



Universidade Federal da Bahia
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Giose Vieira de Aquino

Avaliação da Aprendizagem do Deficiente Mental
na Perspectiva da Educação Inclusiva

Salvador – Bahia
2008



Universidade Federal da Bahia
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Giose Vieira de Aquino

Avaliação da Aprendizagem do Deficiente Mental na Perspectiva da Educação Inclusiva

Monografia apresentada ao Colegiado de
Pedagogia da Faculdade de Educação –
Universidade Federal da Bahia, como
requisito para conclusão do Curso de
Pedagogia sob a orientação do Professor Dr.
Félix Díaz Rodriguez.

Salvador – Bahia
2008

Universidade Federal da Bahia
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Giose Vieira de Aquino

Avaliação da Aprendizagem do Deficiente Mental
na Perspectiva da Educação Inclusiva

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Félix Díaz Rodríguez

Resumo: este trabalho tem o objetivo de introduzir a questão da avaliação da aprendizagem do deficiente mental que está incluído na escola regular. Para tanto, a deficiência mental é caracterizada. Também é feita uma análise da prática avaliativa que as escolas têm hoje; quais seus maiores problemas e a proposta que mais caberia para sua utilização positiva. Por fim, o trabalho coloca no mesmo plano estas duas áreas de estudo- Avaliação e Deficiência Mental, visando lançar luz sobre a prática existente nas escolas inclusivas hoje para encorajar o estudo mais profundo no futuro.

PALAVRAS-CHAVE: deficiência mental, avaliação da aprendizagem, educação inclusiva e avaliação adaptativa.

ABSTRACT: this work has the aim of introducing the question of learning evaluation of person with mental disability but is included at the regular school. For this, the mental disability is characterized and so a brief history is seen. Either is done an analysis of the evaluation act that the schools practice nowadays; which are the biggest problems of it and the proposing which would more fit into a positive way. Finally, the work put in the same ground these two studying areas – Evaluation and Mental Disability, intending to light up a practice that is been done at the including schools in our days so that it can be studied deeply in the future.

KEY-WODS: mental disability, learning evaluation, including education and adapted evaluation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1. DEFICIÊNCIA MENTAL.....	10
1.1 O QUE É DEFICIENCIA MENTAL.....	11
1.2 HISTÓRICO MUNDIAL E BRASILEIRO.....	15
1.3 SÍNTESE.....	20
2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	21
2.1 O QUE É AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM?.....	21
2.2 OS TIPOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	24
2.3 COMO DEVE SER O ATO DE AVALIAR.....	27
2.4 SÍNTESE.....	29
3. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO DEFICIENTE MENTAL INCLUÍDO NA ESCOLA REGULAR.....	30
3.1 COMO REALIZAR A AVALIAÇÃO ADAPTATIVA NO DEFICIENTE MENTAL.....	31
3.2 SÍNTESE.....	35
4. SÍNTESE FINAL.....	36
5. BIBLIOGRAFIA.....	39

INTRODUÇÃO

Existem diferentes critérios com respeito aos termos integração e inclusão. Alguns autores consideram que significam o mesmo e outros as diferenciam, por exemplo, referindo-se à integração como a incorporação e aceitação social e a inclusão como a inserção do deficiente à escola regular.

Como não é nosso objetivo desenvolver esta polêmica, nos centraremos no critério de Sônia Enumo para alicerçar nossas idéias com respeito à problemática escolar do deficiente mental no que se refere à sua avaliação. Assim, esta autora nos diz que presenciamos a transição da integração para a inclusão, e é garantindo o direito a educação que estaremos assegurando que esta pessoa tenha condições de exercer a cidadania.

Enumo explica que

“Historicamente, a proposta de integração escolar foi elaborada em 1972, na Educação Especial, por um grupo de profissionais da Escandinávia, liderados por Wolfensberger, na forma do chamado ‘princípio de normalização’. Este princípio apregoa que todas as pessoas portadoras de deficiências têm o direito de usufruir condições de vida o mais comum ou “normal” possível, na sociedade em que vivem. Dito de outra forma, normalizar não quer dizer tornar normal, mas significa dar à pessoa oportunidades, garantindo seu direito de ser diferente e de ter suas necessidades reconhecidas e atendidas pela sociedade (2005, p.336)

Assim, a integração foi o princípio educacional da presença de alunos deficientes frequentando as classes regulares, talvez não exatamente o melhor para os deficientes, mas certamente o melhor que se pode oferecer e certamente começo de ações a favor destes.

Atualmente já é vigente o princípio da inclusão, o qual Sonia Enumo também nos explica dizendo que significa:

“(...) inclusão, uma vez que o objetivo é incluir, sem distinção, todas as crianças, independentemente de suas habilidades. A inclusão exige a transformação da escola, pois defende a inserção no ensino regular de alunos com quaisquer déficits e necessidades, cabendo às escolas se adaptarem às necessidades deles, ou seja, a inclusão acaba por exigir uma ruptura com o modelo tradicional de ensino.”
(2005,p.336)

Seja uma pessoa ‘normal’ ou deficiente mental, a cidadania é um direito que todos temos e nos beneficia. Falar em inclusão, na realidade educacional cotidiana já não é considerado nenhuma novidade, se trata de uma temática recorrente, contando-se que o tratamento aos deficientes é amplamente discutido em vários âmbitos sociais, pois não somente a escola tem se preocupado em absorver esse contingente de pessoas.

A instância que, logicamente, mais se encontra interessada na inclusão dos deficientes é a escola e garantir a inclusão é tentar recuperar séculos de atraso e mau tratamento dos deficientes.

Sabemos que desde a Esparta antiga há relatos de que o assassinato de crianças deficientes era comum. Isso faz sentido, pois a história mostra que o conceito de educação estava diretamente ligado ao corpo bem treinado fisicamente. Franco Cambi disse que : “As crianças do sexo masculino, a partir dos sete anos, eram retirados da família e inseridos em escolas – ginásio onde recebiam, até os dezesseis anos, uma formação de tipo militar, que devia favorecer a aquisição da força e da coragem”. (CAMBI, 1999, p.83).

Cambi ainda cita que após a guerra do Peloponeso (451 a 404 AC) Esparta investiu na formação de uma população basicamente guerreira, homens, mulheres e jovens. Isso porque saíra enfraquecida com a guerra e seu chamariz se tornara as guerras de jovens aos pés dos templos de Ártemis. O que nos interessa em Esparta no

entanto não é sua concepção e ato de educação para a guerra, o que queremos é mostrar que houve uma época de escuridão em relação à educação de pessoas que não atingiam os parâmetros “normais”.

Partindo de Esparta para a Idade Média séculos a frente, ainda podemos nos perder em tamanhas trevas no conhecimentos das deficiências sabemos que a religião estava fortemente impregnada na cultura européia: como encarar a deficiência frente à crença de “uma imagem do mundo como ordem, desejada por Deus e estabelecida de uma vez por todas, invariável, definitiva, sempre justa”? (CAMBI, 1999, p.146). É bem provável que fosse pesado demais lidar com a vontade de não ser “como Deus quis” e ir contra a vontade Dele, isto causou um grande período de conformismo quanto ao que se fazer em prol dos deficientes.

Tenhamos em vista que nosso trabalho visa falar sobre os deficientes mentais, e observamos que foi no berço das revoluções, a Europa, de onde saíram os primeiros estudos em experiências e posteriores publicações. Em princípio, foi a medicina que tentou abrir o campo de conhecimento desta área, logo surgiram publicações e estudos anatômicos e psiquiátricos sobre os doentes e deficientes mentais e, a partir desde estudos pioneiros, muitos psicólogos e depois estudiosos da pedagogia entram em ação, porem, com a responsabilidade de manter e sempre aprimorar a técnicas de ensino adaptativo, ressaltando que, a perspectiva de ensino adaptativo significou abrir as portas da escola para todo o tipo de deficiência e dificuldade de aprendizagem.

Voltando nossa atenção aos acontecimentos brasileiros, desde a década de 20 pode-se notar a preocupação com o tratamento dos deficientes mentais, para tanto, a criação de institutos e associações foi fundamental. Na base da historia da educação de deficientes mentais e atendimento especializado está a APAE que desde sua criação no Rio de Janeiro, e posteriormente em São Paulo, essa Associação está lutando e adquirindo grandes conquistas, propagando a dignidade a deficiência mental por todo o Brasil até hoje.

