

# A Avaliação do ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual na escola regular em tempos de pandemia

Andreia Vieira de Mendonça<sup>1</sup>

ORCID: 0000-0001-9164-0334

Tania Vicente Viana<sup>2</sup>

ORCID: 0000-0002-1749-6466

Karla Angélica Silva do Nascimento<sup>1</sup>

ORCID: 0000-0001-6103-2397

## Resumo

O presente artigo tem como objetivo identificar a avaliação do ensino-aprendizagem no ensino regular durante a pandemia da Covid-19 (2020-2021), com enfoque na pessoa com deficiência intelectual. Neste sentido, encontram-se elementos para uma reflexão acerca da avaliação da pessoa com deficiência intelectual, contextualizando uma abordagem para sua ressignificação. Para isso, relacionam-se questionamentos pertinentes à valorização das diferenças individuais dos alunos, discutindo a avaliação do ensino-aprendizagem no contexto inclusivo. O estudo é de natureza qualitativa, com o uso de um roteiro de entrevista semiestruturado com familiares e/ou responsáveis de pessoas com deficiência intelectual, para destacar a relação entre a legislação, a avaliação do ensino-aprendizagem e a educação inclusiva no contexto da pandemia da Covid-19 (2020-2021). Os dados analisados integram a tese de Mendonça (2022). A revisão literária proporciona referencial teórico para colaborar com a discussão. Problematicou-se como foi realizada a avaliação do ensino-aprendizagem no ensino regular durante pandemia da Covid-19 (2020-2021), em relação à pessoa com deficiência intelectual. Verificou-se, por uma parcela da amostra, que a avaliação da pessoa com deficiência intelectual foi negligenciada no referido período e, entre os demais participantes da pesquisa, caracteriza-se pela utilização limitada ao uso de instrumentos quantitativos e de mensuração. Conclui-se a necessidade de repensar a avaliação do ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual, em contexto inclusivo, em conformidade com a legislação brasileira vigente.

## Palavras-chave

Avaliação do rendimento escolar – Transtorno do Desenvolvimento Intelectual – Educação inclusiva – Covid-19.

**1-** Centro Universitário Christus, Fortaleza, CE, Brasil. Contato: andreivieiramendonca@gmail.com; karla.asn@gmail.com

**2-** Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil. Contato: coordenadorataniaviana@gmail.com



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349269037por>  
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

## ***Evaluation of teaching and learning for people with intellectual disabilities in regular schools in times of pandemic***

### **Abstract**

*This article aims to identify the evaluation of teaching-learning in regular education during the Covid-19 pandemic (2020-2021), focusing on people with intellectual disabilities. In this sense, we find elements for reflection about evaluating people with intellectual disabilities, contextualizing an approach for its re-signification. To this end, pertinent questions are related to the appreciation of students' individual differences, discussing the evaluation of teaching-learning in the inclusive context. The study is qualitative, using a semi-structured interview script with family members and/or guardians of people with intellectual disabilities to highlight the relationship between legislation, teaching-learning assessment, and inclusive education in the context of the Covid-19 pandemic (2020-2021). The data analyzed are part of Mendonça's thesis (2022). The literature review provides theoretical references to contribute to the discussion. The evaluation of teaching-learning in regular education during the Covid-19 pandemic (2020-2021) was problematized concerning people with intellectual disabilities. It was verified, by a portion of the sample, that the evaluation of people with intellectual disabilities was neglected in this period, and, among the other research participants, it is characterized by the limited use of quantitative and measurement instruments. We conclude the need to rethink the evaluation of the teaching-learning of the person with intellectual disabilities, in an inclusive context, under the Brazilian legislation in force.*

### **Keywords**

*Evaluation of school performance – Intellectual developmental disorder – Inclusive education – Covid-19.*

---

### **Introdução**

A inclusão tem como foco todas as pessoas sem distinção, visto que possibilita aos que são discriminados pela deficiência, classe social, raça, gênero ou qualquer outra condição, que, por direito, ocupem seu lugar na sociedade. O processo de inclusão tem sido impregnado de polêmicas e distorções, tanto pelos atores sociais, quanto pela comunidade escolar, exigindo décadas de constantes lutas para a efetivação de um direito constitucional, assegurado por um robusto arcabouço legal que garante o acesso e a permanência na escola para todos, com usufruto de um ensino de qualidade, um desafio ímpar nessa atual conjuntura. O processo inclusivo precisa ser dimensionado em relação às adversidades provenientes de sua condição inovadora, das ações no sentido de efetivá-lo e

nas perspectivas que se revelam na Educação por meio de sua implementação (MANTOAN, 2017; OMOTE, 2018).

