



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

A AVALIAÇÃO COMO FORMA DE EXCLUSÃO

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Maria de Lourdes Freddo

Constantina, RS, Brasil

2009

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

A AVALIAÇÃO COMO FORMA DE EXCLUSÃO

elaborada por
Maria De Lourdes Freddo

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Maria Alcione Munhóz, Dr.
(Presidente/Orientador)
CPF 142572030-72

Me. Andréa Tonini UFSM
CPF 771473160-53

Dr. João Luis Pereira Ourique UFPEL
CPF 7231608000-06

Constantina, 08 agosto de 2009.

A AVALIAÇÃO COMO FORMA DE EXCLUSÃO

por

Maria de Lourdes Freddo

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Prof^a. Dr^a. MARIA ALCIONE MUNHÓZ

**Constantina, RS, Brasil
2009**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

A AVALIAÇÃO COMO FORMA DE EXCLUSÃO

elaborada por
Maria De Lourdes Freddo

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Maria Alcione Munhóz, Dr.
(Presidente/Orientador)

Me. Andréa Tonini UFSM

Dr. João Luis Pereira Ourique UFPEL

Constantina, 08 de agosto de 2009.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A AVALIAÇÃO COMO FORMA DE EXCLUSÃO

AUTORA: Maria de Lourdes Freddo

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Alcione Munhóz

Data e Local da Defesa: Constantina, 11 de julho de 2009.

O teor desse trabalho diz respeito e analisa a avaliação como forma de exclusão escolar e social quando se dá no modelo classificatório, não levando em conta as singularidades que existem em sala de aula, através de um currículo significativo e uma avaliação como processo de ensino-aprendizagem que promova efetivamente a inclusão e o desenvolvimento do ser humano de forma global e integral. Também tece considerações sobre a situação do professor que não se sente capaz e seguro sobre o que, como e de que forma avaliar os alunos com necessidades especiais de aprendizagem. Por último, são consideradas as avaliações que queremos, através da participação dos alunos, professores, pais, e de toda a comunidade escolar.

Palavras-chave: avaliação; inclusão; exclusão

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A AVALIAÇÃO COMO FORMA DE EXCLUSÃO (THE EVALUATION AS FORM OF EXCLUSION)

AUTHOR: MARIA DE LOURDES FREDDO

ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. Maria Acione Munhóz

Date and Local of Defence: Constantina/RS, 11 de julho de 2009.

The content of this work concerns the evaluation and reviews as a school and social exclusion occurs when the classification model, not taking into account the peculiarities that exist in the classroom, through a significant curriculum and assessment as the teaching - learning to promote effective inclusion and development of mankind as a whole and full. It also contains observations on the situation of the teacher who does not feel safe and capable of what, how and how they assess students with special learning needs. Finally, are we to evaluate that through the participation of students, teachers, parents and the whole school community.

Keywords: assessment; inclusion; exclusion

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 OBJETIVOS	8
2.1 Objetivo Geral	8
2.2 Objetivos Específicos	8
3 REFERENCIAL TEÓRICO	9
3.1 A Avaliação e suas implicações no fracasso escolar	9
3.2 Sob o olhar da psicanálise	13
3.3 Os desafios provocados pela inclusão nas escolas brasileiras	15
3.4 O papel do professor no processo de mudanças nas condições do sujeito	18
3.5 Educação continuada para professores	21
4 METODOLOGIA	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26
ANEXOS	29

1 INTRODUÇÃO

É necessário o/a educador/a saiba que o seu "aqui" e o seu "agora" são quase sempre o "lá" do educando. Mesmo que o sonho seja não somente tornar o seu "aqui-agora", o seu saber acessível ao educando, mas ir além...., para que esse sonho se realize tem que partir do aqui do educando e não do seu. No mínimo tem que levar em consideração a existência do "aqui" do educando e respeitá-lo.

Paulo Freire

Este trabalho de pesquisa tem o objetivo de investigar e analisar como o processo de avaliação escolar pode provocar a exclusão dos alunos, contrariando todos os objetivos educacionais que visam a inclusão e o progresso do aluno. O estudo foi realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom José Coutinho, em Sarandi.

Os relatos foram criados a partir das observações realizadas junto à classe especial da escola e nas turmas de ensino regular, no período de março a junho de 2009.

A avaliação tem sido usada como instrumento de discriminação e exclusão, funcionando como julgamento e desembocando em veredicto sobre o desempenho humano. Em sua versão julgadora, é classificatória, identifica acertos e erros para premiar ou punir, confirmando sua metodologia excludente.

No entanto, na versão diagnóstica se volta para o levantamento de dificuldades em determinado desempenho humano, buscando sua superação e visando a inclusão dos que logram êxito no desempenho.

A avaliação como processo, possibilita a todos os alunos, em suas diferenças construir as possibilidades de integração tão necessárias na escola a fim de se obter bons resultados.

A avaliação vem sendo questionada e criticada, quanto à sua concepção, seus fins, formas de realização e expressão de resultados e suas conseqüências no processo de construção do conhecimento, na formação da pessoa e na construção da cidadania.

Considerando que a avaliação integra a prática educacional na sua globalidade e que esta não é neutra, a prática avaliativa pode contribuir para a construção da cidadania ou para a exclusão e a institucionalização do autoritarismo.

A avaliação da aprendizagem diz respeito à verificação dos desempenhos discentes como se apenas eles fossem os aprendentes na relação pedagógica, raras são as verificações de desempenho docente que visem à formulação de programas de educação continuada. Mesmo porque, neste caso, elas deveriam ser avaliações dialógicas, isto é, formuladas pela participação conjunta e dialogada de docentes e gestores. Aliás, são as próprias pessoas as que melhor identificam as deficiências que apresentam diante de determinado desafio performativo.

O sistema educacional, hoje está vivenciando o desafio da educação inclusiva, o que leva, nós professores a repensar nossa prática educativa e discutir a viabilização e a elaboração de políticas e produzir práticas capazes de ultrapassar os limites da simples inclusão dos sujeitos na escola regular, garantindo a todos os alunos, em suas diferenças constitutivas, as possibilidades de aprendizado e desenvolvimento.

