros 6 (23,1%) contemplando pesquisas internacionais. O gráfico 4 reforça o percentual de publicações por regiões do país.

Gráfico 4: Percentual de publicações por região.



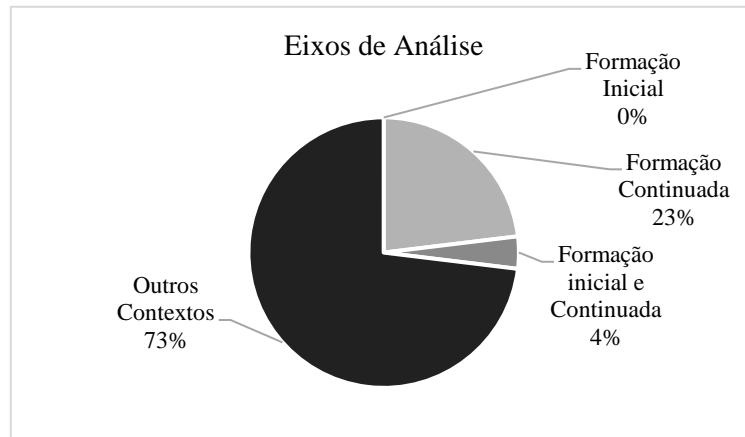
Fonte: Autores (2021).

Esse gráfico mostra que a região Sudeste concentrou o maior número de pesquisas, seguida das regiões Sul, Norte e o Nordeste em destaque com poucas pesquisas sobre avaliação para o público-alvo da Educação Especial dentro dessa revista. Todas as produções que se desenvolvem no âmbito de cursos de Licenciatura pertencem ao primeiro grupo; as que se desenvolvem no âmbito de algum tipo de formação continuada ou desenvolvimento profissional ficaram no segundo grupo; no terceiro grupo, estão os trabalhos realizados tanto no contexto da formação inicial quanto da continuada; e, por fim, os estudos que focalizam o professor (seus saberes, representações, prática etc.).

Em cada um desses contextos, procuramos identificar tendências e apontar como cada estudo se relaciona com a temática pesquisada. O Gráfico 5 mostra a distribuição das pesquisas, segundo os quatro contextos e os autores das pesquisas, que se enquadram em cada contexto.

3.2 Tendências temáticas e os enfoques teórico metodológicos das produções

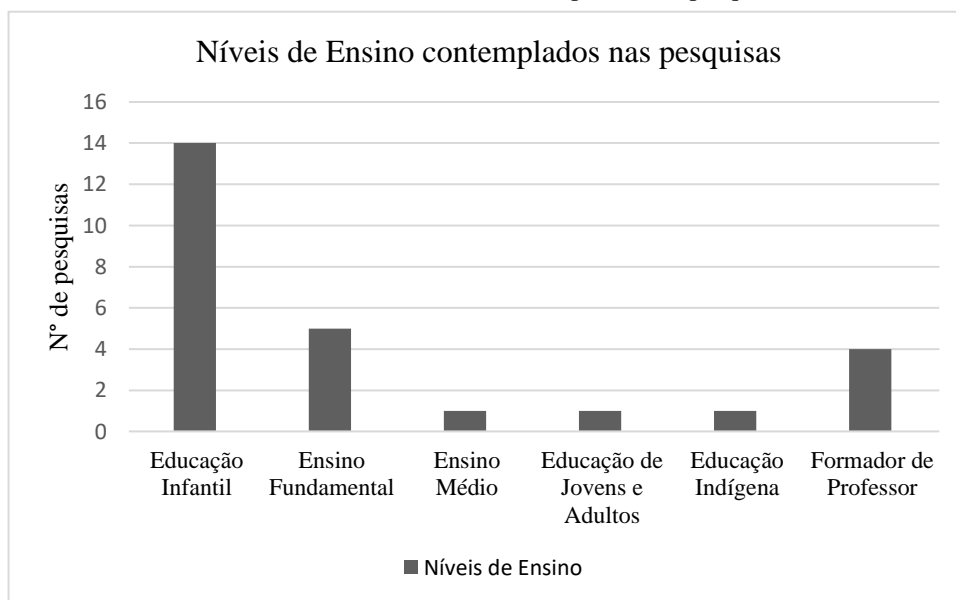
Gráfico 5: Distribuição das Pesquisas segundo seus contextos.



Fonte: Autores (2021).

Como pode ser observado nesse gráfico, outros contextos representaram a maior porcentagem de pesquisas 19 (73,1%) que tratam de aspectos que não se relacionam com a formação inicial ou continuada de professores, seguidos da Formação Continuada 6 (23,1%) e Formação Inicial e Continuada 1 (3,8%). Também identificamos os níveis de ensino em que os mestrandos e doutorandos desenvolveram suas pesquisas (Gráfico 6).

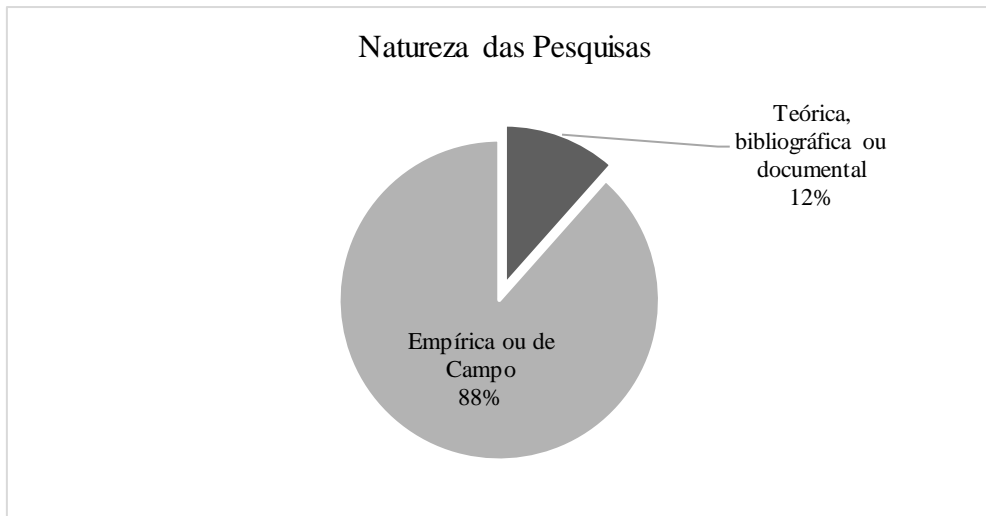
Gráfico 6: Níveis de Ensino contemplados nas pesquisas.



Fonte: Autores (2021).

Como mostra esse gráfico, o nível de ensino onde os pesquisadores mais desenvolveram suas pesquisas foi a Educação Infantil 14 (53,8%) produções, seguido do Ensino Fundamental 5 (19,2%), Ensino Superior com a formação de professores 4 (15,4%), Educação de Jovens e Adultos (Fundamental, médio ou ambos), Ensino Médio e Educação Indígena os três níveis contemplaram uma pesquisa cada 1 (3,8%). Em relação à natureza das pesquisas o Gráfico 7 aponta:

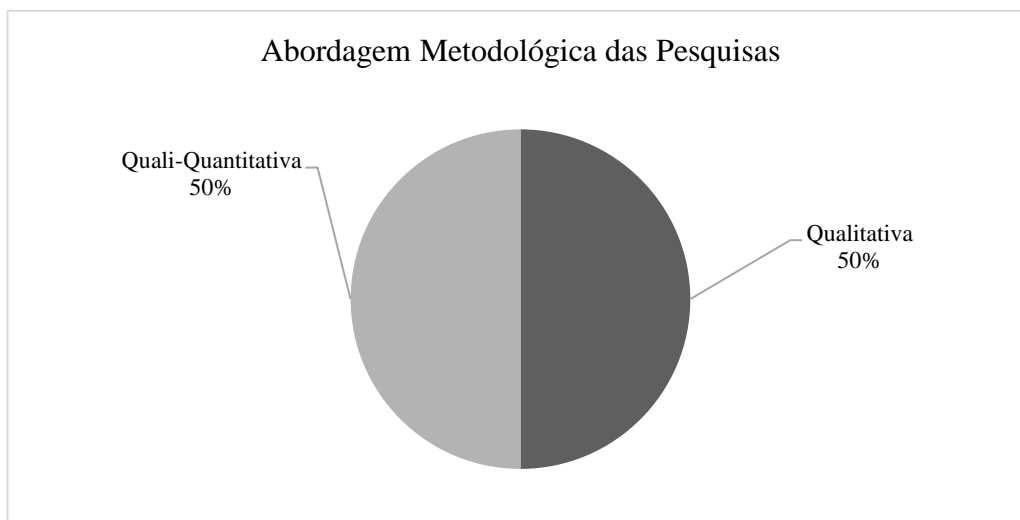
Gráfico 7: Natureza das pesquisas.



