



## **O TEMA AVALIAÇÃO ESCOLAR NA ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Rosângela Miranda de Souza e Silva<sup>1</sup>

Marcos Cezar de Freitas<sup>2</sup>

### **Resumo**

O tema avaliação escolar na escolarização de crianças com deficiência intelectual tem sido abordado na produção acadêmica e essa produção deve ser analisada, pois para além de seus propósitos científicos fundamenta referenciais escolhidos para formação de professores. Fizemos uma pesquisa com base na leitura de artigos academicamente referendados como específicos e, por isso, levantamos a produção sobre o tema no âmbito da Revista Brasileira de Educação, na Revista Educação Especial, na Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial e no Grupo de Trabalho 15 (GT 15 educação especial) da ANPED, sob um recorte temporal de 1988 (Constituição Federal) a 2018. Pretendemos identificar quem são os pesquisadores e grupos que têm construído esses referenciais e, com base no conceito de campo de Bourdieu, produzimos um inventário especificando com quais conceitos/palavras esse universo tem sido delimitado. Os resultados apontaram a prevalência da avaliação com base no diagnóstico clínico em detrimento da avaliação pedagógica, demonstrando o quanto a intencionalidade na ação avaliativa é fundamentada no modelo biomédico da deficiência, rotulando o estudante como potencial fracasso em relação a sua escolarização.

Palavras chave: Avaliação escolar, Escolarização, Inclusão, Deficiência Intelectual.

### **Introdução**

O interesse no tema avaliação e seu poder de decalcar sobre os estudantes estigmas de (in)capacidades está fortemente relacionado com a percepção das cenas que vivenciamos na escola. Considerando a relevância do tema avaliação para o universo da escolarização de todas as crianças, especialmente na perspectiva da educação inclusiva, torna-se fundamental saber como o tema avaliação de crianças com deficiência intelectual tem sido abordado na produção acadêmica, uma vez que, para além dos propósitos científicos e acadêmicos da pós-graduação, também fundamenta o referencial para formação de professores e profissionais que atuam na escola.

Assim sendo, reiteramos a importância de identificar quem são os pesquisadores e grupos que têm construído os referenciais sobre a escolarização e avaliação de crianças com deficiência intelectual e, produzir um inventário que possa especificar com quais

<sup>1</sup> Mestranda do Curso de Educação na linha de Desigualdade, Diferença e Inclusão da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, [rosan.miso@gmail.com](mailto:rosan.miso@gmail.com); <sup>2</sup> Professor orientador: Pós-Doutor, da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, [marcos.cezar@unifesp.br](mailto:marcos.cezar@unifesp.br).



conceitos/palavras esse universo tem sido delimitado, estabelecendo os objetivos desta pesquisa.

Jannuzzi (2006) propôs uma reflexão sobre como as pessoas consideradas deficientes foram concebidas pela sociedade nos diferentes tempos e lugares com base na relação das diversas ciências, crenças e ideologias. Valle e Connor (2014) ressaltam que o contexto escolar é complexo, contraditório e mutável, moldado pelo momento político, social e econômico em que vivemos. Portanto, a crença que os professores tem em relação às deficiências determina suas expectativas e o modo como esses educandos serão educados.

Jesus e Aguiar (2012), utilizaram a expressão “calcanhar de aquiles” para problematizar a fragilidade da avaliação na escolarização de crianças com deficiência intelectual. Segundo os autores, a avaliação é usada para apontar o que falta (a não aprendizagem), desconsiderando os processos sociais que desencadeiam as deficiências secundárias e por esse motivo pode ser compreendida como uma expressão da vulnerabilidade de uma pessoa e/ou instituição frente às necessidades para estabelecer uma educação inclusiva.

Embora o discurso biomédico tenha possibilitado uma libertação da narrativa religiosa sobre a deficiência, também legitimou diferentes formas de reducionismos e opressão que foram amplamente denunciadas e discutidas sob um novo contexto onde os impedimentos do corpo, sejam eles físicos, sensoriais ou intelectuais, passaram a ser vistos como resultados das experiências sociais (DINIZ, 2009 *apud* BARBOSA; DINIZ; SANTOS, 2009). O modelo social da deficiência possibilitou a percepção de inúmeras barreiras para a inclusão de pessoas com impedimentos intelectuais com base na cultura da normalidade e, o tema cuidado, como necessidade humana com base na desvantagem social vivida pela pessoa com deficiência (não mais como sentença natural).