No entanto, ao abordar o desafio da inclusão, partindo da experiência vivenciada pelos professores, no que tange a avaliação, a inclusão hoje, tem mais excluídos do que promoção na aprendizagem de sala de aula.

Na tentativa de oferecer igual oportunidade de conviver, educar-se e conviver junto, sente-se que é também necessário a adequação dos processos de ensino-aprendizagem re-elaboração do currículo escolar, visando a que todos os alunos atinjam patamares comuns de desenvolvimento, isto é, a avaliação como forma de promoção do desenvolvimento do aluno.

Pensando e refletindo sobre toda essa problemática, a presente pesquisa buscou investigar acerca da prática da avaliação da aprendizagem e suas implicações no fracasso escolar, mais especificamente a evasão e a repetência .

Foram considerados os relatos de professoras que trabalham, com alunos incluídos e que tem um histórico de repetições de ano.

Numa perspectiva crítica, a escola é a instituição que deveria promover a inclusão, a equalização social e a democracia, no entanto o que percebemos em seu histórico são elementos que contribuíram para a manutenção da sociedade vigente.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Investigar e analisar a questão da avaliação da aprendizagem escolar como forma de exclusão social no modelo classificatório

2.2 Objetivos Específicos

- Reconhecer a importância da avaliação contínua no processo ensino-aprendizagem;
- Reconhecer as diferenças, aprender com elas e construir um tipo de educação flexível e de qualidade que promova a integração escolar e social.
- Entender a avaliação como forma afetiva de acolhimento dos alunos para promover e não para excluir o educando.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. Avaliação e suas implicações no fracasso escolar

A avaliação da aprendizagem, aspecto fundamental do sistema de ensino em qualquer instituição educativa, deveria promover a inclusão do educando à sociedade, no entanto, ela é a principal responsável pelo fracasso e evasão escolar e se transforma no elemento principal da exclusão social. O que acontece é que a escola continua no modelo que atendia a classe dominante e, o “sonho” da inclusão social através da educação, se transformou no “pesadelo” da exclusão.

Não se pode afirmar que existam crianças menos capazes ou incapazes de produzir conteúdos. Cada criança tem um ritmo diferenciado de aprendizagem que deve ser respeitado.

Na escola não há um padrão de bom aluno. Aquele que não se encaixa neste padrão é excluído. Essa exclusão não nasceu da escola por acaso. A escola é um reflexo da sociedade até porque o corpo escolar é parte desta sociedade.

A escola exclui quando deixa que os alunos mais desinibidos se sobressaiam classificando-os como fortes e inteligentes e anulando os alunos que não se encaixam neste padrão, rotulando-os de fracos, preguiçosos ou até mesmo de burros.

O problema central da educação escolar, do ponto de vista político é o da não aprendizagem da totalidade dos alunos que por ela passa, sendo a avaliação classificatória uma das mediações para que isso aconteça já do ponto de vista pedagógico, compreende-se que o problema nuclear reside na proposta de trabalho.

O grande desafio pedagógico em sala de aula é a questão da construção do conhecimento. No entanto esta dimensão fundamental não tem sido devidamente enfocada, dado que quando surgem dificuldades em sala de aula, procura-se resolver pela pressão da nota.

É preciso que os professores repensem a postura pedagógica classificatória e possam compreender a necessidade de ter novos rumos em relação a aprendizagem e a construção de uma postura interdisciplinar que oportunize a

ampliação de suas perspectivas acerca dos diferentes jeitos de aprender do educando.

Na escola, a avaliação é representada por uma nota onde o processo se torna excludente, pois julga a capacidade do indivíduo através de uma representação numérica, fiando-se apenas em dados apresentados e não no contexto geral onde o aluno está inserido. O julgamento através dos dados específicos, muitas vezes, se torna cruel. Não se pode pensar em avaliar submetendo-se apenas a um a simples representação quantitativa.

Em 1997, com a criação do FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, dados comprovam uma enorme expansão das matrículas, a ponto de, praticamente, o Brasil ter universalizado o acesso a esse grau de ensino. Ao mesmo tempo, a maioria dos pesquisadores, administradores e educadores, afirma que a produtividade do sistema apresentou, concomitante e progressivamente, os mais baixos índices de produtividade, ou seja, mais alunos passaram de ano com menor capacidade de conhecimento.

A escola que temos hoje, mais acessível às camadas populares, deveria ser uma outra escola.. Nem a escola, nem os profissionais que participam do processo educativo, estavam preparados para essa mudança, ou seja, esse público. O resultado desse processo é a reprovação e a evasão em massa, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

O modelo de escola e de profissionais que está aí é para atender os “bons alunos”, ou seja, aqueles que obedecem, isso fica claro na prática dos profissionais que fazem a escola. Quando o aluno não se enquadra no “padrão” estabelecido, ficam perdidos sem saberem o que fazer. Esse processo é complexo, pois, a formação dos profissionais, principalmente do professor não lhe dá subsídio para conviver com a diversidade, o resultado disso é catastrófico e o “sonho” de transformar a sociedade através da educação se transforma em uma utopia.

A avaliação da aprendizagem escolar se faz presente na vida de todos nós que ,alguma forma, estamos comprometidos com atos e práticas educativas.

A avaliação da aprendizagem não pode e não deve continuar sendo a tirania da prática educativa que ameaça e submete a todos. A avaliação não pode ser confundida com exames, pois por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são

construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginalizam.

LUCKESI, (2000,p.7) afirma:

O ato de avaliar, devido estar a serviço da obtenção do melhor resultado possível, antes de mais nada, implica a disposição de acolher. Isso significa a possibilidade de tomar uma situação da forma como se apresenta, seja ela satisfatória ou insatisfatória, agradável ou desagradável, bonita ou feia.