Fonte: Autores (2021).

As pesquisas em sua maioria apresentaram natureza Empírica ou de campo com 23 (88,5%) seguida de pesquisas que possuem natureza teórica, bibliográfica ou documental 3 (11,5 %). No Gráfico 8 é possível verificar o tipo de abordagem metodológica mais utilizado nas pesquisas.

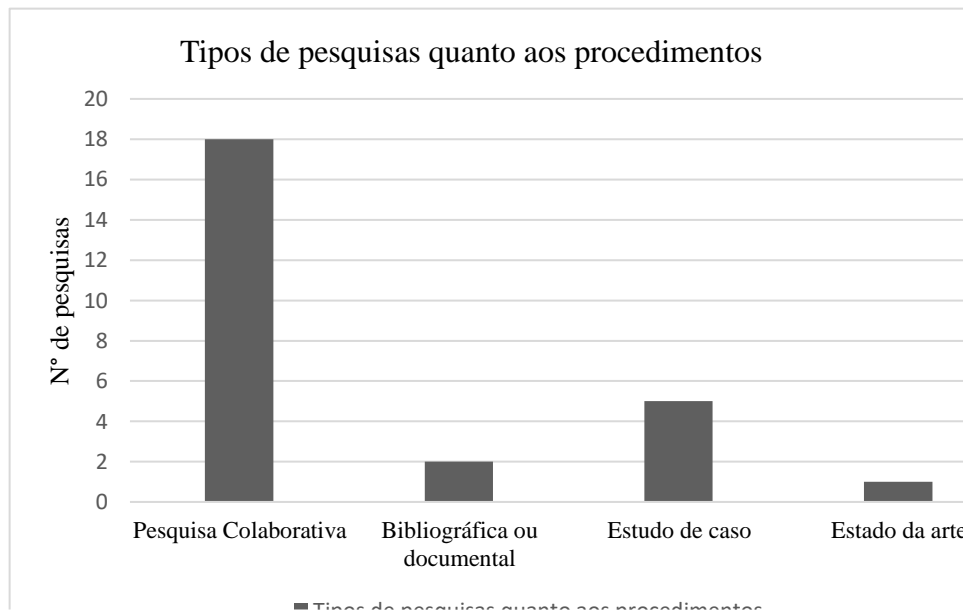
Gráfico 8: Abordagem metodológica das pesquisas.



Fonte: Autores (2021).

O gráfico aponta um equilíbrio entre as pesquisas com abordagem metodológica qualitativa e quali-quantitativa. Os procedimentos mais utilizados nas pesquisas mapeadas podem ser analisados no Gráfico 9.

Gráfico 9: Tipo de Procedimento utilizados nas pesquisas.

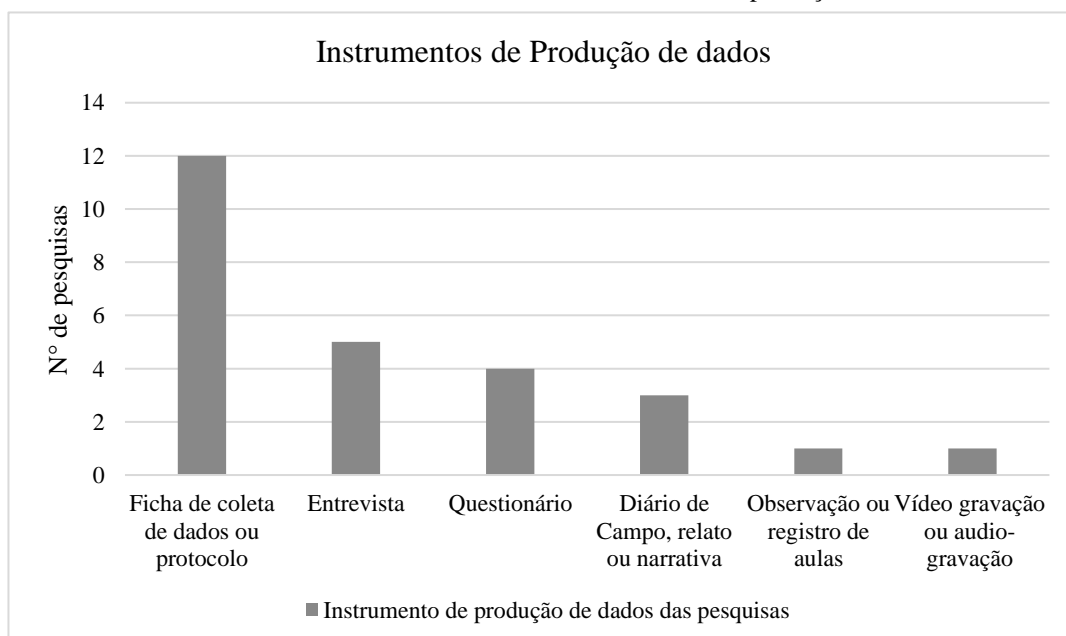


Fonte: Autores (2021).

A pesquisa Colaborativa com 18 (69,2 %) foi o procedimento mais utilizado nas pesquisas, seguido do Estudo de Caso com 5 (19,2%), bibliográfica ou documental com 2 (7,7%) e Estado da arte com apenas 1 (3,8%).

O Gráfico 10 apresenta os instrumentos de coleta de dados das produções.

Gráfico 10: Instrumentos de coleta de dados das produções.



Fonte: Autores (2021).

Em relação aos Instrumentos de coleta de dados das produções a Ficha de Coleta de dados ou protocolos com 12 (46,2%) foi a mais utilizada, seguidas da Entrevista com 5 (19,2%), Questionário com 4 (15,4%), diário de Campo, relato ou narrativa com 3 (11,5%), Observação ou registro de aulas com 1 (3,8%), Vídeo-gravação ou áudio-gravação 1 (3,8%) também.

4. Foco temático das produções

4.1 Avaliação Escolar na Educação Especial - Cegueira

Orbolato e Manzi (2020) realizaram um estudo que teve como objetivo avaliar um programa de treinamento das técnicas básicas com a bengala em ambiente escolar. Uma estudante com 13 anos de idade, com cegueira congênita, matriculada no 6º ano/ 5ª série do Ensino Fundamental, participou do estudo. Os instrumentos utilizados foram os protocolos de avaliação das técnicas básicas de orientação e mobilidade. As avaliações ocorreram em três ambientes: corredores, sala de aula e pátio, e o *design* quase experimental foi composto por pré-teste, intervenção e pós-teste. A análise foi quantitativa para os desempenhos da estudante e, na intervenção, qualitativa para a escolha das estratégias de ensino. Os resultados do pré-teste apontaram que a estudante não teve dificuldades em executar os comportamentos básicos das técnicas propostas, porém deixou de realizar aqueles que são específicos, que foram o foco do treinamento. Os resultados do pós-teste apontaram que a estudante conseguiu executar a maioria dos comportamentos de todas as técnicas em todos os ambientes. Conclui-se que o programa de treinamento teve sucesso devido: ao tipo de estudo quase experimental, que possibilitou objetivamente a avaliação dos comportamentos; às fichas de registro e de filmagem, que garantiram o controle do processo de ensino; às estratégias de ensino empregadas; ao ensino e ao treinamento focado no ambiente natural da aluna cega. Dois pontos foram identificados como necessários para melhora do uso das técnicas: o tipo de vestimenta, os acessórios, os calçados da aluna e o tempo de treinamento.