Outrossim, este trabalho não foca a historia do tratamento (conforme a visão assistencialista de alguns) aos deficientes no Brasil ou no mundo. A intenção deste

trabalho é colocar no mesmo plano de discussão a deficiência mental e a avaliação da aprendizagem do deficiente mental, gerando uma terceira e nova questão: a prática da avaliação numa sala regular onde existe um deficiente mental.

Por que esta temática se encontra importante? O que observamos nas escolas é um tipo de avaliação que prioriza muito mais a acumulação de conhecimentos, sem se preocupar necessariamente com a maneira como foram adquiridos. Além disso, a captação dessas informações é feita através de um modelo de avaliação que a escola tem costume de praticar, uma avaliação que, independentemente de ser se é subjetiva ou objetiva, tem as regras impostas pelo professor. Por sua vez, a prática educacional mostra que o professor não valoriza sua atuação no ensino mas cobra muito da aprendizagem dos seus alunos. Apesar de existir neste antigo modelo, esse tipo de avaliação não é eficiente para mostrar a relação entre resultados obtidos e a aprendizagem significativa dos alunos.

Este é um problema das escolas que temos hoje ao redor do mundo, não se restringindo somente ao Brasil. O escritor francês Philippe Perrenoud fala que na escola atual “dá-se prioridade às avaliações-balanço, ao passo que muitas observações seriam pertinentes para compreender o que impede ou retarda a aprendizagem”, entre estas ele cita os “metodos de trabalho e aprendizagem, relação co o saber, identidade e projeto pessoal, relações com os outros alunos e co os professores, condições de vida, ambiente familiar e itinerario de formação”. (2000, p.47)

Sendo assim, o modelo ideal de avaliação da aprendizagem seria defendido por ele como a avaliação formativa. Esta pode ser definida como uma avaliação que compreende todo o processo envolvido na relação do professor e do aluno no contexto da aprendizagem. Por um lado o aluno usa este tipo de avaliação para manter-se atualizado com sua situação de aprendizado, suas dificuldades, seu progresso e, por outro lado, temos o professor avaliando a si proprio como educador, espelhando-se em como sua didática está sendo compreendida. “É importante não separar a avaliação da didática e apostar em situações de aprendizagem que estimulem a auto-regulação”. (PERRENOUD, 2000, p. 48)

Desta forma, ao constatar uma concepção e prática de avaliação que não ajuda o aluno na sua aprendizagem nem o estimula ao estudo, cabe nos questionar sobre a situação de um deficiente mental que está frequentando esta classe regular. O que o currículo oferece ao aluno com deficiência mental? Onde está inserida a ideia de avaliação da aprendizagem do deficiente mental?

Esta pergunta pode ser tida como a geradora de toda a discussão do trabalho, afinal, ao se definir o que é deficiência mental e o que é avaliação, podemos ampliar o tema e questionar um ponto que talvez ainda não se tenha muitos estudos: a avaliação que, ao atender às necessidades do aluno deficiente mental, também se torna inclusiva.

1. DEFICIÊNCIA MENTAL

Quando se fala em deficiência mental, constantemente vemos que as pessoas confundem deficiência com doença mental. A diferença básica é que a doença mental não atinge a inteligência da pessoa, pois o indivíduo pode ser inteligente e ter alguma doença mental, alguma neurose ou psicose. Não raro há relatos de pessoas que, apesar de terem muitas formações, tem esquizofrenia ou autismo.

A deficiência mental é algo que atinge principalmente a inteligência, causando um déficit intelectual significativo. No entanto, isso não quer dizer que os processos mentais sejam nulos ou menos intensos, segundo Vigotski, os processos mentais não são nulos no deficiente mental e muito menos que são pouco intensos, pelo contrário, devido à sua dificuldade acentuada, estes processos talvez sejam até mesmo mais intensos.

A causa da deficiência mental era, antigamente, dividida entre razões pré, peri e pós natais, levando em conta as condições da gravidez, o parto e os primeiros anos de vida. Mas os estudos atuais mostram que existem razões que vão além de apenas um fator crucial.

Entre as causas pré-natais, estão as genéticas como aberrações cromossômicas, trissomia 21, trissomia D15, E18; os mecanismos não conhecidos, neuroectodermoses como a neurofibromatose (von Recklinghausen), esclerose tuberosa (Bourneville) e angiomatose encefalotrigeminada (Sturge-Weber). Ainda entre as causas genéticas há as enzimopatias e as malformações do crânio e do sistema nervoso central.

Também antes do nascimento, existem as causas ambientais como infecções maternas – sífilis, rubéola, toxoplasmose, citomegalia e varíola; e também as radiações, a ingestão de drogas ou má nutrição materna que pode afetar cromossomicamente a criança.

Voltando a atenção às causas peri natais, podemos citar a asfixia, o trauma de parto, prematuridade – Anoxia ou Hipóxia durante o parto. E finalizando as causas, as razões pós-natais que podem ser por infecções do SNC (meningencefalites), má nutrição, radiações, convulsões e outras. Reconhecemos que além destas causas existem muitas outras, mas apenas citamos algumas, a título de um breve esclarecimento.

Admite-se, também, hoje que a pessoa deficiente mental, se torna tal, por razões biológicas acrescidas pelas psicossociais. Principalmente nos casos de múltipla deficiência, que são os mais graves de tratar e com os fatores limitantes mais fortes provém mais freqüentemente de vivência da pessoa, mais do que fatores genéticos e pré-determinados.

1.1 O QUE É DEFICIENCIA MENTAL

Hoje, a deficiência mental compreende muito mais do que distúrbios químicos no cérebro. Podemos observar que o termo engloba todos que possuem deficiências no que é chamado de “habilidade adaptativa”. Estas são, segundo Fávero (2007): “Comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho”.

Fávero traduz que o deficiente mental possui uma inferioridade no funcionamento da intelectualidade, resultando importante classificar essas pessoas quanto às dificuldades nas áreas de habilidades adaptativas. As que vemos citadas representam todas as habilidades que a pessoa, que se encontra na “media”, desenvolve para conviver por si mesma na sociedade; são habilidades que a permitem se adaptar em diversas situações. Podemos ver claramente que o deficiente mental encontra dificuldade em muitas dessas, principalmente na comunicação, habilidades sociais e acadêmicas.

Observemos agora a definição dada pela AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION de 1992, citada por César Coll (2004,p.195):

“A deficiência mental refere-se a limitações substanciais no desenvolvimento corrente. Caracteriza-se por um funcionamento intelectual significativamente inferior à média, que ocorre juntamente com limitações associadas em duas ou mais das seguintes habilidades adaptativas possíveis: comunicação, cuidado pessoal, vida doméstica, habilidades sociais, utilização da comunidade, autogoverno, saúde e segurança, habilidades acadêmicas funcionais, lazer e trabalho. A deficiência mental manifesta-se antes dos 18 anos.” (COLL,2004, p. 195)

Segundo COELHO, Maria Teresa e JOSÉ, Elisabete da Assunção

“A criança deficiente mental se distingue mais pela incapacidade de adaptação social do que propriamente por uma inadaptação escolar ou psicológica, A falta de inteligência conceitual e incapacidade de generalizar e abstrair são tidas como características do deficiente mental. [...] O deficiente mental demora a aprender. Ele necessita da repetição de estímulos de uma maneira intensa, daí a importância de educação sensorial. Apresenta dificuldade na discriminação de objetos, na sua percepção exata, quer por confusão de figuras-fundo ou outras causas perturbadoras que prejudicam a aprendizagem.” (2008, p.195)

Coelho e José mostram as necessidades educacionais do deficiente mental que são específicas e demandam atenção especial. Ao falar que a criança deficiente mental tem mais dificuldades escolares do que sociais, Coelho e José mostram que ao ser incluída na escola, a diferença no ritmo do aluno deficiente se destaca e segundo as práticas existentes em nossas escolas há a grande probabilidade de não serem respeitadas. Não que não haja uma interação social proveitosa, segundo a personalidade tanto dos colegas da classe quanto do aluno incluído, mas o que constatamos é que o ensino tende a não ser adaptativo, não inclusivo na prática, não respeitando os limites do deficiente.

Krynski (1969, p.4) diz que:

“O termo deficiência mental ou retardamento mental é uma simples designação de vários fenômenos, relacionados a causas mais diversas, nas quais a inteligência inadequada e insuficientemente desenvolvida constitui o denominador comum.” [...] “Problema conhecido há muito tempo com as mais variadas denominações, tais como: oligofrenia, retardo mental, subnormalidade mental, debilidade mental, imbecilidade, idiota, hipofrenia, oligoergasia, apoucamento mental, empecamento e muitas outras”.