Apesar da democratização, do acesso à escola aos alunos com deficiência, indicadores apontam que a exclusão se tem manifestado de outras e diversas formas no sistema de ensino, como também, tradicionalmente, as práticas de avaliação desenvolvidas, baseadas, na maior parte, em medidas quantitativas que desconsideram o processo e valorizam o produto do aprendizado escolar. Esses aspectos têm-se constituído em práticas pouco favoráveis à inclusão (OLIVEIRA; VALENTIM; SILVA, 2013). A avaliação contribui para criar as hierarquias sociais que consolidam a sociedade atual. A escola, por exemplo, revela duas direções distintas ao denominar de avaliação o que se caracteriza, de fato, como a prática de exame. Pedagogicamente, as ações são direcionadas aos exames, que, dissociados da aprendizagem, desenvolvem, psicologicamente, personalidades submissas e, sociologicamente, conduzem à política da reprovação, útil à seletividade social. Dessa maneira, os exames contribuem para perpetuar o modelo de sociedade em que vivemos: autoritária, seletiva e excludente. Transitar do modelo dos exames escolares para o modelo da avaliação da aprendizagem significa democratizar o saber e, em consequência, a sociedade (PERRENOUD, 1999; LUCKESI, 2018; BORTOLIN; NAUROSKI, 2022).

Além dessa problemática, uma calamidade histórica solidificou condições extremas de desigualdade social, potencializando a fragilidade humana, nivelando sentimentos de dor, luto, morte, exclusão e impotência em relação ao perigo desconhecido e iminente, revelando abismos em diversos contextos sociais e acentuando fragilidades no que se refere à Educação, sobremaneira a pessoa com deficiência intelectual (FIALHO; NEVES, 2022). No final do ano de 2019, o mundo observou, perplexo, o exponencial perigo de um vírus que se alastrou diante dos olhos de uma plateia globalizada e incrédula, com as bruscas mudanças ocasionadas no modo de ver a vida, de viver e de partir, em função da pandemia, desencadeada por meio da doença do Coronavírus Disease (Covid-19).

Os primeiros casos de um novo Coronavírus (Sars-CoV-2) foram identificados na cidade chinesa de Wuhan, ao final de 2019. Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a infecção humana pelo Coronavírus como uma Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional (BIRMAN, 2021; NEVES; FIALHO; MACHADO, 2021). Quatro dias depois, em 3 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde (MS) publicou a Portaria nº 188, declarando uma Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional. Dois anos depois, em 3 de fevereiro de 2022, os números de casos e óbitos no mundo e no Brasil oferecem uma dimensão desta tragédia. Os casos totalizavam 388 milhões no mundo e 26 milhões no Brasil, correspondendo a 6,7% do total. Para os óbitos, foram registrados 5,71 milhões no mundo e mais de 630 mil no Brasil, correspondendo a 11% do total. Enquanto no mundo, a mortalidade por milhão de habitantes foi de 720, no Brasil, ela alcançou 2.932, ou seja, quatro vezes maior, resultando em uma calamidade que afetou, diretamente, a saúde, a educação e as condições de vida de milhões de brasileiros (FIOCRUZ, 2022).

Além das medidas de higienização, como lavar as mãos, usar máscara e álcool em gel, o distanciamento social foi adotado no Brasil, assim como em diversos países, como forma essencial de enfrentamento da pandemia da Covid-19, ocasionando, nos anos de 2020 e 2021, a suspensão de atividades presenciais em escolas e universidades ao redor

do mundo. A chegada da Covid-19 no país causou a rápida decisão de fechar as escolas (LEHER, 2020; NEVES *et al.*, 2021; CARVALHO; GUERREIRO; VIANA, 2022).

Em 1º de abril de 2020, o Governo Federal editou a *Medida Provisória nº 934*, que estabeleceu normas excepcionais para o ano letivo nos níveis da Educação Básica e da Educação Superior, decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a *Lei nº 13.979*, de 6 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020).