Segundo Nussbaum (2013), as sociedades modernas promoveram, com maior intensidade em relação às crianças com deficiência mental, um grande processo de segregação e estigmatização com base na crença de que eram ineducáveis, conseqüentemente indignos de dispêndios e de frequentar espaços públicos. Se desejamos incorporar as pessoas com deficiência nos arranjos sociais é preciso escolher princípios que considerem o que elas possuem em comum com os outros seres humanos: o “desejo de florescer fazendo uso de suas capacidades humanas”.

De acordo com Cury (2005), no Brasil temos uma legislação avançada, que através da Constituição Federal coíbe situações injustas promotoras de desigualdades e discriminações



que convive anacronicamente com uma igualdade geométrica, fruto de um processo colonial e escravista onde muitos grupos ainda são considerados “incompletos, imaturos ou dependentes”.

Sobretudo é preciso combater a aculturação dos professores que naturaliza o ableísmo e mitos educacionais como a crença de que existam diferentes tipos de crianças (com e sem deficiência) que necessitam de tipos diferentes de educação, ministrados por tipos diferentes de professores em sistemas paralelos, bem como a crença na possibilidade e necessidade de homogeneidade onde as crianças são classificadas por semelhanças (VALLE; CONNOR, 2014).

O quanto avançamos e o quanto ainda temos desse modo de agir e pensar que destaca as assimetrias através da avaliação?

A avaliação da criança com deficiência intelectual no processo de escolarização ainda está fortemente fundamentada nos aspectos biológicos considerados intransponíveis e, mesmo quando se é considerado o modelo social, sustenta-se num binarismo que acentua expectativas negativas sobre a criança.

O estudo revelou que o tema avaliação escolar tem sido problematizado por estudiosos da área (PERRENAUD, 1999; ESTEBAN; HOFFMANN, 2004; HADJI, 2001; LUCKESI, 2006; FERNANDES, 2014) quanto a sua configuração classificatória e quanto à necessidade de redirecioná-la para uma avaliação democrática inclusiva. No entanto, quando se trata da avaliação escolar de crianças com deficiência intelectual, as avaliações psicométricas se apresentam como principal instrumento avaliativo em detrimento de uma avaliação pedagógica que considere aspectos sócio culturais relacionados a essas crianças (KASSAR, 1994; BRIDI, 2012; JESUS; AGUIAR, 2012; VALLE; CONNOR, 2014; PLETSCHE; PAIVA, 2018). Esse modo de avaliar vem determinando os lugares dos estudantes com deficiência intelectual que, com base nos diagnósticos clínicos, sempre é marcado a partir de reducionismos, principalmente biológico.

## **Metodologia**

A fase da coleta de dados oportunizou um dos momentos mais importantes da pesquisa, configurando-se num trabalho minucioso de garimpagem (on-line) que envolveu não só identificar as palavras-chave (avaliação escolar, escolarização, inclusão e deficiência intelectual) pela leitura dos títulos e resumos dos artigos publicados nas revistas, periódicos e



trabalhos (Revista Brasileira de Educação Especial, da Revista Educação Especial e da Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial e nas publicações do GT Educação Especial da ANPED). Estabeleceu uma amostra sobre como os artigos explicitam como a avaliação da criança com deficiência intelectual é descrita em relação ao processo de escolarização.

A abordagem metodológica configurou-se como qualitativa por entender que ela possibilita o aprofundamento da compreensão de um fenômeno a partir de uma determinada realidade social (RICHARDSON, 2008 *apud* OLIVEIRA, 2019) e, a análise dos resultados para a elaboração do inventário a partir do conceito de campo científico de Bourdieu (1989).

Em relação aos artigos relacionados ao tema desta pesquisa, algumas Universidades Públicas das regiões Sul e Sudeste demarcaram seus lugares, bem como a periodicidade de trabalhos resultantes de programas em educação, educação especial e psicologia.

Voltando-nos para o tema desta pesquisa, com base no estudo do conceito de campo de Bourdieu, transparece-nos o quão relevante explorar a palavra avaliação, os sentidos que ganhou, principalmente quando articulada com outras como: normalidade, produtividade, eficiência e, como confrontá-la mediante suas perspectivas negativas na busca de um norte a favor da efetivação de uma escola inclusiva.

É fato que na escola temos um caminho longo para compreender o verdadeiro sentido da educação inclusiva, mas isso só será possível através da desnaturalização de palavras e percepções errôneas da realidade que permeiam a intencionalidade na ação avaliativa, calando o verdadeiro sentido da educação inclusiva: fazer juntos.