Para Luckesi a disposição para acolher é, pois o ponto de partida para qualquer prática de avaliação. É um estado psicológico oposto ao estado de exclusão, que tem na sua base o julgamento prévio.

Acolher o educando é o ponto básico para proceder atividades de avaliação, assim como para proceder toda e qualquer prática educativa. Sem acolhimento temos a recusa. E a recusa significa a impossibilidade de estabelecer um vínculo de trabalho educativo com quem está sendo recusado.

De acordo com Luckesi, a avaliação da aprendizagem constitui-se em conceitos e práticas que só podem existir se estiverem articuladas com uma Pedagogia Construtiva, ou seja, articulados com uma pedagogia que esteja atento ao ser humano como um ser em movimento, em construção permanente, através de seus movimentos internos e de seus movimentos externos. Tradicionalismo e avaliação da aprendizagem, são fenômenos incompatíveis. Diante disso, é fundamental que a avaliação da aprendizagem deixe de ser concebida como um processo de classificação, de seleção e de exclusão social e se torne uma ferramenta para os docentes comprometidos com a construção coletiva de uma escola de qualidade para todos.

Para praticar a avaliação da aprendizagem na escola, não é necessário que o professor abandone os instrumentos de coleta de dados já utilizado em suas experiências. O que se precisa, realmente é usa-los na perspectiva da avaliação e não do exame. O avaliador ao contrário do examinador, poderá ter um outro olhar- o olhar do diagnóstico. Pode-se estar mais atento ao avaliar, observando o crescimento do educando e registrando isso em forma de notas, conceitos, descrição, seja lá como for. Isso não se confunde com permissividade, mas significa estar comprometido com o processo de aprendizagem e desenvolvimento do educando. Assim sendo, uma verdadeira prática de avaliação, se for adequadamente conduzida, poderá reverter o quadro de fracasso escolar: evasão e repetência.

Para PENNA FIRME (1994,p.07):

Avaliar não é reprovar mas sim,compreender e promover a cada momento, o desenvolvimento pleno da criança, do jovem ou de qualquer outro indivíduo ou grupo social que se submeta ao processo de alfabetização e de aprendizagem em geral.

Para Hoffmann (1998,p.16-17),a busca incansável por padrões de mensuração objetivos e uniformes é um dos maiores entraves a um processo avaliativo em respeito à individualidade do educando. Assim,a tomada de consciência do educador precisa se dar justamente sobre o caráter subjetivo da avaliação.

“Diria, em síntese que os professores não são culpados pelos resultados obtidos pelos alunos, mas são, sim responsáveis.Serão,entretanto, culpados se não forem comprometidos no sentido de buscar seu aperfeiçoamento e se não preservarem a sensibilidade ao lidar com a complexidade do processo.Nesse sentido, diz Rouanet (1988,p.131),”para ser lúcido , o olhar tem que se libertar dos obstáculos que cerceiam a vista;para ser reflexo, ele tem que admitir a reversibilidade, de modo que o olhar que vê possa por sua vez ser visto.”

Pesquisas já têm mostrado que a cultura escolar estigmatiza os alunos mais pobres e os rotula como diferentes, incapazes, inferiores,menos dotados para o domínio das habilidades pretendidas e exigidas pelo processo ensino-aprendizagem. Respeitar as diferenças entre os alunos é uma tarefa que exige,sobretudo sensibilidade, humanidade e cooperação entre os professores.

A prática avaliativa nas escolas vem sendo severamente criticada por negar e/ou desrespeitar as diferenças individuais dos alunos, em qualquer área do desenvolvimento (social, intelectual, moral). Muitas vezes, na escola, o diferente é negativo.Persegue-se a homogeneidade, a uniformidade, denominando-a por padrão norma.Poder-se-ia dizer,inclusive,que o diferente é anormal em educação.

3.2 Sob o olhar da psicanálise

(...) se é essa na verdade a, a natureza secreta do estranho, pode-se compreender porque o uso lingüístico estendeu *das Heimlich* (homely) (doméstico familiar) para o seu oposto, *das Unheimlich*; pois esse estranho não é nada de novo ou alheio, porém algo que é familiar e há muito estabelecido na mente, e que somente se alienou desta através do processo de repressão (FREUD, 1976, p. 301).

O estranho é, antes de tudo algo que se tornou unheimlich por ter sido antes familiar, a imagem no espelho que não é reconhecida como sendo eu mesmo, por exemplo.

Em *Cinco lições de psicanálise*, Freud (1910/1970) afirma que “o trauma e sua conseqüente lembrança, age como um corpo estranho que, enquanto tal, produz o sintoma, ou cadeia de sintomas, simbolicamente alusivos à situação traumática. O sintoma é, nesse sentido, o significante, a memória do corpo de um desejo/sentimento interdito”. Para ele, o estranho era parte necessária do território psíquico.

Lacan apresenta o estádio do espelho como um momento identitário inaugural em que a criança pode reconhecer a si mesma, o que lhe exigiu a alienação de si à própria imagem refletida e, ao realizá-la, tornou a figura, que antes lhe mirava como se fosse um estranho, em eu mesma (Koltai, 2000). A identificação é, nestes termos, um processo que transforma o externo em interno (nascimento do eu) sendo o eu o lugar de desconhecimento. Lacan deixa claro que o que constitui o sujeito é justamente aquilo que o aliena, já que a formação do eu passa pela imagem do outro. O acesso da criança à sua imagem unificadora, totalizante deve antes passar pelo desejo do outro.

O sujeito será cativado por esse indecifrável desejo pelo outro, e esse desconhecimento- a esfinge que toda alteridade é tanto gera a impossibilidade da realização do desejo- mantém a tensão de uma falta – como produz sentimentos ambivalentes de amor e ódio por esse outro que não se deixa reconhecer. Por isso sua exclusão definitiva é tão desejada quanto temida ou perturbadora, pois o outro em sua forma não familiar, diferente, que não oferece uma imagem de identificação, incomoda com suas formas de gozo e ameaça a forma como cada um sabe ser feliz.