No século XVIII a medicina começou a estudar os deficientes mentais denominando-os oligofrênicos. A tríade da oligofrenia (em grego “pouco pensamento”) foi classificada como imbecilidade, idiotia e cretinismo. Hoje esses nomes não são usados por nenhuma área ao se tratar da deficiência mental, pois são termos considerados depreciativos e incompatíveis com a amplitude da deficiência mental.

Na verdade, estes eram termos médicos para definir deficiências químicas no cérebro, assim, a idiotia

“(...) era um déficit mental consecutivo a uma parada do desenvolvimento psíquico, ocorrente já na vida fetal, ou nos princípios da vida extra-uterina, cuja sintomatologia o leigo em psiquiatria jamais seria capaz de diferenciar de alguns outros estados mórbidos como, por exemplo, certas demências.” (SOUZA e BOARINI, 2008)

O *cretino* na verdade era a pessoa que possui uma falta de produção de um hormônio no cérebro que resultava no retardamento das funções intelectuais do indivíduo. E ainda o *imbecil*, que é o indivíduo em quem “o déficit de inteligência só lhe permite o aprendizado mediante muitos esforços, enquanto outros que possuem boa memória, são capazes de desempenhar tarefas simples porém incapazes de aprender a leitura ou escrita.” (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Imbecilidade> acessado em 20/10/2008). Podemos concluir que a sociedade incorpora as características ruins de doenças para torná-las ofensivas.

Dentro deste vasto grupo de pessoas classificadas como deficientes mentais, distinguiremos em nosso trabalho o deficiente mental leve, moderado, profundo e o severo. O primeiro e o segundo caso são mais freqüentes e, conforme a grande influencia social e familiar, têm boas condições de ter uma vida independente de ajuda em cuidados básicos. Já os casos de deficiência mental profunda ou severa, em sua maioria, dependerão de alguém para ajudá-lo a cuidar de si e seus interesses.

Ao falar em deficiência, quase sempre entra em cena um tabu sobre o termo a se usar. Alguns defendem que o termo deficiência não é pejorativo pois expressa apenas um dos substantivos de uma pessoa, ao passo que outros garantem que esse termo diminui o indivíduo em sua complexidade, resumindo-o em alguém que não possui algumas habilidades, assim, estes últimos defendem a terminologia “portadores de necessidades educativas especiais – NEE”. No entanto outras preferem falar de “pessoas com necessidades educativas especiais”.

Outrossim, os portadores de NEE englobam qualquer tipo de pessoa que possua alguma deficiência crônica, permanente, seja física, visual, auditiva ou mental. No presente trabalho escreveremos somente sobre o indivíduo deficiente mental, pois queremos visar a inclusão deste em escolas regulares embora haja tanto receio por parte destas.

Este trabalho tem o objetivo de dar atenção aos os deficientes mentais leves, pois estes têm maiores probabilidades de entrar em uma escola, conseguirem um trabalho que explore sua capacidade intelectual dentro de suas capacidades,

podendo até mesmo ter uma vida financeira independente e formar uma família, assumindo maiores responsabilidades.

Para o deficiente mental leve e moderado a conclusão do diagnóstico é mais complexa, porque freqüentemente os alunos com dificuldades de aprendizagem são taxados de deficientes mentais. Um trabalho de pesquisa realizado pelo Núcleo de Atendimento Neuropsicológico Infantil – NANI – com 57 crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem e que foram tidas como deficientes verificou que, 52% não possuíam deficiência, 30% classificam-se com deficiência mental leve, 9% com deficiência mental moderada, 4% com deficiência mental severa e 5% com atraso global.

1.2 HISTÓRICO MUNDIAL E BRASILEIRO

É possível encontrar relatos que parecem remeter à deficiência mental desde o “Papiro Terapêutico de Tebas” (1552 a.C) e ao código de Hammurabi (2100 a.C) e escritos antigos como o Talmude, o Alcorão e a Bíblia, bem como colocações de autores pré-cristãos como Aristóteles e Herófilo.

A história do tratamento dos deficientes mentais é longa e de certa maneira dolorosa, juntamente com o tratamento dispensado a qualquer pessoa que possuísse alguma deficiência física ou mesmo doença mental. Sabemos que o mundo teve um período em que as pessoas que fugiam dos padrões eram assassinadas. Depois, houve uma época em que surgiram os manicômios e todos os que tornavam a sociedade menos eficiente eram banidos a estes lugares: os velhos, os deficientes, os loucos, etc. Era como fazer uma faxina nas cidades e nos seus moradores.

Em seu artigo sobre a atuação da Liga Brasileira de Higiene Mental no Brasil, vemos que anormal era concebido como

“(...) todo ser que, por sua condição hereditária, ou acidentes mórbidos ocorridos na infância, não pode, por falta de inteligência, ou distúrbios de caráter, adaptar-se à vida social com os recursos comuns ministrados só pela família, ou pela escola pública primitiva.”
(BOARINI E SOUZA, 2008 p. 282).

No livro DEFICIENCIA MENTAL de Krynsk e Clemente Filho (1969), mostram que no ano de 1962 no EUA o Presidente Kennedy apoiou um ato grandioso para a renovação na maneira de tratar os deficientes mentais. Por meio do Blue Ribbon Panel on Mental Retardation que criou “95 recomendações sobre a reformulação do problema da deficiência mental” (KRYNSKI, 1969, p.483) os EUA se validaram de todos os conhecimentos já produzidos tanto no seu próprio país quanto nos outros pioneiros em estudar a deficiência mental e tomaram uma atitude política diante destes.

Foi o abade Pereira quem começou primeiro a assistência aos deficientes, com o que talvez fosse uma antiga tradição portuguesa. Mas somente no século vinte começou-se a pensar em assistir tais pessoas, em 1900 surgiu a primeira monografia com o tema o “tratamentos dos Idiotas” de autoria de Carlos Eiras e apresentada no 4º Congresso de medicina e cirurgia, no Rio de Janeiro.

“Em 1921, Franco da Rocha instala no Hospital de Juqueri [...], o primeiro pavilhão para menores, entregando-o a Vicente Batista”, que é sucedido pelo autor deste livro – Stanislau Krynski. Em 1929, é anexada ao Serviço de Menores a escola Pacheco e Silva: o primeiro lugar destinado ao atendimento pedagógico especializado de São Paulo.

Bourneville foi um pesquisador médico de doenças mentais e nervosas infantis que se empenhou em criar hospitais laicos, pela aprovação de um fundo para criação de serviço especial para crianças anormais. Em Paris, ele estava envolvido com a criação e regulamentação de classes especiais para crianças anormais. (JANUZZI, 2004)

Sua influencia no Brasil foi clara, pois foi homenageado por Juliano Moreira e Fernando Figueiras que em 1903 fundaram juntos o Pavilhão Bourneville – um núcleo inicial que seria o Hospital de Neuropsiquiatria Infantil do Engenho de Dentro, em 1942.

A Sociedade Pestalozzi tem sua base lançada em Minas Gerais por Helen Atipoff e em 1969 propiciava a organização do Instituto Raul Soares e os Hospitais-Colônia de Barbacena e Oliveira. Essa era a instituição que estava “destinada a proteger a infância anormal e preservar a sociedade e a raça das influências nocivas da anormalidade mental” (BOARINI e SOUZA, 2008, P.282).

Em âmbito nacional, seguem-se várias iniciativas particulares ou por meio de “pavilhões” nos Hospitais Psiquiátricos em vários estados brasileiros. Em se tratando de publicações, Faria Alvin talvez tenha sido o primeiro autor de um livro inteiro sobre o assunto, intitulado “Introdução ao Estudo da Deficiência Mental”.

No Brasil a APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – é a pioneira em comparecer em eventos que tratam do assunto e em divulgar e executar medidas a favor dos portadores de NEE. Em 1954 a APAE é fundada no Rio de Janeiro. E no ano de 1960 a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais – CADEME – é instalada no Ministério da Educação e Cultura, garantindo a presença de um núcleo interessado somente no problema da deficiência mental. É em 1961 que em São Paulo a é fundada APAE.