## **Discussões e resultados**

A presente pesquisa buscou levantar e analisar a produção acadêmica sobre avaliação escolar na escolarização de crianças com deficiência intelectual no período de 1988 a 2018, na Revista Brasileira de Educação Especial, Revista Educação Especial, Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial e Grupo de Pesquisa em Educação Especial (GT 15 – ANPED).

Embora a avaliação se configure como ação corriqueira na escolarização dos estudantes, revelar seus contornos em relação à escolarização de crianças com deficiência intelectual fundada na revisão da literatura e nas perspectivas dos autores mostrou-se complexo sob aspectos históricos, culturais, científicos, legais e pedagógicos.



Estudar e levantar as experiências já realizadas no campo acadêmico nos permitiu compreender como essa questão tem sido tratada no campo da educação, evidenciando quem são os teóricos que, por meio de seus estudos e pesquisas, traduzem as experiências em educação, educação especial e psicologia vivenciadas por esses estudantes.

Os dados levantados nos permitiram observar que as produções acadêmicas obedecem a regras de um jogo de um determinado campo (BOURDIEU, 1989), que para além do atendimento das exigências acadêmicas, reconhece a autoridade de alguns teóricos, Universidades e seus Grupos de Pesquisa, onde estes, produzem ou norteiam a produção científica, acumulando o capital científico relacionado ao tema.

Dentre os artigos analisados, predominaram as áreas da educação e educação especial, a área da psicologia também apresentou representatividade, principalmente em relação ao estudo de avaliações complementares aos testes padronizados. Destacou-se quanto à contribuição, a publicação número 63 da Revista Educação Especial sob o título *Dossiê – Avaliar, diagnosticar, medir: das práticas avaliativas a avaliações em larga escala na Educação Especial*.

Foi possível identificar que Vygotski apresenta uma dominância do campo científico, tanto em educação quanto em psicologia, no se refere ao processo de desenvolvimento de crianças com deficiência intelectual. A teoria histórico cultural foi citada por diferentes autores como referencia primordial, se desejamos reestruturar os processos de avaliação de forma a contribuir para uma educação inclusiva. Também foram constantemente citados Mendes, Ferreira, Patto, Carvalho, Hoffmann, Esteban, Luckesi, Bridi, Foucault, Machado e Oliveira na área da educação e educação especial e, Linhares, Enumo, Carneiro, Lidz e Del Prette na área da psicologia e educação especial. A maioria dos textos apresentou uma perspectiva crítica no que diz respeito à prevalência do diagnóstico clínico, permeados pelas teorias histórico-cultural, cognitiva e comportamental, principalmente em psicologia e educação especial.

Compreendemos com os autores que não é possível falar em avaliação escolar sem problematizar a intencionalidade que direciona essa avaliação (FERNANDES, 2014; HOFFMAN; ESTEBAN, 2018). Sob essa perspectiva a intenção configurou-se como fio condutor (no sentido de orientar o raciocínio) que direciona a avaliação para uma ação inovadora, que valoriza a diversidade e subsidia o processo de ensino/aprendizagem ou, infelizmente, cristalizada sob uma concepção biomédica, classifica, rotula e estigmatiza o estudante, com deficiência intelectual.





Não basta cogitar redirecioná-la em favor de uma ação inclusiva, será necessário, a luz das produções acadêmicas e pesquisas sobre o tema, refletir e confrontar essa intencionalidade, desconstruindo concepções embasadas no modelo biomédico da deficiência, conscientizando-se de que todas as crianças vão para a escola para serem ensinadas, não para serem reprovadas através de processos avaliativos (FERNANDES, 2014).

Desde as primeiras concepções sobre exames (COMÊNIO, séc.XVI) e sobre os testes educacionais (BINET, séc XX), intencionou-se a classificação dos estudantes em atendimento as demandas sociais dominantes (LUCKESI, 2006). Os testes de inteligência forneceram a “tecnologia científica” que vem atendendo com legitimidade essas demandas (VALLE; CONNOR, 2014), principalmente em relação ao diagnóstico clínico para identificar a deficiência intelectual.