No Ceará, as atividades educacionais presenciais foram suspensas em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de públicas de ensino, obrigatoriamente, a partir de 19 de março de 2020, podendo essa suspensão ter iniciado a partir de 17 de março de 2020. A volta ao ensino presencial teve início em setembro de 2021, de forma escalonada, com alunos divididos em grupos que faziam rodízio semanal entre a escola e o ensino remoto. No início do ano letivo de 2022, aconteceu o retorno de 100% dos alunos para as salas de aula de maneira presencial (CEARÁ, 2020, 2022). Nesta conjuntura, entre os anos de 2020 e 2021, apresentamos o recorte temporal da pesquisa, por meio dos dados da tese de Mendonça (2022), como elemento precípua para identificar a avaliação do ensino-aprendizagem no ensino regular durante pandemia da Covid-19 (2020-2021), com enfoque na pessoa com deficiência intelectual.

Nesse sentido, a Avaliação Educacional, componente essencial no processo inclusivo que, na concepção de Vianna (2014), é um termo que abrange a avaliação de vários fenômenos, processos e atividades no campo da Educação, mas isso não implica que elas tenham sempre o mesmo enfoque. Ademais, considerando o objeto deste estudo, uma investigação em tempos de pandemia, em que métodos de ensino e avaliação tiveram que ser modificados, foi relevante pesquisar como aconteceu o processo de avaliação do ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual no ensino regular, buscando elementos basilares desse processo, sendo assim, fundamental para o desenvolvimento global desses alunos. Em relação a pesquisas na área da avaliação do ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual, no período da pandemia da Covid-19, entre 2020 e 2021, os resultados ratificam a expressão deste estudo para dar visibilidade a esta temática de grande magnitude para a Educação Inclusiva<sup>3</sup>. A título de exemplo, no *site* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em sondagem no catálogo de teses e dissertações, foram detectados 1.528 resultados para “avaliação da aprendizagem”, 44 com o título “avaliação do ensino-aprendizagem” e um para “avaliação da aprendizagem pessoa com deficiência intelectual”, que se refere à dissertação desta autora (MENDONÇA, 2014). Acrescentando os termos “pandemia” e “Covid-19” às buscas realizadas, nenhum resultado foi apontado no *site* Periódicos CAPES.

Como contribuição dessa temática à comunidade científica e ressaltando sua importância, o objetivo deste estudo foi identificar a avaliação do ensino-aprendizagem no ensino regular durante pandemia da Covid-19 (2020-2021), com enfoque na pessoa com deficiência intelectual. Ele é relevante, pois gera conhecimento sobre a prática cotidiana da avaliação do rendimento escolar às pessoas com transtorno do desenvolvimento

---

**3-** A Educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos, independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural em escolas e salas de aula provedoras, em que as necessidades desses alunos sejam satisfeitas (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

intelectual, promovendo reflexões fundamentais para a compreensão do processo de inclusão no aspecto da aprendizagem. Além disso, revela elemento de qualidade que se busca na educação formal de todos os alunos, por meio da análise do momento insólito provocado pela pandemia da Covid-19 (2020-2021).

## Metodologia

A opção metodológica condiz com uma pesquisa de natureza qualitativa, na forma de um estudo de caso, para alcançar o objetivo desta proposta investigativa. Cabe enfatizar que o procedimento científico é utilizado para a aquisição de um saber, como para o aperfeiçoamento de uma metodologia e a elaboração de uma norma. Considerando que a realidade social transcende em riqueza qualquer teoria, faz-se necessário o uso de instrumentos e teorias que possam “fazer uma aproximação da suntuosidade que é a vida dos seres humanos em sociedade” (MINAYO, 2015, p. 15).

Gil (1999) conceitua pesquisa como procedimento racional e sistemático, que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. Dessa forma, constitui-se como o caminho para se chegar à ciência, ao conhecimento, o que, nessa pesquisa em questão, significa contribuir para avançar no processo da Educação Inclusiva, por meio da investigação acerca da avaliação do ensino-aprendizagem no ensino regular, concernente à aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual.

Nessa finalidade de identificar a avaliação do ensino-aprendizagem no ensino regular durante pandemia da Covid-19 (2020-2021), com enfoque na pessoa com deficiência intelectual, coletamos informações sobre o processo avaliativo durante pandemia da Covid-19 (2020-2021), em relação à pessoa com deficiência intelectual, por meio da investigação de familiares e/ou responsáveis das pessoas com deficiência intelectual.