Foi lá, em São Paulo, que a APAE investiu na formação profissional de mulheres deficientes mentais, criando em 1964 um Centro Ocupacional dentro da Clínica Psicológica da Faculdade Sedes Sapientiae. Seguindo a evolução, em 1967 foi criada uma Clínica de Diagnóstico e Terapêutica dos Distúrbios do Desenvolvimento Mental – CLIDEME – que após alguns anos se tornou o Centro de Habilitação da APAE-SP. E mais tarde, neste mesmo ano, foi criado um Centro de Treinamento que visava o “atendimento de adolescentes excepcionais deficientes mentais, de ambos os sexos, em regime de semi-internato, para reabilitá-los a adquirir hábitos, experiência e atividades indispensáveis ao ajustamento vocacional e profissional” (MAZZOTTA, 2005, p.48).

Foi muito o que se fez pela educação visando uma vida profissional do deficiente mental que surgiram : 1971 – o Centro de Habilitação de Excepcionais, com uma unidade multidisciplinar; 1972 – NAAPs (Núcleos de Aprendizagem e Atividades Profissionais), atualmente com cinco unidades em São Paulo; e em 1981 um marco com a autorização da Secretaria de Educação paulista para a criação e funcionamento da Escola de Educação Especial da APAE de São Paulo. Após tantas ações afirmativas e promotoras do ensino e aquisição da profissionalização dos deficientes mentais, não é de se admirar que hoje haja mais de 2000 afiliadas distribuídas pelas cidades brasileiras.

Ao mesmo tempo, o movimento dos Serviços de Higiene Mental Escolar, de Secretarias de Ensino Especial contribuiu de maneira determinante para a melhoria do atendimento dos deficientes mentais. Começava uma nova fase aonde todos se davam conta da existência de tantas pessoas que precisavam de atenção e ensino especializado. Krynski (1969) conta:

“Cresce assim, lenta e desconexamente, a assistência ao deficiente mental no Brasil, atingindo agora , senão a maturidade, pelo menos a consciência, eivada do entusiasmo adolescente , de que é preciso fazer algo mais, de que é chegado momento para isso, de que considerável esforço deve ser feito – agora – para enfrentar um problema cruciante da historia do gênero humano”. (p. 484, 1969)

No entanto, a história mostra também, quanto ao trabalho da LBHM desde os primórdios dos estudos da deficiência mental, que muitos são classificados como deficientes mentais falsos, por serem alunos com atrasos e dificuldades pedagógicas por falta de apoio escolar, deficiências no ensino, etc. que resulta na lentidão da aprendizagem dos alunos. Esses “falsos” deficientes mentais estarão excluídos do nosso objeto principal de estudo pois estes quando têm um apoio reforçado, visando atender a todas as necessidades que não foram supridas no tempo correto, são como que regularizados no nível padrão da classe normal.

Quanto ao deficiente mental, não é uma questão de haver reforço pedagógico para suprir necessidades ocasionais e estáticas de uma lacuna pedagógica. O aluno que

possui a deficiência mental precisará sempre de apoio pedagógico e recursos didáticos a sua disposição, será um aluno com dificuldade continua no processo de aprendizagem demandando do professor uma atenção dedicada a repetir diversas vezes e de maneiras diferentes o mesmo assunto, para que haja a apreensão significativa deste. É assim uma constante dificuldade, ainda que possa melhorar com a atenção e atendimento adequados.

No entanto, não se trata de uma constante negativa, já que está mais do que provado que qualquer deficiência tem potencialidades e que temos vários tratados e leis a favor da inclusão, como a Declaração de Salamanca, por exemplo.

Assim, vivemos numa sociedade que cientificamente tem condições de ser consciente da necessidade de inclusão das diferenças, mas incluir não é somente freqüentar o mesmo espaço físico. Tão pouco destacá-la como deficiência que não é capaz de chegar ao ponto dos demais. Sobre a forma que o deficiente em geral é tratado, Mazzotta define o tratamento costumeiro, mesmo que sem perceber, da sociedade em geral:

“A marginalização das pessoas portadoras de deficiência, concretizada na ausência de qualquer forma de atendimento organizado na sociedade, é uma ação que reflete uma atitude social de descrença nas possibilidades de mudança da situação da pessoa”.(1997, p. 3)

Como diz Mazzotta, a primeira atitude é deixar de lado a pessoa que não possui uma eficiência dentro dos padrões. Há verdadeira descrença na superação das dificuldades enfrentadas pelos deficientes. Às vezes essa descrença vem desde a própria família, que está acostumada a uma atitude assistencialista da pessoa deficiente. Sempre fazendo as coisas pela pessoa ou facilitando de maneira demasiada.

Esta atitude é muitas vezes gerada por sentimentos de quem está facilitando ao máximo como que por uma obrigação, já que obviamente o deficiente não o fará de

outro modo, portanto, não é uma atitude completamente ruim. O que há de errado nisso é criar o costume de que sempre haverá um facilitador de situações.

Esta é uma premissa derrubada, várias vezes por pessoas deficientes que são capazes de levar sua vida independente de alguém que assuma um cargo integral de “facilitador”. Desta maneira, a omissão das políticas pública e da sociedade torna-se clara e deveria tomar uma posição mais aberta em prol destas pessoas.

1.3 SÍNTESE

A deficiência na verdade é uma característica pessoal, não se tratando de uma ineficiência. Conforme Fávero diz, a deficiência “indica que alguém não tem certos atributos físicos, sensoriais ou mentais comumente encontrados nas demais pessoas” (2007, p.24), sendo então que esta será a maneira como entenderemos o termo “deficiência” neste trabalho.

Quanto ao termo ineficiência ou incapacidade, Sasaki define como “uma desvantagem, resultante de um impedimento ou de uma deficiência, que limita ou impede a realização de um papel considerado normal (dependendo da idade, sexo e fatores sociais e culturais) para um indivíduo” (2002, p.40)

Como Sasaki diz, existe um padrão, aonde a desenvoltura de certas atividades é considerada normal. Mas estes padrões têm de ser derrubados pois são equivocados, é como fechar os olhos à inúmera diversidade humana, aonde os papéis são assumidos por uns e outros conforme suas circunstâncias, personalidades, oportunidades, necessidades e tempo em que se vive.

2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Tendo em vista que a palavra “avaliar” é um termo que pode ter diferentes significados, teremos de restringir nossa atenção a somente um significado.

Por si, a avaliação, pode denominar varias ações, como, por exemplo, ver em que nível tal “coisa” está, podemos avaliar também no intuito de saber se está a gosto ou se precisa de melhoras, em nossa opinião. Assim a avaliação da Aprendizagem é usada como um meio para se ater à adequação das ações educacionais.

2.1 O QUE É AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM?

O dicionário Aurélio digital (2001), segundo Pedro Ferreira de Andrade diz que “avaliar” significa: “(...) determinar o valor, o preço ou a importância de alguma coisa.” E o termo “avaliação”o dicionário define por “ 1. ação ou efeito de avaliar. - 2.procedimento de cálculo do valor de um bem. - 3. estimativa. - 4.valor determinado por quem avalia.”

Podemos começar a responder as definições de Avaliação da Aprendizagem expondo alguns conceitos básicos. Segundo Hadji, avaliar é “emitir um juízo de valor sobre as conseqüências de uma ação projetada ou realizada sobre uma parcela da realidade” (CÓLL, 2004, p.371)

Parecida com esta definição, é a que lemos na página 86 do volume INTRODUÇÃO dos Parâmetros Curriculares Nacionais, diz que : “Avaliar significa emitir um juízo de valor sobre a realidade que se questiona, seja a propósito das exigências de uma ação que se projetou realizar sobre ela, seja a propósito das suas conseqüências” (BRASIL, 2000)

LUCKESI, grande estudioso sobre avaliação, definiu que “a avaliação pode ser caracterizada como uma forma deajuizamento de qualidade do objeto avaliado,

fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo.” (1994, pag. 33)

Podemos dizer que a avaliação é um processo e não apenas uma ação a serviço de nada, logo, para assumir esta forma ela não deve ser utilizada aleatoriamente, mas sim deve ser abalizada pedagogicamente e embasada em uma acepção de educação, de indivíduo e de sociedade.

Desta forma, podemos estabelecer algumas concepções implícitas e básicas dentre todos os autores que vêem a avaliação como um ato a favor tanto dos alunos como dos professores. A primeira identificação que fazemos é que a Avaliação deve estar a serviço de subsidiar três fenômenos: a qualidade do ensino, o aproveitamento dos alunos e a adequação dos métodos didáticos.