Para Lacan (1988), o gozo é o laço, nó, entre a pulsão de vida e a pulsão de morte. Na perspectiva psicanalítica, o gozo não se reduz ao orgasmo (satisfação

sexual imediata), mas compreende formas de existência buscadas pelo homem para a obtenção do prazer (felicidade). Busca essa que está inscrita na tensão permanente do conhecimento de sua própria finitude; situação de evidente desprazer que inclui, também, a impossibilidade de assimilar, tornar seu o objeto de desejo. Tem-se aí uma outra antinomia: o outro com quem sou/penso ser feliz é e não é eu. Ao gozo subjaz, pois, um ilusório sentimento de realização do desejo, para ser descoberto, mais adiante, que o outro sempre nos escape.

A interdição simbólica à posse do outro faz com que a energia ligada ao desejo reflua, retorne a mim mesmo, tingido, agora, de amor e ódio pela parcela de mim alienada nele. Se tomarmos esse enunciado como premissa, torna-se legítimo afirmar que para a psicanálise “ao ferir o outro, o sujeito não tem ouro alvo a não ser ele mesmo, espelhado no outro” (Miller, 1997, p. 375).

Segundo Koltai (2000, p. 98), para Lacan, “é a negação do estrangeiro que une os semelhantes; é a segregação que funda a fraternidade”.

Sendo assim, a sociedade teria em sua origem, se baseada na segregação, condições para a existência de iguais. Iguais que, em nossos dias, compõem-se em grupos, propagam suas semelhanças (políticas, ideológicas, etc.), insistentemente declaram suas diferenças com os outros grupos e arregimentam (mais) iguais (discípulos). Para os lacanianos, dessa igualdade se teria originado a fraternidade – laço real, ou simbólico, entre irmãos. A fraternidade seria, com base nessa premissa, efeito de um processo que tornou domésticas as diferenças, submetendo-as a um certo jogo de semelhanças. Por isso, e em certa medida, a fraternidade poderia ser entendida como o resultado de mecanismos racistas para a produção daquelas semelhanças.

O estranho faria retornar tudo o que precisou ter sido deixado, ou alienado, para a composição desse desejo coletivo de se estar junto. Um corpo desejante não mais individual, mas social, silenciamentos necessários, preço a ser pago por se viver em sociedade.

O estranho tem a ver, fundamentalmente, com o desconhecido que somos nós para nós mesmos. O estranho tem uma territorialidade que escapa à localização; sua presença está fadada a ser apenas sentida, dado que não se submete à racionalidade de nenhum tipo. Sua ordem é a do desejo, portanto, seu espaço, paradoxalmente, é o da falta.

Por princípio lógico, o estranho jamais é assimilável (quando o é, deixa, obviamente, de sê-lo); mantém-se lá, no lugar onde interdítamos nosso gozo, ou antes, onde o tivemos que o submeter a todos esses rituais necessários ao convívio civilizado.

Para Foucault (2000), o racismo foi antes uma ideologia científica – saberes sobre as chamadas degenerescências, raças funcionamento normal etc., agenciada, depois, tanto pelos governos de direita como pelos de esquerda, para compor as estratégias de regulamentação e explicações de ações pelo Estado.

Para a psicanálise, o racismo advém de um extremo ódio e fascínio pela forma do gozo alheio – pelos modos como o outro quer/ sabe ser feliz; formas de vidas outras que nos fazem ter a incômoda sensação que talvez pudéssemos ser felizes de outros jeitos.

Entretanto, se o biopoder permite a emergência do racismo de Estado, que leva à exclusão do diferente ao limite de sua eliminação pela morte, também é certo que a biopolítica permite a criação de novas ferramentas e instrumentos de luta, de novas armas que podem agenciar a eclosão das diferenças. Tudo depende como se faz uso dos poderes e contra-poderes. Podemos assumir a perspectiva do exercício de contra-poderes, de fazer emergir novas possibilidades em nossas lutas diárias pelo gozo, podemos tirar vantagens e lembrarmos que o maior projeto de vida é existir. E existir é também poder permitir ao outro a liberdade de existência.

3.3 Os desafios provocados pela inclusão nas escolas brasileiras

A inclusão é uma inovação, cujo sentido tem sido muito polemizado pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais.

No entanto, inserir alunos com déficits de toda a ordem, permanentes ou temporários mais graves ou menos severos no ensino regular, nada mais é do que garantir o direito de todos à educação.

O princípio democrático de educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos com deficiência. A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos,

provoca e exige da escola novos posicionamentos e é um motivo a mais para que seus professores atualizem suas práticas, que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da escola, de modo que se torne apta para responder às necessidades de cada um de seus alunos, de acordo com as suas especificidades, para evitar a exclusão dos mesmos.

E para que realmente ocorra a inclusão que possibilite progressos significativos desses alunos na escolaridade, só será possível por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes. No entanto, só será possível esse sucesso quando a escola regular assumir que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada. Pois não apenas os deficientes são excluídos, mas também os pobres, os que pertencem aos grupos discriminados, aos que de tanto repetir desistem de estudar.

Priorizar a qualidade do ensino regular é, pois, um desafio que precisa ser assumido por todos os educadores, pois a educação básica é um dos fatores do desenvolvimento econômico e social. Por isso faz-se necessário que a escola conheça os seus alunos e os que estão à margem dela, elaborem um currículo escolar que reflita o meio social e cultural em que se insere através da integração entre as áreas do conhecimento e a concepção transversal das novas propostas de organização curricular que consideram as disciplinas acadêmicas como meios e não fins em si mesmas e portam do respeito à realidade do aluno, de suas experiências de vida cotidiana para chegar à sistematização do saber.