Veltrone e Mendes (2009) explicitam que historicamente professores e familiares atribuem aos estudantes com deficiência intelectual uma predisposição ao fracasso escolar (incluindo os próprios alunos), produzindo um “habitus” do fracasso escolar (BOURDIEU, 1992 *apud* VELTRONE; MENDES, 2009). Eles adentram a escola carregando esse estigma histórico - a certeza de que não aprenderão como os demais alunos (AUGUSTO; OLIVEIRA; FONSECA, 2019).

A avaliação escolar é descrita com diferentes palavras pelos pesquisadores sobre o tema, direcionando a ação pedagógica quanto à escolarização de crianças com deficiência intelectual. Classificatória, seletiva, quantitativa, cumulativa quando intenciona somente verificar se a criança sabe ou não o que lhe foi ensinado. Democrática, formativa, diagnóstica, mediadora, qualitativa se intenciona conhecer a realidade de aprendizagem dos alunos para planejar e buscar estratégias de aprendizagens para superar as dificuldades (PERRENAUD, 1999; ESTEBAN; HOFFMANN, 2004; HADJI, 2001; LUCKESI, 2006).

Do ponto de vista dos autores dos textos relacionados ao objeto de pesquisa: um ponto frágil (MENDES; CARVALHO, 2017), uma vulnerabilidade (JESUS; AGUIAR, 2012) ou, uma lacuna/gaps (MELLO; HOSTINS, 2018; CARNEIRO, 2018), principalmente no que diz respeito à relevância pelo uso do diagnóstico clínico inicial em detrimento da avaliação pedagógica (BRIDI, 2012; JESUS; AGUIAR, 2012; MENDES; D’AFFONSECA, 2018; PLETSCHE; PAIVA, 2018).

Se por um lado a avaliação inicial diagnóstica da deficiência intelectual é um direito legal que permite a identificação das necessidades de aprendizagem do estudante e elegibilidade para os atendimentos necessários também pode configurar-se como um risco



quando se apóia em bases organicistas, ignorando a diversidade e singularidade de cada indivíduo (BRIDI, 2012). Essa problematização identificou como grande fragilidade a dificuldade que o professor, principalmente do atendimento educacional especializado (AEE), apresenta para realizar a avaliação diagnóstica inicial para identificação da deficiência intelectual no estudante e encaminhamento para o atendimento (VELTRONE; MENDES, 2011; BRIDI, 2012; COVATTI; FISCHER, 2012; MARIN; BRAUM, 2018; PLETSCH; PAIVA, 2018; COSTA; SILVA, 2018) em decorrência da falta de uma avaliação pedagógica estruturada e do desconhecimento dos instrumentos de avaliação necessários para esse tipo de avaliação (VELTRONE; MENDES, 2011; MENDES; TEOTÔNIO; MOURA, 2017).

A avaliação classificatória sob contextos clínicos (médico e psicológico) é largamente utilizada como forma de amenizar o problema da não aprendizagem na classe regular, balizando as práticas pedagógicas (PLETSCH; PAIVA, 2018), contribuindo para a determinação dos lugares do aluno com deficiência intelectual. As novas perspectivas avaliativas (por mediação, das habilidades sociais, do comportamento adaptativo, assistida, pedagógica) acabam configurando-se como complementares aos testes padronizados.

Lugar do “não saber” (NAUJORK, 2010); lugar de “estar ou não estar” (KRAMER, 1982; FREITAS, 2018), quando associada aos conceitos de qualidade e excelência; lugar do “fazer de conta que aprende” na tentativa de alcançar o seu lugar na escola (ZAKIA; SOUSA, 2018) ou, lugar de tornar-se invisível sob um sistema de ensino organizado para alcançar bons indicadores de qualidade nas avaliações externas (LOCKMANN; MACHADO, 2018).

As orientações descritas na legislação (Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, 2001; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, 2008; Resolução nº 4 de 2009; Lei Brasileira de Inclusão, 2015), os processos de formação continuada e a dificuldade dos professores (do AEE e da sala regular) em estabelecer uma parceria colaborativa não contribuem para que haja um fortalecimento quanto à elaboração de uma avaliação pedagógica que incorpore o reconhecimento das especificidades da deficiência intelectual e as potencialidades desses estudantes (SILVA; MACIEL, 2005; CARNEIRO, 2012; CHRISTOFARI; BAPTISTA, 2012; BRIDI, 2012; COVATTI; FISCHER, 2012; MENDES; TEOTÔNIO; MOURA, 2017; MARIN; BRAUM, 2018; MELLO; HOSTINS, 2018; PLETSCH; PAIVA, 2018).