O que os autores definem como Avaliação tem muito a ver com diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos em algum assunto, tomar posição a favor da necessária melhoria ou adequação do processo de ensino e, finalmente, como uma maneira de ver até onde a aprendizagem do aluno foi significativa ou não, então a Avaliação é um elo entre ensino e aprendizagem.

Também se faz importante ressaltar a definição de que a avaliação da aprendizagem, para ser eficiente como ato positivo, tem de ter critérios avaliativos bem definidos assim como indicadores. A “boa avaliação é a relação entre a clareza com que aparecem definidos os critérios e os indicadores”.(COLL, 2004)

Os critérios só são bem explicitados se claramente expuserem algo ou algum lugar em que se pretende que o aluno chegue – um objetivo. O que são os indicadores? São os fatos colhidos com a finalidade de tornar verídico se os alunos atingiram o objetivo, ou não, e em que grau ou nível isso aconteceu.

No decorrer de anos de estudos sobre Educação, o tema da Avaliação tem se mostrado digno de muitos estudos reunindo um grande contingente de professores, coordenadores e diretores. E este contingente escolar tem gerado muita polêmica

quanto a como o ato de avaliar vem sendo usado: com que finalidade, de que maneira e com que repercussão.

Sabe-se que houve tempos em que o ato de avaliar, qualquer que fosse o objeto, se tornou uma maneira de segregar e, autoritariamente, deter poder. Desta forma, deixou para trás um rastro de insatisfação, principalmente para os avaliados.

A dimensão comunicativa da avaliação é uma das razões da insatisfação dos alunos. Cól (2004) mostra que quando acontece o ato de avaliar, tem-se de tomar cuidado em como a informação do resultado é passada para diferentes grupos sociais e com que intenção. Essa é a chamada de “dimensão comunicativa da avaliação”.

A ligação entre a avaliação e a comunicação do seu juízo de valor se dá no esquema: Como se avalia → Com que instrumentos → Como comunicar o resultado → A quem e *para que* se comunica o juízo avaliador.

Os professores e atuantes pedagógicos que compõe a escola também não têm se mostrado satisfeitos com a maneira como a avaliação vem sido feita. Apesar das insatisfações, porém, não parece haver mudanças muito claras no sistema de avaliação da aprendizagem em cada uma das salas de aula de nossas escolas. É desta forma que podemos dizer que a Avaliação da aprendizagem é um tema polêmico dentro dos estudos sobre Educação. Principalmente pelo fato de que, apesar de realmente termos muitos profissionais comprometidos, estudiosos competentes e autores conceituados, a prática em sala parece demasiadamente presa ao sistema tradicional de avaliação, e ao final do processo todo, o esforço não proporciona mudanças significativas.

O sistema educacional não tem se mostrado suficientemente adequado aos parâmetros desejáveis de avaliação. A avaliação da aprendizagem foi constituída, na maioria das vezes, na idéia de classificação. Classificação esta que separa os “bons” dos “ruins”, de modo que o resultado da avaliação logicamente não atinge às expectativas dos estudiosos, professores, coordenadores, como já citados acima sendo interessados, acrescentando ainda os pais e os alunos avaliados.

Foi feito um estudo pela UFBA, que foi registrado na publicação “Avaliando para Crescer – Parâmetros de Avaliação de São Sebastião do Passé – BA”, no qual encontramos entrevistas com alunos para revelar qual a opinião sobre intenção do professor ao realizar as avaliações escolares. O resultado mostra que o aluno crê que o foco é ele, seja para puni-lo por seu mau comportamento, seja para fazê-lo estudar mais, seja saber em que grau a sala está no andamento da compreensão dos conteúdos – medir seu grau de inteligência.

Dentro da pesquisa do Programa de Apoio do Desenvolvimento da Educação – Avaliando para Crescer – Serie Documentos ISP/UFBA, o autor propõe que, se o foco for realmente classificar os alunos como simples casos de aprovação ou reprovação, excluindo os reprovados, então a avaliação se resumirá em apenas provas e testes objetivos e estritamente fechados em suas idéias. Esta é uma maneira autoritária de conceber a avaliação da aprendizagem.

No entanto se o professor realizar a avaliação com o compromisso de ajudar o aluno em seu desenvolvimento escolar e social, com o objetivo de aprovar todos os alunos, estará promovendo um ensino de qualidade. É uma educação que ensina aos seus alunos como exercerem seus papéis de cidadãos participativos. Incentiva-os a serem autônomos em decisões, cumprirem seus deveres e saberem seus direitos. Valorizará a democracia e impulsionará a transformação da sociedade.

A visão otimista e positiva da avaliação é a que tem por objetivo que o aluno aprenda e se desenvolva, jamais com a intenção de obter 100% de reprovação. Assim, a progressão dos alunos é o que acontece quando o professor trabalha com qualidade, se comprometendo com o que a educação representa pra sociedade.

2.2 OS TIPOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Podemos dividir os métodos avaliativos por sua concepção de currículo. Quando ela é concebida em ‘ato conservador’, a avaliação deixa de ser um processo e sempre terá momento exato para ocorrer. Sua execução será bem valorizada no sentido de

que seu resultado, metrificado e quantificado, será o indicador necessário para tomar qualquer decisão posterior. Sendo então que “sucesso e fracasso” serão definidos por este momento avaliativo.

Em um caminho oposto, a visão ‘transformadora’, assume uma concepção de avaliação como sendo exatamente conforme já vimos nos parâmetros curriculares nacionais. Por realmente ocorrer durante o período escolar, abranger diversas formas de expressão dos alunos e em diversos momentos, ela se constitui em processo ao invés de ser estática.

Os tipos de avaliação podem se embaralhar conforme o momento em que esta acontece e o tratamento que se dá ao resultado, a ação posterior a cada uma.

“Avaliação diagnóstica. Orientar os alunos para a modalidade ou tipo de ensino mais de acordo com suas necessidades educacionais, na linha de uma diferenciação dos objetivos dos conteúdos ou das vias.” (CÓLL, 2004, p373). Há duas opções: adaptar o ensino às capacidades dos alunos ou orientá-los para um ensino mais adaptado. Esse tipo de avaliação tem o objetivo de saber a situação educativa do aluno antes de dar os novos conteúdos.

Avaliação formativa é contínua e regular. Ela tem a função de mostrar ao professor como melhorar a atividade docente e, por sua vez, mostrar ao aluno como melhorar sua aprendizagem. Ela visa a evolução da aprendizagem, e naturalmente influenciará na didática do professor. Isso permitirá que os alunos regulem a aprendizagem.

Avaliação cumulativa. Esse tipo de avaliação se dá ao final do processo para determinar quanto foi adquirido. É possível que haja confusão com a avaliação inicial e formativa. No entanto, esta avaliação tem o foco no momento em que se realiza a avaliação e , mais nitidamente, com o que se faz com o resultado dela. E ainda há a diferença para a avaliação cumulativa atestadora, que diferencia-se da avaliação cumulativa porque a maneira como é tratado os resultados é por torná-los a chave que garante a aprovação ou reprovação.

Avaliação educacional é a que avalia o sistema educacional, classifica-o em bom ou ruim e determina ações educacionais. A avaliação cumulativa é muitas vezes confundida na questão de que pode ser usada como indicador de qualidade para a sociedade ou como parâmetro para tomada de decisões. O juízo de valor é usado para decidir inadequadamente as ações. É inadequado porque o resultado, a nota, que é obtido é insuficiente. O juízo que se acha também não ajuda nem ao professor, nem ao aluno.

Cesar Coll (2004) diz que existem as “culturas da avaliação”, definindo basicamente duas, dois extremos. São estas culturas que guiam o modo de agir da escola, tipos de avaliação que empregam, maneira como os alunos estudam e como os pais e a sociedade vêem a escola.

A “cultura do teste” tem muito mais função social do que pedagógica. Ela acontece em momentos pontuais e ao final de cada processo. Tem a finalidade de captar a quantidade de conhecimento foi apreendida pelos alunos ao longo de um período e seu resultado será classificado como satisfatório se houver um “esforço sistemático” por parte do aluno. Este tipo de avaliação torna o ensino linear e a educação hierárquica.

Normalmente são constituídas de testes escritos e questões de respostas únicas, além de um determinado tempo para responder. Este tipo de instrumento de avaliação isola o aluno de qualquer recurso de apoio. Mede a velocidade em que ele resolve as questões e a eficiência da execução. Usualmente é usado para controle social do ensino. Avaliações assim são tidas em grande estima social.