Também se faz necessário que se desenvolva um ensino individualizado para os alunos que apresentam problemas de aprendizagem e outros não relacionados ao desempenho escolar, porque devemos ter consciência que o aluno se adapta ao novo conhecimento e só ele é capaz de regular o seu processo de construção intelectual

Porém, a avaliação constitui um outro entrave à implementação da inclusão, porque ainda é concebida e aplicada de forma classificatória sendo necessário que se assuma de vez a avaliação diagnóstica desse processo que deverá ser contínuo e qualitativo, visando depurar o ensino e torná-lo cada vez mais adequado aos alunos. A forma de verificar se um aluno será ou não aprovado a cada ano letivo é através dos produtos por eles apresentados em forma de notas ou conceitos, geralmente verificados por trabalhos escritos ou provas de conhecimento,

restringindo a possibilidade de cada um, a partir de parâmetros mais individuais e por outras formas de expressão. Temos consciência de que avaliamos apenas o produto pré-estabelecido (conteúdos programáticos) quando deveríamos nos preocupar em avaliar o processo e o desenvolvimento de cada aluno de forma contínua, isto é, uma avaliação processual contínua e que deve ser essa a preocupação do professor com a apropriação efetiva do conhecimento por parte do aluno com a interação entre aluno-objeto do conhecimento- realidade.

A avaliação processual não deve ter mais instrumentos de verificação e sim deve ser feita com base da produção cotidiana do aluno, não em momentos “especiais que a artificializem.

A expressão da síntese do conhecimento não pode acontecer apenas em alguns momentos de forma ocasional, interpretativa, onde não será possível o professor ajudar o aluno quando ele precisa e as dúvidas se acumulam comprometendo a aprendizagem. Sendo, então necessário para acompanhar a construção do conhecimento por parte de todos os alunos, que o professor propicie atividades em que a produção de todos possa ser avaliada mais atentamente.

Segundo Vasconcellos (1998, p. 51), fazer a avaliação em várias situações é uma forma de superar a concentração em determinados momentos especiais, que leva à distorção do sentido da avaliação. É preciso enfatizar que a finalidade principal deste tipo de prática não é arrumar mais formas de “gerar nota” para o aluno, mas poder acompanhar efetivamente o processo de conhecimento e fazer as retomadas necessárias.

Mas faz-se necessário que haja transparência no processo de mudança de avaliação; é necessário que fique claro para os pais e alunos sobre os critérios e procedimentos adotados na avaliação. É importante que o professor utilize o registro como recurso para poder anotar todas as manifestações significativas de seus alunos, sendo um excelente material no processo de reflexão sobre a prática, a fim de ter elementos mais objetivados para captar as necessidades de cada um do conjunto dos alunos e, deve ser assumido antes de mais nada, como instrumento de trabalho do professor identificar necessidades do aluno e buscar estratégias de superação.

O que se espera de uma avaliação numa perspectiva transformadora é que os seus resultados continuem parte de um diagnóstico e que a partir dessa análise da realidade, sejam tomadas decisões sobre o que fazer para superar os problemas

constatados: perceber a necessidade do aluno de intervir na realidade para ajudar a superá-lo.

Por isso é importante percebermos que a avaliação é uma das dimensões do processo ensino-aprendizagem e, se bem feita a avaliação, pode ajudar a localizar os problemas e com isso fazer com que a aprendizagem seja melhor, mas ele não pode por si só, alterar a qualidade da aprendizagem. O que altera ou não a qualidade da aprendizagem é o ensino que ela pode subsidiar para nós, não fazer por nós, porque o professor deve resgatar o seu papel essencial que é ensinar. No entanto, evidencia-se no concreto que a preocupação maior do professor não está sendo ensinar, mas sim, medir, qualificar.

A avaliação pode ajudar a localizar o problema de aprendizagem através da análise de várias manifestações do aluno, em situações de aprendizagem, para acompanhar as hipóteses que vem formulando a respeito de determinados assuntos em diferentes áreas do conhecimento, de forma a exercer uma ação educativa que lhes favoreça a descoberta de melhores soluções ou a reformulação das hipóteses preliminares. Ou então, os educadores podem transformar a inclusão em exclusão.

A grande aventura do educador consiste em prosseguir na diversidade, valorizando a multiplicidade de caminhos percorridos pelos vários alunos, investindo na heterogeneidade ao invés de buscar a homogeneidade.

3.4 O papel do professor no processo de mudanças nas condições do sujeito

Nas escolas brasileiras devido ao grande número de repetências e evasões, sente-se a necessidade de maiores reflexões sobre as formas mais apropriadas de viabilizar um ensino de qualidade para os alunos, e também de um agir consciente e reflexivo sobre o sentido essencial dos atos avaliativos, pois os estudos contemporâneos, tanto em relação à avaliação de currículos e programas, quanto em relação à aprendizagem apontam novos rumos teóricos, tendo como diferencial básico o papel interativo do avaliador no processo, influenciando e sofrendo influências do contexto avaliado. Isto passa a conferir ao educador uma grande responsabilidade, por considerá-lo indelevelmente comprometido com o objeto da avaliação e com a sua própria aprendizagem do processo de avaliar. Faz-se

necessário, que os professores inovem as suas práticas e estejam conscientes das concepções que regem as suas ações.

Para que efetivamente haja mudanças são necessário programas de qualificação de formação continuada, desenvolvendo a compreensão dos novos rumos que exijam a reflexão conjunta pelos avaliadores e todos os envolvidos.

O papel do avaliador é ativo em termos do processo, transforma-se em partícipe do sucesso dos alunos, visando a promoção moral ou intelectual dos alunos, quando assume o papel de investigador, de esclarecedor de experiências, significativas de aprendizagem. Seu compromisso é para favorecer o seu desenvolvimento, isto é, uma avaliação que se projeta e vislumbra para o futuro e tem por finalidade a evolução da aprendizagem dos educandos.

Uma prática avaliativa e de qualidade, portanto transformadora, e considerando que a avaliação integra a prática educacional na sua globalidade e, que esta não é neutra, a prática avaliativa poderá contribuir para a construção da cidadania ou para a exclusão escolar e a institucionalização do autoritarismo, o que nos leva a pensar que a avaliação é um mecanismo de exclusão e de poder. A reprovação continuada e conseqüentemente a perda da auto-estima, o desinteresse pelo estudo, leva com certeza à exclusão.