Em seus estudos, Rabello et al. (2007) verificaram a aplicabilidade do Teste Instrumento de Avaliação do Repertório Básico para Alfabetização (IAR) em escolares cegos, foram realizados estudos de casos, mediante avaliações de três escolares de oito anos de idade, com cegueira, por retinopatia da prematuridade ou catarata congênita (A.M., D.A.C., T.A.M.), atendidos no Centro de Distúrbios da Audição, Linguagem e Visão (CEDALVI), do Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais (HRAC) da USP, Bauru/SP/Brasil. Durante um período de seis meses, os escolares foram avaliados por meio do IAR, adaptado ao Sistema Braille e contando com recursos em relevo. A aplicação do IAR adaptado, utilizando a sensibilidade tátil, mostrou-se eficiente para conhecer as necessidades das crianças avaliadas. Esses resultados são significativos, pois o aprendizado da leitura e escrita no sistema Braille, imprescindível para o desenvolvimento escolar da criança cega, tem relação direta com a habilidade tátil, a qual, felizmente, pode ser aperfeiçoada. Esse trabalho evidenciou a possibilidade de intercâmbio entre profissionais das áreas da saúde e educação e os familiares das crianças cegas. Com os resultados avaliativos do IAR, o pedagogo especializado pode melhor orientar o professor da classe regular e, juntos, decidir, mais objetivamente, sobre as atividades e estratégias a serem adotadas durante os atendimentos em sala de aula, enfatizando os conceitos que mais necessitam ser trabalhado.

4.2 Avaliação Escolar na Educação Especial – Baixa Visão

Queiroz et al. (2013) em seu estudo analisaram as relações entre o desempenho de crianças, com e sem necessidades de educação especial (NEE), em três provas assistidas e duas psicométricas, entre o perfil de desempenho nas provas assistidas e variáveis de status (gênero, escolaridade e NEE). Foram analisados 256 resultados de provas assistidas e 228 psicométricas, obtidos em seis pesquisas, com 228 crianças (125 meninas), com 5-12 anos (M = 8 anos e 6 meses), cursando da Educação Infantil ao Ensino Fundamental (três em classe especial) e apresentando: dificuldade de aprendizagem (63), deficiência visual (6), nascidas prematuras e com baixo peso (38), prematuras e com muito baixo peso (30) e sem NEE (91); nas provas psicométricas, as classificações no Columbia-EMC (69 aplicações) concentraram-se em Média-Inferior (40,5%) e Média (33,3%) e no Raven-MPC (159 aplicações), nas faixas Intelectualmente na Média (45,2%) e Definidamente Acima da Média (23,9%). Este estudo analisou relações entre o desempenho de crianças, com e sem necessidades de educação especial (NEE), em três provas assistidas e duas psicométricas, entre o perfil de desempenho nas provas assistidas e variáveis de status (gênero,

escolaridade e NEE). Não houve associações significativas entre o desempenho nas provas assistidas e psicométricas, confirmando-se a proposição de complementaridade dessas metodologias avaliativas, especialmente para crianças com problemas no desenvolvimento.

4.3 Avaliação Escolar na Educação Especial - Deficiência Física

Gasparoto e Alpino (2012) avaliaram a acessibilidade domiciliar de crianças com Deficiência Física (DF). Foi utilizado um checklist construído pelas pesquisadoras, que investigou desde barreiras arquitetônicas e adaptações no domicílio até necessidades de apoio dessas crianças. O preenchimento do checklist se deu por meio de visitas nas residências de cinco crianças participantes que apresentavam dificuldade de locomoção e usavam cadeira de rodas ou andador. As avaliações duraram em média 50 minutos e permitiram conhecer as condições de acessibilidade e participação das crianças em casa. Identificou-se carência de mobiliário e/ou recursos adaptados para as crianças, apesar da frequente indicação de necessidade de auxílio para a locomoção, higiene e vestuário. O conhecimento das condições de acessibilidade e participação das crianças possibilitou às pesquisadoras propor modificações/adaptações ambientais pertinentes.

Este estudo permitiu conhecer melhores as necessidades de cinco crianças com DF, assim como as barreiras arquitetônicas e adaptações existentes em suas residências. As pesquisadoras ainda elaboraram orientações específicas sobre modificações/adaptações ambientais que pudessem favorecer a acessibilidade no ambiente domiciliar e a funcionalidade das crianças participantes. Reforçando a necessidade de os profissionais da reabilitação atuarem dentro de uma perspectiva biopsicossocial que, além das dificuldades/limitações individuais, considere também os fatores ambientais na determinação da incapacidade, e reconheça sua importância na promoção da funcionalidade de pessoas com DF. Essa abordagem requer avaliação do ambiente *in loco*, a fim de se identificar as características/fatores contextuais que atuam como facilitadores ou barreiras. Embora a literatura relate a estreita relação entre acessibilidade, funcionalidade e qualidade de vida de pessoas com DF, há precariedade de pesquisas relacionadas a instrumentos de avaliação da acessibilidade do ambiente domiciliar. O checklist deste estudo pode ser usado para nortear essa avaliação.

4.4 Avaliação Escolar na Educação Especial - Deficiência Intelectual

Na pesquisa de Paura e Deliberato (2014), foi diagnosticado a falta de instrumentos para avaliar crianças e jovens com necessidade complexa de comunicação, e sua pesquisa objetivou selecionar vocábulos para um instrumento de avaliação do repertório de vocabulário de crianças não-oralizadas com idade de dois a 11 anos e 11 meses. Para a seleção dos vocábulos foram realizados três estudos. Os vocábulos identificados nos três estudos foram analisados de acordo com: o número de ocorrência dos vocábulos; a classificação do sistema Picture Communication Symbols e uma classificação semântica e sintática. A lista de vocábulos escolhidas apresentaram 269 itens, classificadas em 18 temas semânticos e sintáticos e representa um instrumento inicial para profissionais da saúde e educação estabelecerem metas para a avaliação inicial de crianças e jovens usuários de sistemas de comunicação suplementar e alternativa. Nessa pesquisa não há referência com avaliação da aprendizagem dos alunos com paralisia cerebral em relação a conteúdos escolares, apenas com avaliação da comunicação que já é um passo para outras avaliações.

Ferreira e Munster (2017) tiveram como objetivo de estudo avaliar as habilidades sociais de alunos com deficiência intelectual, antes e após um programa de Educação Física, sob a perspectiva dos professores. Desenvolveu-se sob abordagem quantitativa, com delineamento quase-experimental. A amostra foi composta por sete crianças com idade entre sete e 14 anos e três professores com idade entre 24 e 45 anos. Os participantes foram avaliados pelos respectivos professores, por meio do instrumento Sistema de Avaliação das Habilidades Sociais (SSRS-BR), aplicado antes e após um programa de intervenção em Educação Física. O programa foi composto por 24 sessões, com duração de 40 minutos cada, durante dois meses. As

informações obtidas por meio do SSRS-BR foram analisadas quantitativamente pelo Método JT. Dos sete participantes, cinco obtiveram mudança positiva confiável nas habilidades sociais após o programa de Educação Física. A categoria social mais influenciada foi a responsabilidade, sendo que houve uma mudança positiva nas habilidades sociais globais. Conclui-se que após o programa de Educação Física as crianças com deficiência intelectual obtiveram um aumento no escore global das habilidades sociais. Com base nos resultados obtidos pelo SSRS-BR, foi possível verificar que, após o programa de Educação Física com base na cultura corporal de movimento, os participantes obtiveram um aumento nas Habilidades Sociais. Como sugestão para estudos futuros, os autores recomendam a avaliação das habilidades sociais com base em outras escalas construídas para essa finalidade. Assim, espera-se reforçar o papel da Educação Física na aquisição e aprimoramento de habilidades sociais junto a populações com diferentes características e em contextos diversificados.

Os autores Alles et. al. (2019) problematizaram o processo de avaliação do sujeito com Deficiência Intelectual (DI) e seus efeitos em termos de definição, de classificação e de diagnósticos produzidos sobre a DI. As discussões propostas partem de uma análise referente às diferentes abordagens presentes nos manuais da Associação Americana de Deficiência Intelectual e de Desenvolvimento (AAIDD, 2010 e AAMR, 2006) e suas (re)significações. Procuraram colocar sob tensionamento discursos utilizados para delimitar quem são os sujeitos com DI; que características os constituem; que comportamentos os caracterizam; que potencialidades em termos de aprendizagens eles possuem e que apoios necessitam no contexto educacional.