Esta definição de Coll é parecida com a que Luckesi chama de “Pedagogia do Exame”. Conforme seu livro “Avaliação da Aprendizagem escolar” logo o primeiro capítulo tem o título de “Avaliação da Aprendizagem Escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame”. Neste capítulo Luckesi aponta que o 3º ano é voltado para treinamento de resolver provas. Os pais querem saber as notas porque através destas serão aprovados ou reprovados. A presença de boletins é obrigatória e a reunião de pais é baseada em “problemas do aluno” resumindo isto à baixa nota.

Por isso, os pais de alunos com boas notas nem vão a escola participar das reuniões.

O outro extremo que Coll apresenta é uma maneira de avaliar é uma que objetiva tomada de decisões sobre procedimentos didáticos e pedagógicos visando a adaptação do ensino às necessidades dos alunos. Esta visão do processo avaliativo tem a escola como ambiente que visa promover o desenvolvimento e socialização do aluno “tanto quanto possível” (2004, p.376)

É um tipo de avaliação que exerce a função reguladora do processo de ensino e se preocupa com a aquisição dos conhecimentos, não visando a quantidade do conteúdo, mas sim a aprendizagem. Afinal, a escola tem de estar em consonância com a diversidade existente dentro dela. E o que realmente a sociedade apresenta é uma variedade de capacidades.

Ao reproduzir o que está presente na sociedade, a escola está promovendo uma formação generalizada , da qual o aluno precisa, o que atende aos PCNs (2000) que dizem que:

“A escola, ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deverem.”

2.3 COMO DEVE SER O ATO DE AVALIAR

A Avaliação deve ser “algo que ocorre ao final do processo de aprendizagem”.

COLL,2004.p.370

A avaliação da aprendizagem é quase a própria cultura organizacional que define uma escola. Ela precede a escola e define o tipo de clientela que possuirá. No entanto, Luckesi é verdadeiro quando diz que:

“A prática escolar usualmente denominada avaliação da aprendizagem pouco tem a ver com avaliação. Ela constitui-se muito mais de provas/exames do que avaliação. Provas/Exames têm por finalidade, no caso da aprendizagem escolar, verificar o nível de desempenho do educando em determinado conteúdo (entendendo por conteúdo o conjunto de informações, habilidades mentais, convicções, criatividade etc.) e classificá-lo em termos de aprovação/reprovação...” (2003 p.168 169).

Ressaltamos que Luckesi em nenhuma parte de seu livro afirma ser contra a avaliação da aprendizagem na escola. No entanto, resgatamos a idéia de que a mesma se perdeu em processos que a deixam com pouco ou nenhum traço da real razão para qual foi criada. Ao avaliar o nível do conhecimento do educando, a intenção original era dar ao professor uma visão de como está o aprendizado do aluno.

O documento brasileiro da educação – PCNs da educação fundamental – mostra, na sua introdução, que “a avaliação, ao não se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica” (2000.p.81).

Em verdade, a avaliação deveria ser um momento em que o professor se toma de um instrumento que o ajudará a guiar sua mediação do conhecimento. A avaliação será positiva se servir “para tomar decisões pedagógicas e didáticas que facilitem a adaptação do ensino à diversidade de capacidades, de interesses e de motivações dos alunos”. (COLL, 2004.p. 374) Mais clara se torna seu uso em prol de uma educação a ser sempre melhorada pelo processo quando Cól diz que ela é “imprescindível para ajustar a ação educacional e do ensino às necessidades dos alunos” (COLL, 2004, p.376)

Neste momento podemos questionar o currículo da escola. A escola não existe para que o aluno não aprenda. Pelo contrario: deve promover o aproveitamento pleno do conhecimento produzido pela humanidade ao longo da História. Cabe-nos uma pergunta:

“Dessa forma, sem limitar o papel da escola a aprendizagens tão triviais, pode-se perguntar: de que adianta escolarizar um indivíduo

durante 10 a 15 anos de sua vida se ele continua despreparado diante de um contrato de seguro ou de uma bula farmacêutica?” (PERRENOUD, 1999)

2.4 SÍNTESE

Assim a avaliação ideal seria aquela que pratica da “valorização da alternativa mais adequada para satisfazer as necessidades de formação” (CÓLL, 2004, p.374). Uma avaliação sem tanta carga social sobre alunos, pais e professores. Desta maneira, não tendo um peso tão grande mas que, na realidade, não traz benefício algum.

O processo avaliativo também deve apresentar características que podem identificar de maneira fiel em que grau está a aprendizagem dos alunos. Uma avaliação com questões bem definidas, dando ao aluno a segurança de saber qual o objetivo a que ela pretende chegar. Com questões que tenham seus indicadores e critérios expostos de maneira clara, o aluno terá condições mais favoráveis para realizá-las.

Com este processo de avaliação da aprendizagem que temos em nosso sistema educacional de hoje, precisamos estudar mais a fundo sobre o currículo escolar. Torná-lo adaptativo é imprescindível para o contexto em que vivemos. Segundo Perrenoud:

A questão é tão antiga quanto a escola: para quem são feitos os currículos ? Como sempre, os favorecidos desejarão sê-lo ainda mais e dar a seus filhos, destinados aos estudos aprofundados, melhores chances na seleção. Infelizmente, isso será em detrimento daqueles para os quais a escola não desempenha hoje seu papel essencial: oferecer ferramentas para dominar a vida e compreender o mundo.(1999)

3. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DO DEFICIENTE MENTAL INCLUÍDO NA ESCOLA REGULAR

Chegamos então ao ponto central de nosso trabalho, colocando no mesmo plano de discussão a avaliação da aprendizagem e a deficiência mental. As escolas brasileiras vivem a inclusão de deficientes mentais em salas de aula regulares, no entanto têm pouca ou nenhuma orientação sobre a própria atuação em relação a este. Além disso, se a prática da avaliação da aprendizagem quando aplicada em situações normais já é algo que necessita ser revisado, quanto mais em se tratando de um deficiente mental que está freqüentando a escola regular.

Fazer com que a inclusão aconteça realmente significa agir de maneira adaptativa. O ensino adaptativo é o que se propõe a atuar com diversidade e flexibilidade, procurar adaptar os métodos de ensino a todas as dificuldades que se apresentam numa sala de aula, e ser flexível quanto a essas dificuldades. E, isso, “tantos aos aspectos curriculares como aos aspectos organizadores envolvidos na ação educacional, e convertê-lo no eixo dessa ação para o conjunto dos alunos”.(CÓLL, 2004, p. 379)

Encontramos poucas publicações que se propuseram a tratar deste assunto. Algumas publicações chamam esta prática avaliativa de “avaliação assistida”, e outros de “avaliação adaptativa”. Esta perspectiva de avaliação se preocupa com a inclusão do deficiente mental na classe regular, mas também focaliza em que este aluno não seja prejudicado por uma avaliação da aprendizagem que em nenhum momento leva em consideração sua diferença e suas dificuldades, bem como seus avanços.

Desse modo, a prática da avaliação sem nenhum foco adaptativo é contrario a práxis da educação inclusiva, uma avaliação que visa somente medir e classificar níveis de aquisição de conhecimento predeterminados. Torna-se claro que quando uma escola se propõe a ter uma classe inclusiva deve mudar a cultura da escola, para realmente atender às necessidades do aluno e de todos os agentes educativos envolvidos pela escola.

3.1 COMO REALIZAR A AVALIAÇÃO ADAPTATIVA NO DEFICIENTE MENTAL

Para tanto, COLL (2004, p.377) propõe 5 atos em prol desta avaliação, que iremos destrinchar um a um.

Primeiro, “priorizar a função pedagógica da avaliação das aprendizagens”. Com isso ele quis dizer que a avaliação deve primeiramente valorizar o processo da aprendizagem do aluno e o ensino do professor. Não tratar o resultado da avaliação apenas como níveis de conhecimento, mas como sim uma oportunidade de dar-se conta de como está o andamento da aquisição dos conhecimentos. E desta forma, tomar decisões sobre a própria evolução.

Segundo, “reforçar o valor regulador, formativo e formador da avaliação nas aprendizagens”. Este passo mostra a importância da avaliação como oportunidade do aluno regular sua aprendizagem e do professor regular seu ensino. Aplicando este fator ao ensino adaptativo, este tipo de avaliação ajudará o professor a regular seus métodos de ensino às diversidades de sua sala e, por outro lado, ajuda ao aluno a criar um controle e responsabilidade sobre sua aprendizagem.