Verifica-se que a exclusão escolar e o autoritarismo decorrem também, de problemas existentes nas demais práticas pedagógicas, do tipo de gestão e metodologias de planejamentos utilizados pela instituição escolar e dos condicionamentos sócio-culturais e políticos da educação, juntamente com práticas avaliativas tradicionais que privilegiam o caráter comprobatório de uma etapa escolar percorrida pelo aluno que serve para explicar ou justificar o alcance de resultados obtidos, ao invés de avaliar para promover e a escola compreender a finalidade dessa prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação pedagógica, visando à promoção moral e intelectual dos alunos.

Cabe ao professor assumir o papel de investigador, e de organizador de experiências significativas de aprendizagem. Seu compromisso é o de agir e refletir criando e recriando alternativas pedagógicas adequadas a partir da melhor observação e conhecimento de cada um dos alunos sem perder a observação do conjunto e promovendo sempre ações alternativas, respeitando e conhecendo as diferenças encontradas nas salas de aula.

A inclusão pode representar exclusão sempre que a avaliação for para classificar e não promover, sempre que as decisões não levarem em conta as condições próprias de cada aluno.

É importante que a escola busque a superação da lógica classificatória, discuta e reflita a eficácia da reprovação. Quando se aprova simplesmente, não se garante a aprendizagem; quando se reprova, também não, como acontece em muitas situações vivenciadas por professores que afirmam não saber o que fazer com aquele aluno incluído que não aprendeu e, segundo o mesmo, é melhor que o aluno siga adiante para não ficar sempre na mesma série, ou se questiona como mandar este aluno para o colega da série seguinte sem nada saber, e o colega professor reprovar sua atitude de simplesmente lavar as mãos e passar o problema adiante. Porém, segundo este mesmo professor é melhor empurrar do que reprovar, sendo, porém, questionável se empurrar o aluno é demitir-se do compromisso de ajudá-lo a aprender. Se é uma violência não permitir o acesso ao conhecimento através da reprovação, também é uma violência enganar o aluno.

A escola não é depósito, é espaço de produção de conhecimento como mediação da construção da cidadania. Temos que exigir, portanto as condições para que a escola possa de fato ensinar e não enganar o aluno e a família.

Ocorre que, em função da tradição da reprovação, os professores aceitam tranquilamente que a mera aprovação sem conhecimento não é uma alternativa válida, mas já não tem a mesma convicção em relação à reprovação. É preciso entender que o problema não é reprovar ou aprovar o aluno, é ensinar, qual seja garantir as condições para a efetiva aprendizagem.

Muitas vezes tem sido feitas avaliações sem levar em conta o professor como sujeito de criação, ou seja, medidas são tomadas sem a participação dos professores. É preciso considerar a especificidade da tarefa educativa, da função docente, o que implica muito a pessoa do professor. Portanto, seus valores, concepções de mundo, vindo daí a necessidade fundamental de participar das decisões que dizem respeito ao seu trabalho, para poder estar inteiro no mesmo.

É essencial a participação do professor no processo de mudanças na condição de sujeitos e para isto é preciso passar pela sua tomada de consciência e pela capacitação para, entre outras coisas, trabalhar de uma maneira diferente, encarando a avaliação como uma ferramenta para verificar se ocorreu a

aprendizagem e reforçá-la, se ao contrário, e não utilizá-la como uma arma contra o aluno.

Por esta razão é necessário que o professor reflita sobre sua concepção de avaliação visando a superação da não aprendizagem, que tem levado um grande número de alunos incluídos à exclusão.

Embora a avaliação da aprendizagem não dependa apenas da escola e dos educadores, este é um importante espaço de mudança dado seu caráter de prática social concreta, que faz a mediação entre os interesses e expectativas sociais mais amplas e os alunos e a comunidade local.

3.5 Educação continuada para professores

“A garantia do padrão de qualidade” é um princípio constitucional (art. 206, VII da Constituição Federal) reforçado na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (art.3º, IV da LDB n.º 9394/96).

Qualificar os professores a partir de um programa de educação continuada contribui para uma mudança significativa de atitude frente ao ensinar e aprender. Para exercer com qualidade a sua função, a escola precisa de professores atualizados e preparados para refletir a cerca das práticas pedagógicas, permitindo que as inovações, compartilhadas, com seus pares, no coletivo, se somem à formação docente.

Fortalecido pelo grupo, o professor pode enfrentar os desafios, já que é no espaço da escola, no cotidiano da sala de aula que, de fato, se operam as transformações de caráter qualitativo.

A educação continuada deve vir de encontro às aspirações do professor e estar de acordo com as circunstâncias sociais vigentes. É preciso que o professor sinta-se efetivamente comprometido com a busca constante do saber e com a reformulação de certos ideais de educação que ainda permanecem impregnados dentro de conceitos conservadores e hierárquicos, reflexos da atual sociedade excludente. Muitos se quer sabem ou aprenderam o que é pensar criticamente e é justamente aí que está o papel da educação continuada: apontar caminhos para o educador descobrir também a magia do “aprender amando”.

As mudanças educacionais exigidas pelas reformas educacionais incidem também, na formação dos profissionais da educação. Aprender a aprender e

continuar a aprender durante toda a vida profissional é uma competência exigida não só para os alunos da educação básica, mas para todos os profissionais, todas aquelas pessoas que estão inseridos no mundo do trabalho.

A LDB¹, em consonância com essa demanda atual do mundo do trabalho, afirma que os sistemas de ensino deverão promover a valorização do profissional, assegurando-lhes “aperfeiçoamento profissional continuado” em período reservado a estudos, planejamentos, incluídos na carga horária do trabalho.

A mudança no perfil e nas incumbências do professor, exigidas pela LDB e pela reforma educacional em implementação, são um bom exemplo da necessidade de os profissionais e as instituições serem flexíveis para poder acompanhá-las, e um bom exemplo da necessidade de se continuar aprendendo. Se é verdade que é necessário rever a formação inicial dos professores é verdade que as escolas em exercício devem se atualizar frente às novas demandas.