A pesquisa não foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa em virtude da dificuldade operacional, ocasionada pela pandemia da Covid-19 (2020-2021). Apesar disso, todos os preceitos da *Resolução nº 466*, de 12 de dezembro de 2012, que dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, foram observados, respeitados e orientaram o compromisso ético da investigação em tela (BRASIL, 2012). Os participantes foram alertados acerca do processo da pesquisa, informados que seus nomes ficariam em sigilo e que poderiam, a qualquer momento, fazer perguntas ou se recusar a participar ou retirar o seu consentimento em qualquer etapa da pesquisa, sem penalização alguma ou prejuízo. O presente estudo não ofereceu nenhum risco à saúde física, social, cultural ou mental dos participantes, bem como não existiu, em seu contexto, nada que pudesse causar danos de ordem moral.

Para coletar as informações relacionadas ao objetivo da pesquisa, foi utilizada a entrevista semiestruturada com familiares/responsáveis de pessoas com deficiência intelectual matriculadas em cinco escolas regulares durante a pandemia da Covid-19 (2020-2021).

Acentuando os objetivos da entrevista, foi usado este instrumento de coleta de dados, e sua elaboração teve como centralidade a apropriação das questões inerentes ao tema do estudo, para captação do objetivo da investigação, junto a uma amostra de 5

familiares/responsáveis pelas pessoas com deficiência intelectual matriculadas em cinco diferentes escolas regulares do município de Fortaleza-CE.

Os participantes da pesquisa foram contactados por meio da gestão da instituição, em que seus filhos estavam matriculados, com a ajuda do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Foram selecionados os pais e/ou responsáveis dos alunos matriculados na escola regular, que mantiveram a frequência ao longo da pandemia da Covid-19 (2020-2021) e possuem deficiência intelectual.

As entrevistas foram realizadas na instituição onde eles realizam o AEE durante o ano de 2021 e 2022, gravadas em aparelho de áudio digital com o objetivo de captar todas as informações orais, posteriormente transcritas, a fim de traduzir, de maneira fidedigna, a fala dos entrevistados.

A coleta de dados aconteceu nos dias agendados para os atendimentos dos alunos, previamente marcados para esse objetivo. Todos os pais e/ou responsáveis contactados participaram da entrevista, sem falta nem desistência. Os dados obtidos foram utilizados integralmente na pesquisa.

A análise e o tratamento dos dados foram permeados pela análise de conteúdo por meio da categorização dos resultados e do levantamento das unidades de investigação. As categorias utilizadas na pesquisa contemplam conceitos inerentes ao processo avaliativo (BARDIN, 2011). Na análise das categorias, encontramos os dados que permitiram delimitar os perfis dos entrevistados, a avaliação do ensino-aprendizagem na perspectiva dos investigados, como também os procedimentos avaliativos e instrumentos utilizados no período da pandemia da Covid-19.

Ao caracterizar a amostra dos pesquisados, nomeamos, de forma aleatória, os familiares e/ou responsáveis por F1, F2... F5. Para dar prosseguimento, foi realizada a elaboração e aplicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que informa e esclarece aos sujeitos da investigação de modo que possam autorizar sua participação na pesquisa, conferindo uma proteção legal e moral ao pesquisador e aos pesquisados.

## **Resultados e discussão**

De acordo com dados presentes no *Censo da Educação Básica de 2020*, o número de matrículas da Educação Especial chegou a 1,3 milhão em 2020, um aumento de 34,7% em relação a 2016. O maior número delas está no Ensino Fundamental, que concentra 69,6% das matrículas da Educação Especial (BRASIL, 2021). Com uma demanda elevada na matrícula da escola regular de pessoas com deficiência e elevado registro das pessoas com deficiência intelectual, justifica-se a ampliação de pesquisas com essa temática.

### **a) Perfil dos participantes**

Para o referido estudo, caracterizando a amostra total de cinco familiares/responsáveis pelos alunos com deficiência intelectual, observou-se uma variação de 45 até 60 anos de idade entre os investigados. Quanto ao grau de parentesco dos familiares/responsáveis

entrevistados, ficou evidenciado que quatro dos integrantes da amostra correspondem às mães das pessoas com deficiência intelectual, e somente 1 se refere a avó.

O nível de instrução dos entrevistados revelou maior quantidade (três) entre aqueles que cursaram até o Ensino Fundamental incompleto. Em seguida, um com Ensino Médio completo e um com Ensino Superior incompleto.