Ao realizar uma avaliação, o professor pode tomar consciência de onde o aluno se encontra em evolução pedagógica. Ao longo do tempo quanto ele pode adquirir e quanto não conseguiu, assim o professor pode ver se as suas expectativas foram atingidas ou não. São

“(...) três eixos específicos: o planejamento detalhado e rigoroso do processo a desenvolver – incluindo o que pretende ensinar e a previsão dos recursos e das atividades para fazê-lo -, a observação constante e sustentada do que o aluno vai fazendo e a intervenção diferenciada em função tanto do planejamento prévio como da observação in locu...” (Ibidem, p.378)

O fato de dar controle sobre seus processos de aquisição do conhecimento dado em sala e crias a responsabilidade por estes é “um elemento central de um ensino adaptativo” (Ibidem, p.378), pois gera motivação em aprender, controlar o que se

aprende e proporciona o registro da evolução. É uma ação metacognitiva que ajuda ambas as partes envolvidas no processo: professor e aluno.

Em consonância com vários autores, Coll mostra que a avaliação formativa é a melhor opção a se praticar, ainda mais quando se trata de uma adaptação que uma escola se proponha a fazer para atender a um deficiente mental. Ele diz :

“A avaliação formadora constitui um elemento crucial para a atenção educacional à diversidade, apoiando aspectos, tais como sua capacidade para compreender e representar os objetivos das atividades e das tarefas, para planejar e revisar a realização dessas atividades e tarefas, para detectar e corrigir seus próprios erros ou para apropriar-se dos critérios de avaliação e de valorização, tanto do processo de realização das atividades e tarefas como de seus resultados ou produtos.” (Ibidem, p.379)

Terceiro, “recuperar e reforçar a função pedagógica da avaliação da aprendizagem” (Ibidem, p.379), com este tópico, Coll já desmistifica a avaliação cumulativa como um tipo de avaliação a qual devemos repugnar e exterminar das escolas, mas que este método de avaliação tem um enfoque pedagógico que precisa ser resgatado. No entanto quando ela se resume a uma avaliação atestadora (conforme visto na seção anterior) , assume o papel de exclusiva e classificatória, assim Coll propõe a “recuperação” do enfoque pedagógico, para tanto, sugere :

- Avaliações regulares e contínuas sempre ao final de conteúdos curtos, utilizando seus resultados de maneira positiva e direta na aquisição de novos conteúdos pois isto facilitará a construção dos novos conhecimentos, dando base para a “auto-regulação e controle” (Ibidem)
- Quanto ao que se faz com o resultado da avaliação cumulativa, não há necessidade de que se torne algo com conotação negativa, porém, podemos utilizá-la com a finalidade de amoldá-la, modificando o que for preciso.

- Quando o professor se permite trabalhar numa avaliação a favor dos seus alunos, abre espaço para a participação dos mesmos na construção do instrumento avaliativo. Propõe-se a revisar “os critérios de correção, a realização de atividades preparatórias para a avaliação” (Ibidem) e outras ações em torno da avaliação, mas que envolva toda a elaboração desta, uma criação em conjunto.
- Corrigir a avaliação estabelecendo relação entre o ponto que o aluno chegou e o ponto de referencia utilizado na criação da avaliação. Desta maneira evita-se a comparação com o resultado dos demais alunos e, logicamente, a clara identificação de quem não alcançou tais resultados além de proporcionar a identificação de evoluções ante a avaliação passadas.

Na verdade, Vigotski (VIGOTSKI *apud* DÍAZ, 2008) também fala sobre isso ao definir a aprendizagem absoluta e a aprendizagem relativa, sendo que a aprendizagem absoluta é a que acontece comparando os resultados da avaliação da aprendizagem com os demais alunos; a aprendizagem relativa é que os resultados da avaliação são comparados com momentos anteriores do próprio aluno, podendo medir sua evolução pessoal.

- Mudar a maneira como a escola trata de comunicar os resultados das avaliações cumulativas. Já foi citado, também no capítulo anterior, que o modo como a família é comunicada sobre os resultados das avaliações causa grandes expectativas, desta forma elas se tornam sinônimo de glória ou desprestígio, a prova do sucesso ou do fracasso e mais grave do que isso: as notas são o objeto de aprovação e reprovação. No entanto elas não deveriam assumir ou incorporar este status, pois desta forma não estarão dando o real significado do progresso do aluno, pelo contrário estará resumindo-o ao estado de, no mínimo, estagnado. Este ato não pode estar correto pois ao acompanhar as aulas e realizar atividades e tarefas, dificilmente poderemos dizer que algum aluno não aprendeu ou evoluiu nada.

Para que a comunicação seja correta toda a escola deverá mudar seu modo de informar aos pais sobre as notas dando ênfase positiva aos progressos,

procurando soluções para as dificuldades, convidando a família para a atuação conjunta com a escola.

- Retardar o uso da avaliação cumulativa atestadora, claramente para o final do ciclo do Ensino Médio, pois este tipo de avaliação não se justifica nas series iniciais e intermediarias do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Quarto ponto, é “a busca de maior coerência e continuidade entre as decisões de ordem pedagógica e de ordem social associadas à avaliação das aprendizagens” (Ibidem, p.380). Com isso, Cól nos fala que concepção de qualidade da aprendizagem se pauta sobre amplitude, a riqueza e a complexidade das relações que este faz dos conhecimentos obtidos por meio do professor, não condiz com a avaliação que se interessa somente no que o aluno pode reproduzir de maneira mecânica.

Também que, se a concepção de aprendizagem for concebida na idéia de que deve acontecer em situações variadas e diversas, favorecendo também a amplitude, riqueza e complexidade das relações que o aluno estabelece, então uma avaliação que acontece de maneira pontual e capta informações de maneira estagnada não estará de acordo com o método de ensino.

Por último, se a escola tem o conceito de funcionalidade dos conhecimentos obtidos em sala, talvez a avaliação possa permitir que o aluno obtenha a progressão em algumas áreas mas não em outras, permitindo que ele se desenvolva na área de conhecimento que ele encontra mais utilidade, mesmo dentro de suas limitações.

Quinto e ultimo ponto é “a autonomia da escola e dos professores no planejamento e no desenvolvimento da avaliação das aprendizagens”. É sabido que quem vive a relação mais intensa com os alunos é somente o professor. Ele estabelece um relacionamento único com seus alunos, baseado na convivência diária e nos acontecimentos cotidianos. É ele quem acompanha as dificuldades dos alunos e sabe até mesmo algo sobre a personalidade destes, por isso é preciso garantir a participação do professor na criação e desenvolvimento dos processo avaliativos a serem utilizados.

A escola que deseja praticar o modelo adaptativo de avaliação terá de abrir mão do currículo escolar em que os modelos de avaliação, seu enfoque e sua formatação, bem como seu momento, são concebidos por uma equipe de profissionais escolares onde o professor não está presente.

Destarte, a escola tem de ter autonomia quanto a seus processos de avaliação, seu correspondente planejamento, e, além de tudo, sobre as conclusões, julgamentos e posteriores ações sobre os resultados; isto envolve as decisões a serem tomadas pedagogicamente e muito mais quanto à certificação. Este tipo de avaliação mostra ser muito proveitosa para a própria equipe escolar e “desenvolvimento profissional dos professores.” (GARCÍA e PEARSON, 1994 apud COLL, 2004)

3.2 SÍNTESE

Apesar de haver vários tipos de avaliação, não são todos os que podem ser utilizado na situação tão peculiar quanto uma inclusão de um deficiente mental, principalmente quando este aluno está procurando uma escola que entenda suas dificuldades e valorize suas habilidades e seja capaz de recompensar seus esforços por não estagná-lo em uma só série.

Não podemos negar que esta proposta de currículo escolar se distingue fortemente das comumente vistas, pois esta é uma escola que se coloca a disposição da aprendizagem de seus alunos, amoldando-se completamente às necessidades destes. A avaliação feita deste modo torna-se o fio condutor de toda a prática de ensino, norteia as ações do professor, quanto aos seus alunos, desenvolvendo uma relação única entre os professores e cada classe de alunos.