Sabemos que a situação atual do atendimento às necessidades escolares da criança brasileira é responsável pelos índices assustadores de repetência e evasão no ensino fundamental. Entretanto, no imaginário social, como na cultura escolar, a incompetência de certos alunos – os pobres e os deficientes – para enfrentar as exigências da escolaridade regular é uma crença que aparece na simplicidade das afirmações do senso comum e até mesmo em certos argumentos e interpretações teóricas sobre o tema.

Em geral os professores oferecem alguma resistência para se adequarem às novas situações e exigências do novo modelo educacional, mas ao mesmo tempo sentem-se inseguros para aplicar suas práticas pedagógicas frente a tantas inovações e modernidades. E mais complicado e difícil se torna quando se deparam como problema da inclusão de alunos com necessidades especiais em classes regulares.

Se hoje já podemos contar com uma lei educacional que propõe e viabiliza novas alternativas para a melhoria do ensino nas escolas, estas ainda estão longe, na maioria dos casos de se tornarem inclusivas, isto é, abertas a todos os alunos, indistinta e incondicionalmente. O que existe em geral são projetos de inclusão parcial, que não estão associados a mudanças de base nas escolas e que continuam a atender aos alunos com deficiência em espaços escolares semi ou

¹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

totalmente segregados (classes especiais, salas de recurso, turmas de aceleração, escolas especiais).

As escolas que não estão atendendo alunos com deficiência em suas turmas regulares se justificam, na maioria das vezes pelo despreparo de seus professores para esse fim.

De acordo com a LDB, a formação inicial dos professores deverá se tornar exclusiva responsabilidade das universidades ou institutos superiores de educação.

Essa é uma questão bastante preocupante porque o processo de inclusão escolar está sendo implementado no país, a composição do alunado está se tornando cada vez mais diversificada, e o currículo dos cursos de formação de professores não contempla essa nova realidade. Em conseqüência, os futuros docentes continuarão despreparados para atuar sob novo paradigma da escola aberta à diversidade, resultando em prejuízo social e acadêmico aos alunos incluídos e aos demais agentes participantes.

A maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo o que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em sua sala de aula é rejeitado. Também reconhecemos que as inovações educacionais abalam a identidade profissional, e o lugar conquistado pelos professores em uma dada estrutura ou sistema de ensino, atentando contra a experiência, os conhecimentos e o esforço que fizeram para adquiri-los.

Dessa forma, o desafio da educação brasileira é a implementação da política de inclusão educacional, de promoção do acesso e da qualidade, com a organização da escola que atenda a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação, escolas que valorizem as diferenças como fator de enriquecimento do processo educacional, transpondo barreiras para a aprendizagem e a participação com igualdade de oportunidades.

O sucesso da transformação dos sistemas educacionais para a inclusão de alunos com necessidades especiais passa necessariamente pela formação do professor e a educação continuada se torna uma das alternativas eficientes e atuantes para que o docente possa atuar com segurança e eficiência, sendo a escola o espaço privilegiado para que essa educação aconteça.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi realizada através de uma abordagem qualitativa, com a revisão de literaturas já existentes sobre o assunto, bem como a partir da observação da conduta de alunos e professores em sala de aula.

Para Cervo e Bervian (1996, p. 48) “A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos (...) busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou problema”.

“Pesquisar é ter uma interrogação e andar em torno dela em todos os sentidos, sempre buscando todas as suas dimensões e andar outra vez e outra ainda” (MARTINS apud BICUDO, 1993, p.18).

A revisão bibliográfica, ou revisão da literatura, é análise crítica, meticulosa e ampla das publicações correntes em uma determinada área do conhecimento a fim de analisar teoricamente um assunto considerado relevante em literaturas especializadas

Para D'AMBRÓSIO (2004,p.103),a pesquisa qualitativa organiza-se considerando as seguintes etapas: formulação da pesquisa; seleção de locais, sujeitos e objetos; identificação das relações entre estes elementos;definição de estratégias para coleção e análise de dados .

A pesquisa realizada é de cunho qualitativo, descritivo em que o investigador fez uma revisão bibliográfica dos documentos já existentes sobre o assunto em estudo.

.Os procedimentos metodológicos usados são a leitura e o fichamento de obras pré-selecionadas, a observação e o relato de experiências de professores vivenciadas na escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de avaliar se faz presente em todos os momentos da vida humana admite-se que ele também está presente em todos os momentos vividos em sala de aula, o seu dia-a-dia não se separa do cotidiano de cada indivíduo. O ato de avaliar está sempre presente nos momentos desfrutados em sala de aula.

A partir do material pesquisado acerca do processo de avaliação é possível concluir que a avaliação pode ser trabalhada dentro do espaço escolar de outra forma.

Ensinar e aprender é acima de tudo, o exercício das possibilidades, dos erros e dos acertos, das dúvidas eternas e das certezas temporárias. Portanto, avaliar nada mais é do que olhar para trás, recuperar de alguma maneira o que foi vivido e projetar mudanças, sempre que necessário.

A avaliação quantitativa gera a exclusão, limita a produção do conhecimento do aluno, enquadra-o nos padrões coercitivos da nota. Essa exclusão é gerada no sistema capitalista. A escola, portanto se torna um reflexo da sociedade, perpetuando a exclusão.

O conhecimento gira como uma bola de fogo indo parar nas mãos de alguns. A exclusão e a lei do mais forte tem o mesmo poder do fogo, e atinge a maioria das pessoas. Junto com capitalismo vem a globalização, junto com a globalização vem a exclusão que, como um furacão, arrasa tudo o que está pela frente.

Não se deve questionar o fato de avaliar ou não. A questão é como avalia. Não tentar eliminar o fato, mas transformá-lo, abordá-lo em perspectiva dialética. Usar a prova como único método de avaliação induz o aluno à subordinação. É um método de coação que provoca medo e terror na maioria dos alunos.