Os alunos, público da amostra correspondente aos familiares/responsáveis de pessoas com deficiência intelectual, possuem idade entre 9 e 17 anos. Entre os pesquisados, todos revelaram que a deficiência do(a) aluno(a) é congênita. A respeito do ano em que a pessoa com deficiência intelectual está matriculada na escola regular, verificou-se que os alunos da amostra estão matriculados entre o 4º e 9º ano. A respeito da idade de ingresso na escola comum, percebeu-se uma variação entre 2 e 4 anos, todos na primeira infância, demonstrando o esclarecimento das famílias sobre a importância da Educação como um direito de todos.

#### b) Avaliação do ensino-aprendizagem na perspectiva dos investigados

Indagando-se sobre a repetência dos estudantes, foi revelado que nenhum aluno da amostra repetiu o ano no ensino regular, fato que retrata a atual política educacional ancorada na possibilidade da terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, em virtude de suas deficiências (BRASIL, 1996, 2001).

Para investigar a avaliação no período da pandemia da Covid-19 (2020-2021), pronunciou-se a necessidade de identificar como era a avaliação anteriormente a este período na escola regular. Obtivemos um depoimento contundente em relação à discrepância existente entre o instrumento avaliativo e o estágio de aprendizagem em que se encontra a pessoa com deficiência intelectual:

Fazia prova, eles dão 6,7, mas o menino não sabe fazer nada. Ele não sabe ler. Ele faz assim do jeitinho dele: ele vê, ele faz, mas não mande ele ler, que ele não sabe, não sabe. (F1).

No que se refere às demais declarações quanto a essa questão, os respondentes evidenciam a situação vivenciada pelos alunos:

Era a prova e mandava boletim. (F2).

Relatório. Ela chegou a fazer prova, mas a avaliação final era através de relatório, “né”. (F3).

Ele não tinha boletim. Eu sei que era um relatório: eles só botavam dez, dez, dez, mas o menino não fazia nada. (F4).

A avaliação só fazia riscar, fazia umas letras lá que não tava sabendo o que “que” era, mas fazia “né”, do jeito dele, as prova. Tinha nota, dava os parabéns, nota boa, ótima. (F5).

A avaliação da aprendizagem se destina a subsidiar a aprendizagem. Nessa vertente, ela é concebida como uma ação processual, formativa, dialógica, com ênfase inclusiva para todos os alunos. Assim, o ato de avaliar perpassa pela constatação da realidade, mediante a avaliação diagnóstica, que permite delinear as limitações e possibilidades iniciais dos discentes. A sondagem inicial precisa ser analisada qualitativamente e contextualizada, para que seja possível qualificar os dados revelados, relacionando-os com as expectativas do professor para uma realidade específica. Somente diante desses fatos e com o propósito de usar a avaliação como um componente de aprendizagem, o docente pode, então, tomar decisões diante da realidade evidenciada, traçando metodologias, objetivos e construindo as práticas pedagógicas condizentes com o universo apresentado (PEREIRA; MELO; NASCIMENTO, 2021; HOFFMANN, 2019; LUCKESI, 2018).

No caso das respostas dos participantes, é importante entender que a avaliação diagnóstica desempenha um papel similar na engrenagem do funcionamento didático, não constituindo um fim em si mesma, porém servindo para controlar o trabalho discente e gerenciar os fluxos, sendo inútil, caso não promova uma ação pedagógica apropriada. A avaliação, na lógica formativa, compreendida como fonte de regulação dos processos de aprendizagem, contribui para isso, pois permite a intervenção deliberada do professor, induzindo a uma regulação no curso desse processo; e, na lógica somativa ou certificativa, adquire a função de fazer um balanço das aquisições do estudante e decidir por sua aprovação ou não para etapas subsequentes do programa de ensino (PERRENOUD, 1999, 2015).

No tocante à observação diagnóstica, com vistas à avaliação formativa, o autor reitera:

[...] significa que considera tudo o que pode auxiliar o aluno a aprender melhor: suas aquisições, as quais condicionam tarefas que podem lhe ser propostas, assim como sua maneira de aprender e de raciocinar, sua relação com o saber, suas angústias e bloqueios eventuais diante de certos tipos de tarefas, o que faz sentido para ele e o mobiliza, seus interesses, seus projetos, sua autoimagem como sujeito mais ou menos capaz de aprender, seu ambiente escolar e familiar. (PERRENOUD, 2015, p. 49).