Em articulação com tais análises, apresentamos os dados produzidos no projeto “As contribuições do Rio Grande do Sul para a validação da Escala de Intensidade de Suporte – SIS no Brasil”. Amparadas teoricamente nas discussões socioantropológicas propostas por Lev S. Vygotski, tomaram tais dados como elementos para a construção de uma análise que possibilitou indicar que se faz possível um olhar para a DI que não parta dos indicadores de QI, historicamente responsável pela delimitação da DI em níveis de severidade, cujas possibilidades de desenvolvimento passaram a ser antecipadamente indicadas pelos diagnósticos clínicos. Nesse sentido, os pesquisadores entendem que ao deslocar a ênfase do diagnóstico do QI para os sistemas de apoio, passamos a perceber um sujeito produzido nas práticas culturais, cujas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem não são exclusivamente determinadas pelos seus aspectos biológicos, mas, pelas interações sociais que ele estabelece ao longo de seu desenvolvimento.

O artigo de Silva e Portugal (2017) tem por objetivo apresentar experiências e concepções de professoras da Educação Infantil sobre a utilização de um Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC) enquanto método de avaliação de suas práticas educativas, dos processos de desenvolvimento das crianças e de suporte para inclusão escolar. O SAC propõe uma avaliação processual e contínua, atenta à experiência de cada criança, e visa promover as melhores respostas educativas a todas e a cada criança. Participaram da pesquisa cinco professoras de educação infantil de duas escolas públicas de uma cidade paulista que, ao longo de quatro meses, estudaram e utilizaram o SAC no contexto da sua prática pedagógica. As suas experiências e concepções foram obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas.

Todas as participantes manifestaram satisfação em terem conhecido e utilizado o SAC e o consideraram um importante instrumento de avaliação. Nas falas, destacaram-se também a possibilidade de ouvir as crianças e a importância dada à sua iniciativa e autonomia nas atividades. Sobre a educação inclusiva, ficou evidenciado que o sistema pode ser uma ferramenta importante para auxiliar as professoras nos processos de inclusão. Quanto às reflexões sobre contextos, estratégias e práticas educativas, a maioria deu maior destaque para as dificuldades relacionadas à falta de tempo, espaço físico e recursos materiais. Ao final foram relatadas algumas contribuições que o uso do SAC trouxe às professoras nas suas práticas pedagógicas, especificamente com relação a melhoria de ofertas educativas promotoras de maior autonomia das crianças e de ações mais inclusivas.

4.5 Avaliação Escolar na Educação Especial - Deficiência múltipla

Paula e Enumo (2007) apontaram que pesquisas sobre a avaliação assistida vêm delineando um campo promissor dada as suas características inovadoras que a distinguem de uma avaliação tradicional, favorecendo a população que apresenta dificuldades no processo de aprendizagem ou em situação de desvantagem social. Crianças que necessitam de recursos alternativos para a linguagem expressiva constituem um significativo grupo que pode se beneficiar de uma avaliação diferenciada. Neste estudo, participaram sete crianças com necessidades especiais em situação de avaliação assistida, utilizando o Children's Analogical Thinking Modifiability Test-CATM, acrescida da avaliação psicométrica, realizada pelos testes Raven, Columbia e Peabody, estes últimos em versão computadorizada, antes e após intervenção com sistema de Comunicação Alternativa e Ampliada-CAA. Além dos processos de pensamento, foram considerados aspectos não estritamente cognitivos, mas de grande importância: reação da criança ao contexto de avaliação e ao tipo de tarefa, variáveis pessoais e situacionais como motivação e fadiga, além da acessibilidade à mediação.

Apesar da situação de avaliação - tradicional e assistida - ter se configurado como cansativa, foi possível identificar as operações e disfunções cognitivas nas provas tradicionais e assistida e na intervenção, além de fatores não-intelectuais que afetaram o desempenho, delineando um perfil intragrupo de aprendizagem na resolução de problemas. A avaliação assistida é reconhecidamente uma relevante ferramenta de diagnóstico psicológico, complementar à abordagem psicométrica tradicional, para crianças com déficits comunicativos. Vale ressaltar mais uma vez que as avaliações são importantes quando contribuem para o desenvolvimento de estratégias adequadas que melhorem as condições psicológicas, educacionais, afetivas e sociais de nossas crianças e jovens. Variações intragrupo na população especial são consideradas, permitindo a elaboração de intervenções individualizadas que auxiliem no desenvolvimento cognitivo.

Na pesquisa de Souza et al. (2019) destacaram o uso do *Massive Open Online Courses* (MOOCs) que têm sido anunciados como uma ferramenta educacional promissora, impulsionando um elevado número de inscrições, de forma a viabilizar a aprendizagem de forma aberta e com ênfase na diversidade de usuários. No entanto, a literatura tem apontado a falta de acessibilidade em MOOCs. Com a intenção de aprimorar o suporte à acessibilidade de uma plataforma de MOOCs, um curso com material multiformato foi avaliado com uso de ferramentas automatizadas. Os resultados dos testes automatizados indicaram alguns problemas de acessibilidade da plataforma, que podem dificultar a participação de pessoas com deficiência, sinalizando a necessidade de projetar tais plataformas de forma inclusiva.

O resultado é que áreas da plataforma que não são visíveis aos estudantes também são avaliadas nesses testes – mesmo que não seja esse o objetivo. A indicação da limitação desse tipo de teste é a constatação mais importante. Esta pesquisa empregou a avaliação da acessibilidade em um MOOC disponível na plataforma Lúmina. Os cursos do Lúmina são autoinstrucionais, com inscrição livre e acesso gratuito a um número ilimitado de participantes. Ele é baseado no Moodle, com customizações no tema e no código fonte, a fim de adaptar-se às necessidades de cursos abertos. Ressalta-se que os autores deste artigo participam do gerenciamento e da manutenção da plataforma Lúmina, o que motivou sua escolha como objeto desta análise, pois os resultados do teste poderão ser implementados em futuras atualizações. Com essa pesquisa, além de incorporar métodos diversificados, conhecimentos tecnológicos e de fatores humanos no design e na avaliação de MOOCs, faz-se necessário refletir sobre a inclusão de pessoas com deficiência em todos os cenários educacionais, em especial na aprendizagem a distância por meio de MOOCs. Também é necessário buscar soluções que direcionem a construção de MOOCs e plataformas conscientes da acessibilidade, a fim de atender aos diversos perfis de usuários sem que haja barreiras tecnológicas, educacionais ou mesmo atitudinais.

No estudo feito por Alzate (2018), foi apontado que a Instituição Universitária Tecnológico de Antioquia, localizada na Colômbia, tem possibilitado o acesso a seus programas acadêmicos sem restrições aos estudantes com deficiência. Uma questão recorrente nesse processo por parte dos docentes tem sido a avaliação da aprendizagem desses estudantes. O diálogo

com os professores possibilitou compreender que eles desconheciam como agir com a valorização da aprendizagem por não conhecerem as capacidades e as habilidades dos alunos com deficiência, levando-os a atribuir uma avaliação subjetiva nos cursos. A metodologia hermenêutica-fenomenológica foi usada com o propósito de caracterizar a avaliação da aprendizagem que realizam os docentes em diferentes programas acadêmicos para estudantes com deficiência.

Participaram da pesquisa 5 estudantes, sendo: um estudante com autismo, um surdo, dois com deficiência cognitiva e um com paralisia cerebral, com comprometimento na mobilidade e na comunicação verbal, e 78 docentes de diferentes programas acadêmicos. Os resultados apontam que a avaliação é uma oportunidade educativa para a participação, a qual deve ser efetuada no contexto da justiça educativa, de forma a transcender conhecimentos declarativos, dar abertura à reflexão do estudante sobre a ação e integrar os princípios do desenho universal da aprendizagem e o enfoque da aprendizagem situada e a avaliação é assumida como uma prática sociocultural, que não é exclusiva à Educação Superior, e ainda segundo opinião da maioria dos docentes nesta pesquisa, a avaliação é aquela que leva em consideração estratégias mais flexíveis de acordo com as capacidades de todos de forma a estabelecer a relação entre o perfil profissional e o desempenho individual para garantir o posterior exercício laboral.