Avaliar o aluno por inteiro seria o mais adequado. Avaliar seus escritos, suas intervenções verbalizadas em sala de aula, seus erros, sua atenção, seus êxitos, enfim, sua caminhada. Caminhar junto com ele e aprender com ele.

Considerando o elevado número de reprovações nas séries iniciais e a conseqüente evasão escolar, que implica em exclusão social, e por vivenciar esta realidade na escola em que trabalho, na qual temos alunos incluídos com dificuldades de aprendizagem e também alunos com necessidades especiais,

percebe-se que os professores sentem desconforto e insegurança na avaliação destes alunos. Até porque, na sala de aula o processo ensino-aprendizagem acontece de forma homogênea, sem levar em conta as singularidades existentes.

No que diz respeito à avaliação desses alunos, a situação se torna mais difícil, uma vez que os professores não estão devidamente orientados sobre como e o que avaliar na aprendizagem deles. Os professores reclamam, solicitam um monitor para acompanhamento, pois sentem-se incapazes de oportunizar uma educação de qualidade aos diferentes, bem como uma boa avaliação que promova a inclusão e não uma avaliação que propicie fracasso, exclusão e evasão escolar.

Outro aspecto que também está inviabilizando a inclusão é a falta de cuidados na formação das turmas, principalmente em relação ao número de alunos.

Na maioria das vezes as escolas não observam e respeitam o número de alunos mínimo por turma, no caso de ter alunos especiais ou com dificuldades em aprender.

Por toda essa situação analisada e vivenciada, conforme pode ser visto nos depoimentos dos professores que tem alunos em sua turma nessa situação, é possível afirmar que na prática, a inclusão não está acontecendo de forma satisfatória, apenas a inclusão social do aluno com crianças da sua idade é que está realmente ocorrendo.

Na verdade está faltando a implementação de políticas públicas na área da educação que realmente faça acontecer a inclusão, não só no papel, na legislação, mas efetivamente na prática, com professores capazes de atender satisfatoriamente as diferenças de seus alunos no momento de ensinar e poder avaliar com segurança de forma a promover de fato a inclusão e gradativamente abandonar a exclusão.

A escola deve refletir não somente quanto aos meios e critérios de avaliação, mas como ele é empregado e visto pelo educador. Saber aproveitar os erros analisando as etapas para conseguir compreender o todo e saber concertar, é uma tarefa que se tem se tem pela frente.

Mas não se pode desistir de mudar, somente estudando, lendo, refletindo e discutindo que se poderá mudar a consciência de quem educa e daque buscam a educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição (1988): Emendas Constitucionais** n.ºs 1/92 a 45/2004 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n.ºs 1 a 6/94. Brasília: Edições Técnicas, 2005.

BRASIL.Ministério da Educação e do Desporto.Secretaria da Educação Fundamental.**Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais. Brasília,1997**

BRASIL.Ministério da Educação e do Desporto .**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N.º9394 . Brasília,1996**

COSTA, Messias. **O rendimento escolar no Brasil e as experiências de outros países.** São Paulo: Loyola, 1990.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia Científica.** 5. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2002.

ESTEBAN M. T. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FIRME,Thereza Penna.**Ensaio:Aval.públ.Educ.,**Rio de Janeiro,v.2,n.º 1,p.57-62,out/dez,1994

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal,1984.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1997.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover.** Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____. **Avaliação e desafios: uma proposta construtivista.** Porto Alegre:

Mediação, 1991.

, LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática.** 7^a ed. Salvador. Malabares Comunicação e Eventos 2003..

MORIN, Edgar. **Epistemologia da complexidade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SKLIAR, Carlos. **Educação & Exclusão. Abordagem sócio-antropológica em educação especial.** Porto Alegre: Mediação, 1997.

TIBA, Içami. **Ensinar aprendendo – como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização.** 9^a ed., São Paulo. Editora Gente, 1998

VASCONCELLOS, Celso dos. **Construção do conhecimento em sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2002.

_____. **Avaliação da aprendizagem-prática de mudança.** São Paulo: Libertad, 1998.

_____. **Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação do é proibido reprovar ao é preciso garantir a aprendizagem.** São Paulo :LIBERTAD, 1998.

ANEXOS

ANEXO I

A inclusão dos alunos com necessidades especiais deve ser feita de forma consciente, coerente e com muita seriedade.

Incluir não é simplesmente jogar o aluno na sala de aula e sempre deixa-lo de lado, porque é mais lento, porque não entende. Este aluno tem que ser trabalhado e avaliado de forma diferente.

Sabemos que numa sala com 25 alunos, onde a professora não está devidamente preparada, é complicado. Por isso só vejo uma inclusão acontecer mesmo, quando tiver um professor itinerante, aquele que fica ao lado do aluno ajudando-o. Assim, o aluno com necessidade educacional especial vai desenvolver além do seu lado emocional, o aspecto cognitivo também.

Aqui na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom José Coutinho, ainda funciona a classe especial, na qual os alunos são preparados para inclusão, ou seja, eles são alfabetizados e incluídos de acordo com seu nível de conhecimento, na série correspondente. Esta experiência tem dado certo, tanto é que já há um aluno incluído no Ensino Médio.

ANEXO II

Hoje nos deparamos com diferentes dificuldades em nossas salas de aula, principalmente com a inclusão de alunos portadores de deficiências que atingem a aprendizagem. Acredito que estamos excluindo mais do que incluindo e isto se justifica primeiramente pelo número elevado de alunos em sala de aula e por não estarmos adequadamente preparados para atender a cada dificuldade, com isso, muitas vezes, esquecemos que eles estão.

O ideal seria ter um professor de apoio, que atendesse a esse aluno individualmente durante a aula, orientando-o.

Sinto-me bem angustiada e preocupada com a inclusão e muitas vezes questiono-me diante de determinadas situações que ocorrem no dia-a dia.