Pensar um novo modo de avaliar requer a percepção de que incluir não se resume a acessibilidade, é preciso fortalecer as práticas pedagógicas para que o tripé “acesso-permanência-aprendizagem” (MARIN; BRAUN, 2018) se consolide como prática escolar. É



preciso refletir sobre nossas intenções quanto à avaliação escolar e inserir novos conceitos que fortaleçam nossa prática pedagógica.

A avaliação com base no conceito de zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKI, 1997) foi citada de forma direta ou indireta por diferentes autores como parâmetro para o planejamento de um processo avaliativo democrático e inclusivo (JESUS; AGUIAR, 2012; CARNEIRO, 2012; QUEIROZ; ENUMO; PRIMI, 2013; VALLE; CONNOR, 2014; SOUZA; BATISTA, 2016; OLIVEIRA, 2018; AUGUSTO; OLIVEIRA; FONSECA, 2019).

### **Considerações Finais**

Este trabalho explicita diferentes problemáticas (levantadas a partir dos achados da pesquisa) que configuram a avaliação escolar como uma vulnerabilidade no processo de escolarização de crianças com deficiência intelectual: a prevalência do diagnóstico clínico (embasado no modelo biomédico) para a identificação da deficiência intelectual e elegibilidade para o Atendimento Educacional Especializado; a dificuldade dos professores (AEE e classe regular) quanto à compreensão da deficiência intelectual e avaliação para a identificação da mesma através de uma avaliação pedagógica estruturada; o conflito sobre a intencionalidade quanto à avaliação, amplamente permeada por concepções organicistas em detrimento de concepções que considerem as potencialidades da criança quanto à aprendizagem; o trabalho apartado do atendimento educacional especializado em relação à sala regular e de outros profissionais que atendem a criança inviabilizando parcerias colaborativas; o desconhecimento de estratégias de ensino e práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem de estudantes com deficiência intelectual; os discursos das legislações e os processos de formação continuada que não favorecem a efetivação de uma avaliação democrática e, o desconhecimento e uso de referenciais, como a teoria histórico-cultural, para nortear a prática pedagógica.

Evidenciando todas estas questões, consideramos este trabalho um ponto de partida para subsidiar novos estudos que possam trazer a luz do conhecimento perspectivas que respondam aos problemas apresentados quando olhamos de perto a realidade concreta de crianças com deficiência intelectual que experimentam a escolarização e os processos de avaliação escolar classificatória.





## Referencial

- AUGUSTO, Ana Paula de Oliveira; OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; FONSECA, Kátia Abreu. **Teoria histórico-cultural, formação de professores e deficiência intelectual: um estudo bibliográfico.** Rev. NEaD-Unesp, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 2-25, 2019.
- BARBOSA, Livia; DINIZ, Débora; SANTOS, Wenderson Rufino dos. **Deficiência, Direitos humanos e Justiça.** Sur, Rev. int. direitos human. Vol.6 no.11 São Paulo Dec.2009.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Lisboa. Difel, 1989.
- BRIDI, Fabiane Romano de Souza. **Avaliação inicial no atendimento educacional especializado: dilemas e consequências.** Rev.educ.espec. Vol.25, Nº44. Ano 2012.
- CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. **Reflexões sobre a avaliação da aprendizagem de alunos da modalidade Educação Especial na Educação Básica.** Rev.educ.espec. Vol.25, Nº44. Ano 2012.
- CHRISTOFARI, Ana Carolina; BAPTISTA, Claudio Roberto. **Avaliação da aprendizagem: práticas e alternativas para a inclusão escolar.** Rev.educ.espec. Vol.25, Nº44. Ano 2012.
- COVATTI, Fabio Aléssio Alfredo; FISCHER, Julianne. **Reflexões sobre a avaliação da aprendizagem: diversidade e inclusão escolar.** Rev.educ.espec. Vol.25, Nº43. Ano2012.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Os fora de série na escola.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- FERNANDES, Claudia de O. **Avaliação das Aprendizagens: sua relação com o papel social da escola.** São Paulo. Cortez. 2014.
- FREITAS, M. C. **Mercadores de eficiência e resultados: alta performance contra a escola pública e seu esforço para inclusão de crianças com deficiências.** Rev. Bras. Educ. (online). 2018, vol.23, 25-Out-2018.
- HADJI, Charles. **A Avaliação desmitificada.** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (orgs.) **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo.** 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A Educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados. 2006.
- JESUS, Denise Meyrelles de; AGUIAR, Ana Marta Bianchi de. **O calcanhar de Aquiles: do mito grego ao desafio cotidiano da avaliação inicial nas salas de recursos multifuncionais.** Rev.educ.espec. Vol.25, Nº44. Ano 2012.
- KRAMER, Sônia. **Privação Cultural e Educação Compensatória: Uma análise crítica.** Caderno de Pesquisa. São Paulo, p. 54 – 62, 1982.



- KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **A formação de professores para a Educação Inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências.** Cad. Cedes, Campinas, v. 34, n. 93, p. 207-224, maio-ago. 2014.
- LOCKMANN, Kamila; MACHADO, Roseli Belmonte. **Invisibilidades na Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): os alunos com deficiência e o trabalho docente.** Rev.educ.espec. Vol.31, Nº63. Ano 2018.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 18 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. **Avaliação da aprendizagem em contextos de inclusão escolar.** Rev.educ.espec. Vol.31, Nº63. Ano 2018.
- MELLO, Alessandra de Fatima Giacomet; HOSTINS, Regina Célia Linhares. **Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação da aprendizagem na escola inclusiva.** Rev.educ.espec. Vol.31, Nº63. Ano 2018.
- MENDEZ, Enicéia Gonçalves; D’AFFONSECA, Sabrina Mazo. **Avaliação dos estudantes público alvo da educação especial: perspectiva dos professores especializados.** 2018 Rev.educ.espec. Vol.31, Nº63. Ano 2018.
- MENDES, Márcia Cristiane Ferreira; TEOTÔNIO, Phabricia Carvalho ; MOURA, Giovanna Barroca. **Instrumentos de Avaliação para Escolares com Deficiência Intelectual na Perspectiva de professores.** RDPEE. Vol 4, Nº2 . Ano 2017.
- NAUJORK, Maria Inês. **Avaliação Educacional, Inclusão e representações sociais.** Rev.educ.espec. Vol.23, Nº 38. Ano 2010.
- NUSSBAUM, Martha C. **Fonteiras da justiça: deficiência, nacionalidade, pertencimento a espécie.** Tradução de Susana de Castro. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. **A ação avaliativa na área da deficiência intelectual: entre improvisos e incertezas.** Rev.educ.espec. Vol.31, Nº63. Ano 2018.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- PLETSCH, Márcia Denise; PAIVA, Carla de Paiva. **Por que as escolas continuam “laudando” alunos com deficiência intelectual?.** Rev.educ.espec. Vol.31, Nº63. Ano 2018.
- QUEIROZ, Odoisa Antunes de; ENUMO, Sônia Regina Fiorim; PRIMI, Ricardo. **Desempenho de crianças com e sem necessidades especiais em provas assistidas e psicométricas.** Rev.bras.educ.espec. Vol.19, Nº3. Ano 2013.
- SILVA, Karla Fernanda Wunder da; MACIEL, Rosângela Von Mühlen. **Inclusão escolar e a**



**necessidade de serviços de apoio: como fazer?** Rev.educ.espec. Vol. 18, Nº26. Ano 2005.

SILVA, Érika Rímoli Mota da; COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Revisão sistemática sobre avaliação para identificação inicial de alunos com deficiência intelectual.** Rev.educ.espec. Vol.31, Nº62. Ano 2018.

SOUZA, Fernanda Santos; BATISTA, Cecília Guarnieri. **Indicadores de Desenvolvimento em Crianças e Adolescentes com QI Igual ou Inferior a 70.** Rev.bras.educ.espec. Vol.22, Nº4. Ano 2016.

VALLE, Jean W; CONNOR, David J. Connor. **Ressignificando a deficiência da abordagem social às práticas inclusivas na escola.** Tradução: Fernando de Siqueira Rodrigues; revisão técnica: Enicéia Gonçalves Mendes, Maria Amélia Almeida. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: AMGH, 2014.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Caracterização dos Profissionais responsáveis pela identificação da deficiência intelectual em escolares.** Rev.educ.espec. Vol.24,Nº39. Ano 2011.

VIGOTSKI, L. S. **Fundamentos de Defectologia.** In: Obras completas. Tomo V. Trad. de Maria del Carmen Ponce Fernandez. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

ZAKIA, Sandra Maria; SOUSA, Lian. **Avaliação em larga escala da educação básica e inclusão escolar: questões polarizadoras.** Rev.educ.espec. Vol.31. Nº63. Ano 2018.