Já Rocha et al. (2018) realizaram um estudo com os objetivos de avaliar a acessibilidade de um parque de uma escola de Educação Infantil e analisar a participação dos alunos com paralisia cerebral nas atividades lúdicas desenvolvidas nele. Participaram três crianças com paralisia cerebral, de quatro a seis anos, de uma escola de Educação Infantil de um município do interior do estado de São Paulo. A coleta de dados foi dividida em duas etapas: 1) avaliação da acessibilidade do parque infantil utilizando o Protocolo para avaliação da acessibilidade física em escolas de Educação Infantil; 2) observação das crianças com paralisia cerebral nas atividades lúdicas do parque infantil. Os pesquisadores notaram que o parque escolar não se encontra acessível para as crianças com paralisia cerebral, estas participaram das atividades com o auxílio de professores e cuidadores. A falta de adequação nos equipamentos recreativos pode ter dificultado o melhor desempenho das crianças nas atividades do parque da escola. Conclui-se na pesquisa que há necessidade de formação dos profissionais para ampliar a participação da criança durante as atividades lúdicas e a adequação do parque, tornando acessível e seguro a todas as crianças, assim como é proposto pelo Desenho Universal, aumento a possibilidade de aprendizagens ali dispostas no convívio social.

4.6 Avaliação Escolar na Educação Especial - Autismo

As análises feitas por Reis et al. (2013) apontaram que nos últimos anos a investigação tem dado particular relevância às alterações do Processamento Sensorial nas crianças com perturbações do espectro do autismo (PEA) e a literatura refere que entre 42% a 88% das crianças com PEA apresentam este tipo de disfunção. Nesse estudo buscaram a investigação centrada na construção de uma escala que avalie a tradicional tríade que caracteriza as crianças com PEA (Interação, Comunicação e Comportamento e interesses repetitivos e estereotipados), enriquecida pela inclusão de um novo domínio: o Processamento Sensorial. Com a construção e validação desta escala os autores almejam que pais e profissionais utilizem colaborativamente um instrumento de avaliação da intervenção que lhes permita monitorar o processo de apoio e adequar as suas práticas.

Neste artigo foi descrito os procedimentos e os resultados das sucessivas fases de construção do instrumento, desde as análises iniciais mais qualitativas até aos estudos centrados na análise quantitativa dos itens. Foi elaborado um questionário que inclui quatro dimensões: Interação social; Comunicação verbal e não-verbal; Comportamento e interesses repetitivos e estereotipados, e Processamento sensorial. Cada dimensão tem 23, 26, 12 e 24 itens respectivamente. Concluem que a construção e validação deste instrumento a pesquisa pretende obter uma avaliação mais completa e real destas crianças uma vez que os itens que o constituem integram um conjunto alargado de características ou competências que podem ser avaliadas nos vários contextos naturais de vida da criança e preenchidas pelos diversos agentes interventivos.

Lourenço et al., (2015) reuniram os principais estudos que foram realizados nos últimos anos no âmbito da atividade física em indivíduos com (TEA) e retiraram as conclusões acerca deles. São apresentados 18 estudos, num total de 140 crianças e adultos com várias variantes desta síndrome e que participaram em atividades individualmente ou em grupo. Foram realizadas diversas atividades tais como jogos, natação, corrida, passeios terapêuticos, hidroginástica. As intervenções pretendiam estudar a influência das atividades propostas no comportamento agressivo e estereotipado, funcionamento social, resistência, qualidade de vida e stress, aptidão física e resistência. Os programas de intervenção revelaram melhorias significativas, mostrando as potencialidades do exercício em pessoas com TEA. Perante os estudos apresentados é possível concluirmos que os diversos autores pretendiam verificar a influência de programas de intervenção motora em vários domínios: comportamentos sociais, comportamentos estereotipados, qualidade de vida, desempenho acadêmico e comportamento motor.

Os estudos de Soares e Cavalcante Neto (2015) tiveram como objetivo, analisar por meio de revisão sistemática da literatura evidências de pesquisas que apresentem instrumentos de avaliação do comportamento motor em crianças com transtorno do espectro do autismo. Tratou-se de uma revisão sistemática, tendo como critérios de inclusão: artigos originais, do tipo pesquisa de campo, sem determinação cronológica. As buscas foram feitas no *Lilacs*, *PubMed*, *Scielo*, Google Acadêmico e Periódicos CAPES, utilizando-se os descritores: Transtorno autista, Atividade Motora, Educação Física e Teste. Encontrou-se 3.164 textos na busca inicial, selecionando-se 06 que preencheram os critérios estabelecidos. Referente à credibilidade dos instrumentos encontrados, ficou claro a preocupação dos autores com instrumentos que sejam adequados à população, apesar da limitação no que tange à construção e validação de instrumentos que se detenham exclusivamente à avaliação do comportamento motor desses indivíduos, visto que são crianças que tem as funções de desenvolvimento afetadas e sua etiologia ainda é pouco conhecida. Concluíram que existe um comprometimento no que se refere ao comportamento motor dessa população. Assim, por meio das pesquisas catalogadas nesta revisão, ficou evidente a necessidade de trabalhos referentes a instrumentos que venham a analisar essas carências existentes nos estudos.

4.7 Avaliação Escolar na Educação Especial - Síndrome de Down

Santos et al. (2010) analisaram o desenvolvimento motor de uma criança com síndrome de Down e verificaram os efeitos de um programa de intervenção motora específica. Trata-se de uma pesquisa descritiva do tipo estudo de caso. Para a avaliação do desenvolvimento motor foram utilizados os testes da Escala de Desenvolvimento Motor (EDM) que analisa as áreas da motricidade fina e global, equilíbrio, esquema corporal, organização espacial e temporal/linguagem, e lateralidade. Essa criança participou, respectivamente, de avaliação motora, intervenção motora (32 sessões, 2 vezes semanais) e reavaliação motora. As intervenções motoras mostraram avanços positivos nas áreas da motricidade global, equilíbrio e organização espacial. A motricidade fina, esquema corporal e a organização temporal /linguagem não apresentaram avanços. Verificou-se que a linguagem foi a área de maior prejuízo. O quociente motor em todos os itens foi classificado como muito inferior, o que se caracteriza como déficit motor. Conclui-se que com os dados justificam a relevância de programas de intervenção motora para essa população.

Os pesquisadores Macêdo et. al. (2009) avaliaram a relação existente entre o déficit de atenção e o desempenho de uma conduta grafo-motora necessária à aquisição da linguagem lecto-escrita em cinco estudantes com Síndrome de Down, de ambos os sexos, com idade compreendida entre 17 e 21 anos, em Belém-PA. A metodologia de trabalho foi própria de uma avaliação de contexto que permitiu elaborar um estudo descritivo e correlacional. Como estratégia metodológica foram realizados dois testes: um de Processamento Mental para avaliar o tempo de reação a um estímulo programado e outro de avaliação das variáveis relacionadas à conduta grafo – motora. Os resultados indicaram uma estreita relação entre as duas variáveis pesquisadas, ou seja, estudantes que apresentaram um longo tempo de reação alcançaram um baixo escore no teste

grafo motor e aqueles que tiveram rápido tempo de reação obtiveram um alto escore no teste grafo-motor. Os autores concluem possibilitar o conhecimento de tantas especificidades pertinentes ao assunto, isto porque quando se pretende beneficiar crianças e adolescentes que apresentem necessidades educacionais especiais, torna-se necessário ter conhecimento das possibilidades e limitações deles. Ressaltaram as dificuldades de leitura e escrita de jovens com SD e a necessidade de pensar em metodologia para sanar tais dificuldades.

Na pesquisa de Pacanaro et al. (2008) estes avaliaram habilidades intelectuais e viso-motoras em pessoas com Síndrome de Down (SD), utilizando para isto os testes TONI 3- Forma A e o Bender – Sistema de Pontuação Gradual (B-SPG). Participaram 51 pessoas com a síndrome, ambos os sexos, com idade cronológica variando entre 6 e 24 anos, oriundos de instituições de educação especial do interior de São Paulo. Os instrumentos foram aplicados individualmente e os resultados indicaram evidência de validade convergente entre os resultados obtidos com o TONI-3-Forma A e o B-SPG. Por meio da prova de correlação de Pearson foram obtidos índices negativos e altamente significativos entre os construtos pesquisados, congruentes com os pressupostos teóricos dos instrumentos utilizados, demonstrando que os participantes que tiveram mais acertos na medida de inteligência foram os que cometeram menos erros na medida de habilidade viso-motora. O propósito desta pesquisa foi utilizar instrumentos psicológicos que fossem mais simples, tanto no que se refere à sua aplicação e uso da linguagem oral, quanto na resolução das tarefas exigidas. Neste estudo, verificaram que a maior parte dos participantes (72,6%) obtiveram baixas pontuações no TONI 3 Forma A, sendo que os participantes obtiveram entre 1 e 20 pontos e as pontuações mais frequentes permaneceram entre 2 e 10 acertos. De acordo com esses resultados, pode-se dizer que a maior parte dos participantes apresentou um comprometimento nos aspectos cognitivos, especificamente da inteligência, tal como mensurada pelo teste, que envolve principalmente a resolução de problemas com conteúdo figurativo abstrato.