A proposta que Coll traz é revolucionária, principalmente quanto ao ponto em que ele nos fala sobre retardar a avaliação cumulativa atestadora para o final do Ensino Médio e quanto a tomar as próprias decisões sobre progressão, porque ao sugerir isto, ele muda a maneira de progressão que existe em quase 100% das escolas. Afinal, a cada ano letivo completado, o aluno é certificado para receber sua

progressão e, caso não haja condições, o aluno é retido. O que acontece com o aluno deficiente mental numa escola regular regida por uma avaliação cumulativa atestadora a cada final de bloco de conteúdos é que ele, mesmo que ele fosse acompanhado de perto pelos professores, a avaliação seria a mesma para todos, com os mesmos critérios e parâmetros de correção. Em uma avaliação assim, dependendo do grau da deficiência intelectual, a dificuldade se tornará evidente.

No entanto, ao retardar a avaliação com o objetivo de certificação para o final do Ensino Médio, a escola está oferecendo ao aluno o tempo que ele necessita para construir suas relações conceituais adquiridos em anos de estudo. Desta forma ele poderá trabalhar no seu ritmo, da maneira que melhor lhe convém, suas dificuldades e um limite de tempo para que se sinta pronto para finalmente ser avaliado em caráter atestador, tendo sob sua responsabilidade (juntamente com a família) os avanços de sua aprendizagem

A menos que a avaliação da aprendizagem do deficiente mental seja dada na perspectiva inclusiva, dentro de uma instituição que encare a aquisição dos conteúdos e o conceito de aprendizagem relativa conforme Vygotsky e aja com autonomia conforme Cól propõe, não podemos garantir a inclusão nas séries mais elevadas do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

4. SÍNTESE FINAL

Após um estudo sobre as formas de avaliação possíveis, podemos constatar que a prática avaliativa que ocorre nas escolas da educação básica se pauta mais marcadamente no conceito de avaliação cumulativa atestadora. A importância que se dá à dimensão comunicativa da avaliação, a comunicação dos resultados e sua repercussão social, é o que define a reputação da escola. As escolas se vangloriam de divulgar a progressão de seus alunos e seus sucessos acadêmicos fora delas, é sempre motivo de maior status uma escola que é conhecida como “forte”, uma escola que “cobra dos alunos”.

No entanto, nosso estudo constatou que este tipo de avaliação tem pouco ou nenhum aproveitamento pedagógico, perdendo-se em metrificar os conteúdos e afastando-se cada vez mais do objetivo de nortear o fenômeno de ensino-aprendizagem. A avaliação mais apropriada para ser utilizada pelos professores e integrar o currículo escolar é a formativa pois é continuada, está intimamente ligada à didática e tem por meta orientar o professor a melhorar sua maneira de ensinar aonde for necessário além de proporcionar ao aluno o controle sobre sua própria aprendizagem.

Também concluímos que, se este for o método avaliativo que a escola escolher para nortear seu currículo, a porta se abrirá para o ingresso do deficiente mental para que aconteça mais do que uma inclusão deste na classe e nas aulas, será uma inclusão completa pois a avaliação tem maior probabilidade de se tornar inclusiva. O deficiente mental poderá ter suas habilidades reconhecidas, valorizadas e acompanhadas, enquanto o professor poderá fazer parte de uma prática educativa que reconhece a aprendizagem significativa do aluno.

No entanto, é importante dar-se conta de que, quando Cesar Coll sugere que a escola tenha autonomia nas decisões feitas sobre as avaliações, sendo estas decisões sobre como são elaboradas, qual o objetivo destas, o momento de acontecerem e principalmente a autonomia quanto a como usá-las para a progressão ou retenção do aluno, o autor está colocando, praticamente, a criação de uma nova escola. Além desse tipo de escola ser totalmente inovadora, o deficiente mental ao ingressar nesta escola e conseguir ter um bom aproveitamento nela, terá de concluir seus estudos na mesma, pois será muito difícil que uma escola com um currículo tradicionalista aceitar os métodos avaliativos que foram aplicados a esta pessoa. Assim, recomenda-se que o aluno estude nesta escola, com o currículo que pode ser chamado de revolucionário, durante toda sua vida acadêmica.

Deste modo, a inclusão de fato não é consumada, apesar de já ser garantida em leis e existir em algumas escolas. Não são muitas as escolas que oferecem treinamento aos professores para que recebam um aluno com necessidade especial (isso para todas as deficiências) e ainda mais: são poucas as escolas que oferecem condições

de adaptação físicas e da passagem dos conhecimentos. Estas adaptações podem ser definidas por reformas prediais, quantidade de alunos em uma única sala e atitude de pensamento de toda a comunidade escolar, seus professores, os alunos, os funcionários e a vizinhança.

Sem tais adaptações um deficiente mental, focalizando principalmente a quem este trabalho se dedica, não poderá ser incluído, será uma falsa inclusão, a freqüência de alguém que não pode nem consegue se adaptar àquele lugar, tanto porque as condições internas não o permitem, quanto porque as condições externas não lhe abrem espaço.

Esta se torna a conclusão mais válida: que a inclusão aconteça não somente na letra da lei, nem que as escolas recebam os deficientes porque não têm saída, e também que não aconteça a rejeição do deficiente mental por parte da sociedade. Já é claro que a diversidade humana é inúmera, o que deve nos marcar enquanto pessoa não é o que deixamos de fazer e sim a personalidade. Ser ou não deficiente, em qualquer que seja a área afetada, é apenas mais uma de muitas características temos e não a única.

Esperamos que este trabalho tenha atendido ao desejo inicial de promover a junção de duas áreas importantes na Educação, buscando juntá-las para focar a prática avaliativa que melhor atenda à diversidade que há em nossas escolas, principalmente com a divulgação da inclusão escolar. E também que, agora iniciada esta temática, os estudiosos contribuam para o aumento da produção de conhecimentos nesta área visto ser um fenômeno prático e necessitar de muita orientação.

5. BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Paulo Ferreira, **Avaliação da Aprendizagem**. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000200.pdf>> Acesso em dia: 20 out. 2008

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental, **Parâmetros Curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**, 2ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000

CAMBI, Franco, **Historia da Pedagogia**, trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 1999

COELHO, Maria Teresa Coelho, JOSÉ, Elisabete da Assunção, **Problemas de aprendizagem**, 12ed. São Paulo: Ática, 2008

COLL, C. PALÁCIOS, J. MARCHESI, A.(org.). **Desenvolvimento psicológico e educação. Psicologia da educação**. Vol.2. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

DÍAZ, Felix Rodriguez, **O Processo de Aprendizagem e seus Transtornos**, Salvador: EDUFBA, 2008

ENUMO, Sônia Regina Fiorim. **Avaliação assistida para crianças com necessidades educacionais especiais: um recurso auxiliar na inclusão escolar**. Rev. bras. educ. espec. , Marília, v. 11, n. 3, dez. 2005 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382005000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 ago. 2008. doi: 10.1590/S1413-65382005000300003.

FÁVERO, Augusta Gonzaga, **Direitos das pessoas com deficiência: Garantia de igualdade na diversidade**, 2ed. Rio de Janeiro: WVA, 2007

JANUZZI, Gilberta, **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**, Campinas: Autores Associados, 2004

KRYNSKI, Stanislaw. **Deficiência mental**. Rio de Janeiro : Atheneu, 1969

LEPOT-FROMENT, Cristiane (org.), **Educação Especializada: pesquisa e indicações para a ação**, trad., Cristina Murachco. Bauru: Edusc, 1999

LUCKESI, Cipriano Carlos, **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**, 15ed. São Paulo: Cortez, 2003

MAZZOTTA, Marcos José Silveira, **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**, 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005

PERRENOUD, Philippe, **Construir competências é virar as costas aos saberes?**, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

_____, **Dez novas competências para ensinar**, trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes médicas sul, 2000

_____, **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**, trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes médicas sul, 2000

SASSAKI, Romeu Kazumi, **Inclusão. Construindo numa sociedade para todos**, 4ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002

SOUZA, Milena Luckesi de; BOARINI, Maria Lucia. **A deficiência mental na concepção da liga brasileira de higiene mental**. Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 14, n. 2, ago. 2008 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382008000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 set. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, Avaliando Para Crescer - **Parâmetros de Avaliação de São Sebastião do Passé – BA – PRADEM**. Salvador; FCM, Fundação FORD, abril de 2004, 115 p. Série Documentos, 2.

VIGOTSKI, L.S. Fundamentos de Defectologia Tomo V Obras Completas. Em español. La Habana : Pueblo y Educación, 1995

WIKIPEDIA, A enciclopédia livre, **Imbecilidade**, disponível em:
<http://pt.wikipedia.org/wiki/Imbecilidade>. Acessado em 20 out. 2008