Na investigação de Trindade e Nascimento (2016) os autores avaliaram a idade motora em crianças com a SD e apontaram quais categorias psicomotoras apresentam maiores déficits em seus resultados. Foram participantes deste estudo sete crianças diagnosticadas com a SD, sem patologias associadas e para a avaliação da idade motora foram aplicados os testes da Escala de Desenvolvimento Motor (EDM). Por tratar-se de crianças com necessidades especiais, os dados foram avaliados e tabulados individualmente. Os resultados mostraram um desenvolvimento motor geral muito inferior ao esperado para todos os participantes na mesma idade. No entanto, foi verificado que o desenvolvimento motor fino apresentou menor prejuízo na maioria dos casos. Ao contrário da organização temporal, esquema corporal e equilíbrio que foram considerados muito aquém do esperado em todas as crianças. A organização temporal foi a tarefa na qual os participantes apresentaram maior atraso motor. Concluíram na pesquisa que os níveis de atraso motor em crianças com SD, embora constantemente presentes, variam conforme a tarefa solicitada e de acordo com as individualidades de cada sujeito.

Leite et al. (2018) pesquisaram sobre o atraso do desenvolvimento motor em crianças com Síndrome de Down (SD), em consequência das características e da presença dos distúrbios associados, que pode levar à lentidão na aquisição ou a limitações das habilidades funcionais. Assim, a pesquisa teve como objetivo caracterizar o equilíbrio e a mobilidade funcional de crianças com SD, uma vez que possibilitam a execução de atividades do cotidiano. O estudo transversal com amostra de conveniência foi realizado com crianças com SD, confirmado por cariótipo, na faixa etária entre 8 e 12 anos. A avaliação do controle postural foi realizada com dois instrumentais: Escala de Equilíbrio Pediátrica (EEP) e Teste de Alcance (TA). Foram avaliados 21 participantes com SD, 12 (57%) meninos e 9 (43%) meninas, mediana de idade de 10 [8-11] anos. O escore obtido na EEP foi de 53 (51-54). A distância obtida no TA foi de 19 cm (17-23,5). Os resultados mostraram que a realização de atividades funcionais foi pouco afetada, conforme a mediana do escore na EEP; no entanto, alguns participantes pontuaram entre 48 a 51. Concluindo que as medidas atingidas no TA implicam redução da mobilidade funcional.

4.8 Avaliação Escolar na Educação Especial - Outros

Na pesquisa de Graça et. al. (2010) apontaram que a relação entre pais e profissionais de saúde e de educação é fundamental faz-se necessário para o desenvolvimento da criança. Essa relação é valorizada numa abordagem centrada na família tendo implicações significativas nas práticas nos diferentes contextos e na sua aplicabilidade, exigindo que os profissionais assumam novos papéis e que aprendam novas competências no trabalho com as famílias. Esse estudo surgiu da necessidade constatada de envolver os pais desde o primeiro momento do processo em intervenção precoce através de um instrumento formal e de simples aplicação. O ASQ-2 que é constituído por 19 questionários divididos por diferentes idades entre os quatro e os 60 meses. Cada questionário é composto por 30 itens divididos pelas áreas de desenvolvimento comunicação, motricidade global, motricidade fina, resolução de problemas e pessoal-social. Após a coleta de dados, foi possível verificar que o ASQ-2 traduzido apresenta resultados atraentes o que significa que poderá vir a ser utilizado pela população portuguesa de pais e profissionais que pretendam concretizar as suas dúvidas através de um instrumento formal de rastreio e de monitorização do desenvolvimento da criança.

Nesse estudo primam por suma avaliação diagnóstica precoce de desenvolvimento infantil, autores como McWilliam (2003b) refere um conjunto de ferramentas de avaliação para facilitar a participação da família na avaliação de crianças, das quais destacam o Ages and Stages Questionnaires 2ª Edition (ASQ-2): A Parent-Completed Child-Monitoring System, visto ser o instrumento de avaliação do estudo que se está a desenvolver. A avaliação pode e deve ser enriquecida pelo conhecimento que os cuidadores têm relativamente à criança, para que tenham percepções precoces mais holísticas. A avaliação realizada pelos pais dá indicações relativas à criança e indicam expectativas, frustrações, rotinas e formas de estabelecer relação com o seu filho. O artigo não contempla avaliação para pessoas com deficiência, mas de possíveis estudantes que venha a desenvolver ou apresentar déficit de aprendizagem ou deficiência, com o uso de questionário diagnóstico, aproximando a família do processo de aprendizagem e avaliação dos estudantes portugueses.

Souza e Alpino (2015) em seu artigo, apontaram que as disfunções decorrentes da paralisia cerebral (PC), associadas à falta de adaptações ambientais podem resultar tanto no agravamento da incapacidade e/ou das limitações da criança em desempenhar atividades funcionais, quanto em restrições à sua participação. Segundo os pesquisadores, é necessária a avaliação da funcionalidade dessa criança para melhor conhecer as atividades realizadas, bem como as condições de participação em contextos significativos ao seu desenvolvimento. Este estudo teve por objetivos avaliar a funcionalidade, classificar o desempenho e a capacidade e investigar a participação de crianças com PC do tipo diparesia espástica. O estudo envolveu três crianças com diagnóstico de PC do tipo diparesia espástica, deambuladoras, idade entre nove e treze anos, e suas mães.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas dos participantes mediante roteiro estruturado e avaliação funcional das crianças, utilizando-se um instrumento fundamentado na Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF). Os resultados obtidos revelaram importantes limitações relacionadas principalmente às atividades de mobilidade e autocuidado das crianças com GMFCS II e III e evidenciaram leve aumento da dificuldade no desempenho quando comparado à capacidade dos participantes. O instrumento fundamentado na CIF revelou-se útil e eficaz para investigar a funcionalidade de crianças com PC do tipo diparesia espástica em idade escolar, pois permitiu avaliar a capacidade e o desempenho e identificar tanto limitações na realização de atividades pelas crianças, como algumas restrições à sua participação. Ponderando que muitos alunos com PC podem necessitar de recursos assistivos para auxiliar sua locomoção, a eliminação das barreiras arquitetônicas constitui-se fator determinante para assegurar sua mobilidade com autonomia no meio escolar. As barreiras arquitetônicas têm implicações não somente para a acessibilidade, mas também para o processo de interação e de ensino-aprendizagem.

Rosa et. al., (2008) analisaram o desenvolvimento motor de uma criança com idade cronológica de 10 anos com paralisia cerebral do tipo atáxica e os efeitos de um programa de atividades motoras no meio aquático. Nessa pesquisa o desenvolvimento motor foi mensurado seguindo os procedimentos propostos no Manual de Avaliação Motora e o programa de

intervenção das atividades motoras no meio aquático foi realizada no Serviço Social da Indústria - SESI/ Londrina – Pr. Os dados foram analisados descritivamente, comparando os resultados de pré e pós-testes.

O quociente motor em todos os itens foi classificado como “muito inferior”, o que se caracteriza como déficit motor, com exceção da organização temporal que foi avaliada como “normal baixo”. Após a intervenção, a única área que mostrou avanços foi a de equilíbrio, cujo resultado mostrou que a criança avançou 12 meses na idade motora, não apresentando alterações proporcionais nas outras áreas. Esperava-se encontrar déficits motores em todas as áreas do desenvolvimento motor avaliadas, no entanto, foi observado um atraso preocupante, especialmente nas áreas de motricidade fina, motricidade global e equilíbrio. Por outro lado, observaram-se coeficientes dentro da normalidade no desenvolvimento da organização temporal e alterações favoráveis no desenvolvimento do equilíbrio, após o programa de intervenção, verificando-se um aumento de 12 meses na IM. Pôde-se concluir, portanto, que o programa de intervenção baseado em atividades aquáticas proporcionou mudanças, muito provavelmente, devido aos aspectos físicos da água e das sessões de atividades propostas.

É interessante observar que, apesar das limitações impostas pela paralisia, a criança com essa deficiência apresenta competências que devem ser potencializadas, sendo fundamental envolvê-la tanto em atividades relacionadas às capacidades que alcançaram quociente motor “muito inferior”, como aquelas que apresentaram quociente motor dentro da normalidade, buscando não apenas reabilitação, mas também o enriquecimento do seu repertório motor. A respeito do atraso motor verificado, conclui-se que este pode ser minimizado se utilizarmos atividades condizentes com sua idade motora. Para isso, se faz necessário a avaliação motora inicial, antecedendo qualquer programa de intervenção profissional, para diagnosticar o estágio motor que a criança se encontra e orientar o profissional em seu planejamento e, por fim, a avaliação motora final, para mensurar o progresso da criança e os benefícios dos programas de intervenção neste público em específico.

Em seus estudos, Gutiérrez-Saldivia e Riquelme-Mella (2020) refletiram sobre a necessidade de uma avaliação das necessidades educacionais especiais (NEE) culturalmente relevante em contextos educacionais interculturais, como base para repensar os serviços de apoio de Educação Especial em escolas da região de La Araucanía no Chile. A análise foi desenvolvida por meio de uma revisão da literatura, através de regulamentações científicas nacionais e internacionais, utilizando um método descritivo-documental. Foi necessária a recuperação de documentos a partir das bases de dados Web of Science, Scopus, Scielo e Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial. Inicialmente, foram identificados 108 documentos, utilizando os descritores educação especial, avaliação, necessidades especiais, diversidade cultural, estudantes indígenas e diversidade cultural e linguística; Depois de aplicar os critérios de seleção, analisaram 27 documentos.

Os resultados revelam que os principais obstáculos à avaliação de NEE em sociedades multiculturais são os modelos médicos, uma vez que se baseia em normas e padrões homogêneos do Ocidente, também a presença de preconceitos culturais em os instrumentos de avaliação e nos processos de encaminhamento para avaliação, seguidas da falta de competências interculturais em profissionais que avaliam. No caso dos alunos de origem Mapuche, as tensões epistêmicas são evidentes na avaliação de que estão na base do modelo médico, associado à forma de conceber a doença (kütran) no Mapuche e no mundo ocidental. Conclui-se que é necessária uma nova forma de pensar e orientar a avaliação das NEE no contexto educativo intercultural, de forma a romper com a estrutura e os cânones ocidentais enraizados nas formas de conceber as questões associadas à inteligência, aprendizagem, diferenças, avaliação, sucesso e fracasso escolar, por base para avaliações que sejam culturalmente relevantes

Lucisano et. al. (2017) identificaram estudos sobre como o brincar simbólico/faz de conta de pré-escolares tem sido avaliado, e quais os objetivos e instrumentos têm sido utilizados para avaliar esse comportamento. Os dados foram coletados nas bases de dados CINAHL (Cumulative Index to Nursing and Allied Health Literature), PubMed, Web of Science, PsycINFO (Psychology Information), Scopus, e BVS (Biblioteca Virtual em Saúde), entre os anos 2009 e 2015, utilizando-se palavras-chave e descritores do DeCS (Descritores em Ciência da Saúde) e do MeSH (Medical Subject Headings), em

diferentes combinações: criança pré-escolar/child preschool; brinquedo terapêutico/play therapy; faz de conta/make believe/pretend play; jogo simbólico/symbolic play. A amostra final constituiu em 16 artigos. Dentre os instrumentos citados verificaram que o Child Initiated Pretend Play Assessment (ChIPPA) foi o mais utilizado, estando presente em cinco dos artigos, envolvendo populações diversas (deficiência cognitiva, lesão cerebral adquirida, paralisia cerebral e autismo). Os estudos focalizam, em sua maioria, crianças de desenvolvimento típico, objetivando obter um parâmetro para identificação do desempenho do brincar simbólico/faz de conta esperado, além de demonstrar que ao se avaliar este brincar é possível verificar outros aspectos importantes para o desenvolvimento infantil, como os emocionais e cognitivos, as habilidades sociais e de comunicação, possibilitando identificar possíveis déficits destas crianças e auxiliar os profissionais em suas práticas clínicas. A análise da produção científica sobre os estudos acerca do brincar de faz de conta de crianças pré-escolares, que foi o objetivo do estudo, proporcionou uma reflexão quanto à atenção e avaliação que tem sido dada a este brincar como facilitador do desenvolvimento de habilidades e competências durante a primeira infância.

Nas análises de Braccialli et. al. (2019) que tinham como objetivo traduzir e adaptar culturalmente para o Português do Brasil os instrumentos Initial Worksheet for the Matching Person & Technology Process; History of Support e Healthcare Technology Device Predisposition Assessment - HCT PA que compõem o modelo MPT. Esse estudo contou com a participação de dois tradutores juramentados, três pesquisadores cujo idioma nativo era o português e tinham fluência em inglês com domínio na área de tecnologia assistiva, um tradutor cujo idioma nativo era o inglês e tinha fluência em português, o coordenador do projeto, a autora do instrumento original, cinco juízes com experiência na área de tecnologia assistiva e Mestrado ou Doutorado em Educação com ênfase em Educação Especial e seis profissionais da educação e saúde com experiência no fornecimento de tecnologia assistiva para pessoas com deficiência. A pesquisa foi dividida em 5 etapas, sendo elas: 1) tradução do instrumento; 2) tradução conciliada; 3) retrotradução; 4) análise de equivalência dos itens e adequação do instrumento; e 5) pré-teste. Os resultados indicaram um alto índice de concordância entre os participantes e uma boa equivalência cultural dos instrumentos. Conclui-se que as versões em português do Brasil dos instrumentos têm uma boa aceitabilidade e são adequados para serem utilizados para a prescrição de tecnologia para usuários brasileiros. A versão final dos instrumentos traduzidos e adaptados para o português do Brasil apresentou bom nível de aceitabilidade e de compreensão, sendo adequado para utilização por equipes multiprofissionais que fornecem recursos de tecnologia assistiva para usuários com deficiência. Destaca-se que a disseminação desses instrumentos no idioma português possibilitará avaliações sistematizadas para facilitar a prescrição de recursos de tecnologia assistiva de forma mais assertiva e diminuir o seu abandono após a aquisição por falta de utilidade.

5. Considerações Finais

Com as análises dos artigos publicados pela Revista Brasileira de Educação Especial entre os anos de 2006 a 2020, podemos inferir que no periódico existem pesquisas que contemplam diferentes tipos de avaliação no que concerne aos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE), relacionadas em boa parte no uso de programas e testes de desempenho motor ou linguístico. A concentração de estudos identificados tem como foco alunos com Síndrome de Down, relacionado a aspectos que envolvem: acessibilidade física; relações e habilidades sociais; repertório básico para aprendizagem; diagnóstica; instrumentos avaliativos para alunos com dificuldade comunicativa; desenvolvimento e/ou dificuldade motora.

Em nossa pesquisa, percebemos carência de pesquisas que tenham como objeto de estudo a avaliação educacional de estudantes PAEE em uma perspectiva que avalie o processo de ensino-aprendizagem, em contexto intencional e sistemática, processual e formativa, atendendo o princípio de buscar compreender o processo estabelecido entre o professor e o aluno PAEE, possibilitando verificar se as práticas de ensino estão possibilitando aos estudantes uma aprendizagem significativa, com o uso de metodologias adequadas para que tenham acesso ao currículo escolar, sendo crítico-reflexivos, protagonistas e

emancipados.

Esta constatação, emergiu indagações para tentar buscar justificativas que expliquem o porquê pesquisadores não dispõem de interesse em investigar a avaliação escolar ou educacional do PAEE, já que percebemos que nas publicações analisadas o foco está em aspectos instrumentais, acreditávamos que identificaríamos muitos artigos que abordassem sobre avaliação que são convencionais em uma sala de aula regular: provas, testes, atividades em grupo, dinâmicas entre outros, o que não aconteceu.

Entendemos que a avaliação educacional deve possibilitar a superação do paradigma classificador e meritocrático, como é o caso da avaliação processual e contínua e utilizada pelas professoras da Educação Infantil nos processos de desenvolvimento de todas e de cada criança como suporte para inclusão escolar, explanada na pesquisa de Silva & Portugal (2017), possibilitando que outros professores (em formação inicial, continuada ou em serviço) reflitam acerca de suas práticas.

Dessa forma, reforçamos a necessidade de mais pesquisas que possibilitem a discussão na área da avaliação educacional para PAEE, e assim acreditamos que este mapeamento poderá estimular outros pesquisadores da Educação Especial em investigar sobre este campo.

Referências

- Alles, E. P., Castro, S. F.; Menezes, E. da C. P.; Dickel, C. A. G. (2019). (Re)Significações no Processo de Avaliação do Sujeito Jovem e Adulto com Deficiência Intelectual. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, 25 (3), 373-388.
- Alzate, J. I. C. (2018). A avaliação da aprendizagem no contexto da justiça educativa para população com deficiência na educação superior. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 24(1), 89-102.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Ministério da Educação e Cultura Brasília.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 1988. - Seção 1, p. 1.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Seção 1, p. 27839.
- Brasil. (2015). *Lei nº 13.146 de 6 julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 07 de julho de 2015. Seção 1, p.2-11. Brasília.
- Brasil. (1997) *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto editora.
- Braccialli, L. M. P.; Braccialli A. C.; Audi M.; Scherer, M. (2019). Tradução e Adaptação Cultural de Instrumentos para Avaliar a Predisposição do Uso de Tecnologia Assistiva que Constitui o Modelo Matching, Person & Technology. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 25(2), 189-204.
- Ferreira, N. S. D. A. (2002). As pesquisas denominadas "estado da arte". *Educação & sociedade*, 23(79), 257-272.
- Ferreira, E. F., & Munster, M. D. A. V. (2017). Avaliação das Habilidades Sociais de Crianças com Deficiência Intelectual sob a Perspectiva dos Professores. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 23(1), 97-110.
- Freire, P. (1968). *Pedagogia do oprimido*. (17a ed.), Paz e Terra.
- Fiorentini, D., & Lorenzato, S. (2006). *Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos*. Campinas: Autores Associados, 3.
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (5a ed.), Atlas.
- Gasparoto, M. C., & Alpino, Â. M. S. (2012). Avaliação da acessibilidade domiciliar de crianças com deficiência física. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 18(2), 337-354.
- Graça, P. R. D. M., Teixeira, M. D. L. S. D. C., Lopes, S. C. G., Serrano, A. M. D. S. P. H., & Campos, A. R. S. (2010). O momento da avaliação na intervenção precoce: o envolvimento da família estudo das qualidades psicométricas do ASQ-2 dos 30 aos 60 meses. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 16(2), 177-196.
- Gutiérrez-Saldivia, X.; Riquelme-Mella, E. (2020). Evaluación de Necesidades Educativas Especiales en Contextos de Diversidad Sociocultural: opciones para una evaluación culturalmente pertinente. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, 26 (1), 159-174, Jan.-Mar.
- Hoffmann, J. (2014). *Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista*. (44a ed.), Mediação.
- Libâneo, J. C. (2006) *Didática*. Cortez.
- Luckesi, C. C. (2005) *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. (17a ed.), Cortez.

- Leite, J. C., Neves, J. C. D. J., Vitor, L. G. V., & Fujisawa, D. S. (2018). Controle postural em crianças com Síndrome de Down: avaliação do Equilíbrio e da Mobilidade Funcional. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 24(2), 173-182.
- Lourenço, C. C. V., Esteves, M. D. L., Corredeira, R. M. N., & Seabra, A. F. T. (2015). Avaliação dos efeitos de programas de intervenção de atividade física em indivíduos com transtorno do espectro do autismo. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 21(2), 319-328.
- Luciano R. V.; Novaes, L. D. C.; Sposito, A. M. P.; Pfeifer, L. I. (2017). Avaliação do Brincar de Faz de Conta de Pré-Escolares: Revisão Integrativa da Literatura. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, 23 (2), 309-322.
- Lunt, I. (1995). A prática da avaliação. In: Daniels, H. *Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos*. Papirus.
- Macêdo, L.; Lima, I.; Cardoso, F.; Beresford, H. (2009). Avaliação da relação entre o déficit de atenção e o desempenho grafo-motor em estudantes com Síndrome de Down. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, 15 (3), 431-440.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* Coleção cotidiano escolar. Moderna
- Oliveira, A. A. S & Campos, T. E. (2005.) Avaliação em Educação Especial: o ponto de vista do professor de alunos com deficiência. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 16, n. 31.
- Orbolato, L. M. Z.; Manzini, E. J. (2020). Avaliação e Treinamento das Técnicas Básicas e Iniciais para a Locomoção com a Bengala em Ambientes Escolares. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, 26 (2), 267-282.
- Pacanaro, S. V., Santos, A. A. A. D., & Suehiro, A. C. B. (2008). Avaliação das habilidades cognitiva e viso-motora em pessoas com Síndrome de Down. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 14(2), 311-326.
- Paula, K. M. P. D., & Enumo, S. R. F. (2007). Avaliação assistida e comunicação alternativa: procedimentos para a educação inclusiva. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 13(1), 3-26.
- Paura A. C.; Deliberato D. (2014). Estudo de Vocábulos para Avaliação de Crianças com Deficiência sem Linguagem Oral. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, 20(1), 37-52.
- Queiroz, O. A.; Enumo, S. R. F.; Primi R. (2013). Desempenho de Crianças Com e Sem Necessidades Especiais em Provas Assistidas e Psicométricas. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, 19(3), 425-446.
- Rabello, S.; Motti, T. F. G.; Gasparetto, M. E. R. F. (2007) Avaliação Educacional por meio do teste IAR em escolares com cegueira. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, 13(2), 281-290.
- Reis, H. I. S.; Pereira, A. P. S.; Almeida, L. S. (2013) Construção e Validação de um Instrumento de Avaliação do Perfil Desenvolvidor de Crianças Com Perturbação do Espectro do Autismo. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, 19 (2), 183-194.
- Rocha, A. N. D. C., Desiderio, S. V., & Massaro, M. (2018). Avaliação da acessibilidade do parque durante o brincar de crianças com paralisia cerebral na escola. *Rev. Bras. Ed. Esp.* . Revista Brasileira de Educação Especial, 24(1), 73-88.
- Rosa, G. K. B., Marques, I., Medina-Papst, J., & Gobbi, L. T. B. (2008). Desenvolvimento motor de criança com paralisia cerebral: avaliação e intervenção. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 14(2), 163-176.
- Santiago, M. C. e Santos, M. P. (2015) Planejamento de Estratégias para o Processo de Inclusão: desafios em questão. *Educação & Realidade*, 40(2), 485-502, <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623645248>
- Santos, A. P. M.; Weiss, S. L. I.; Almeida, G. M. F. (2010) Avaliação e intervenção no desenvolvimento motor de uma criança com Síndrome de Down. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 16 (1), 19-30.
- Soares, A. M., & Cavalcante Neto, J. L. (2015). Avaliação do comportamento motor em crianças com transtorno do espectro do autismo: uma revisão sistemática. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 21(3), 445-458.
- Souza, N. D. P., & Alpino, Â. M. S. (2015). Avaliação de crianças com diparesia espástica segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21(2), 199-212.
- Souza, N., Cardoso, E., & Perry, G. T. (2019). Limitações da Avaliação Automatizada de Acessibilidade em uma Plataforma de MOOCS: Estudo de Caso de uma Plataforma Brasileira. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 25(4), 603-616.
- Santiago, M. C.; Santos, M. P.; Melo, S. C. (2017). Inclusão em educação: processos de avaliação em questão. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(96), 632-651.
- Silva, F. M.; Nunes, C. A. (2020). Avaliação e suas Dimensões no Processo de Ensino Aprendizagem: Uma Dinâmica Pedagógica na Visão de Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Mello e Souza e, Sousa. *Id on Line Rev. Mult. Psic.* 14(53), 95-107.
- Silva, C. C. B.; Portugal, G. (2017) Avaliação e Inclusão na Pré-Escola: Experiências e Concepções de Professoras sobre a Utilização de um Sistema de Acompanhamento das Crianças. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, 23 (3), 391-408.
- Tannus-Valadao, G; Mendes, E.G. (2018). *Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países*. Ver. Bras.Educ..
- Tardif, M. (2012) Cap. 1. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In Tardif, M. *Saberes docentes e formação profissional*. (13a. ed.), Editora Vozes pp. 31-55.

Trindade, A. S., & Nascimento, M. A. D. (2016). Avaliação do desenvolvimento motor em crianças com síndrome de down. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, 22(4), 577-588.

Vilaronga C. A. R.; & Mendes E. G. (2014) Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Rev. bras. Estud. pedagog. (online)*, 95(239), 139-151.