Perrenoud (2015) salienta, ainda, a importância em não mais separar avaliação e ensino, considerando cada situação de aprendizagem como fonte de informações ou hipóteses preciosas para delimitar com maior êxito o ensino-aprendizagem e a atuação dos alunos. Na avaliação formativa, o professor observa de forma meticulosa os alunos, buscando compreender seu modo de funcionamento, com vistas a ajustar, de forma mais sistemática e individualizada, suas intervenções pedagógicas, propiciando um mínimo de regulação da aula, inferindo sobre os processos de aprendizagem.

O professor, na perspectiva da avaliação formativa, exige uma postura que não se encerra na instrumentalidade, mas um posicionamento ativo e o planejamento de uma metodologia de ensino intencional para as aprendizagens. Perrenoud (2015) frisa que o importante na democratização do ensino não é fazer como se todos tivessem aprendido, porém permitir a cada um aprender.

Por conseguinte, é primordial centralizar o processo de ensino no aluno, desenvolvendo atividades diversificadas ao nível de cada educando, com o foco permanente de alcançar



a aprendizagem. Na óptica de Hoffmann (2019), a aprendizagem adquire uma concepção mediadora ao remeter à descoberta da razão das coisas e presumir a organização das experiências vividas pelos sujeitos em uma compreensão progressiva das noções.

Conforme Depresbiteris (2007), os critérios são princípios que servirão de base para o julgamento da qualidade dos desempenhos, compreendidos aqui não apenas como execução de uma tarefa, mas como mobilização de uma série de atributos que para ela convergem.

### c) Procedimentos avaliativos e instrumentos usados no período da Covid-19

Os familiares/responsáveis descreveram como a avaliação transcorreu na escola regular para a pessoa com deficiência intelectual, durante a pandemia. Alguns alunos fizeram as avaliações, pois os familiares/responsáveis adquiriram as atividades impressas na escola e entregaram aos seus filhos e neto para realizarem em domicílio e depois faziam a devolução:

Eu ia pegar lá na escola as “tarefinha” dele e ele fazia em casa. (F1).

Recebia aquelas “provinha” né, eu recebia e levava para casa, a gente tentava fazer em casa e eu ajudava ele porque ele não sabia ler, nem escrever, aí eu dava as dica pra ele e tinha pelo grupo também, só que ele é muito “difícil” para interagir nessa parte assim. (F2).

Eles mandavam atividade para cobrir, para fazer pontilhado com as letras e para repetir e pintar. (F4).

No que se refere à prática avaliativa realizada no modo *online*, os entrevistados informaram que:

[...] as atividades ficaram online para ela. A professora mandava atividade, a gente fazia. (F3).

Foi por... como é que chama, de vídeo, era só trabalho mesmo, era o professor de matemática que mandava trabalhinho, folhinha de matemática, é como é que se chama, ...é pintar, pintar e procurar os “desenho”, os “número”, essas coisas. Mandava só pra ele pelo zap e eu mandava tirar cópia pra ele fazer. As outras professoras não “tavam” mandando não, aí eu até perguntei porque, aí elas disseram que pensavam que ele era normal, porque não conheciam ele, não sei o que, depois até ficaram mandando uns “trabalhinho.” (F5).

Os dados expostos sugerem que a prática de atividades impressas domiciliares foi um meio de realizar as avaliações nas escolas regulares, assim como o formato *online*. Entretanto, com a exceção do professor de matemática que viabilizou um atendimento intencional e diferenciado, como expôs F5, pode-se inferir que, para a pessoa com deficiência intelectual, não se retrata uma confluência entre as avaliações e o processo e ensino-aprendizagem. Esse fato se mostra evidente quando os alunos se sobressaem nessas atividades com pouca variação nos instrumentos avaliativos, como pinturas e desenhos, dissociados de uma prática pedagógica coerente com o movimento dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer (TEIXEIRA; NUNES, 2010, 2014).

Ao inquirir, junto à amostra da pesquisa, sobre como a escola regular lidou com a família, no tocante aos resultados da avaliação do(a) aluno(a) durante a pandemia da Covid-19 (2020-2021), foi informado que dois familiares/responsáveis não tiveram retorno, com respostas idênticas que ecoaram: “Não falaram nada” (F1 e F4).

Esses dados denotam mais do que um mero silenciar da escola regular, inferem a “neutralidade” que cerceia os direitos ao processo educacional garantido pela legislação brasileira, detonando pelos familiares/responsáveis um desamparo no que se refere ao processo avaliativo.

A pesquisa revelou que dois familiares/responsáveis se dirigiram até as escolas regulares para questionar com a gestão sobre a devolutiva das avaliações:

Eu que fui lá e procurei saber como é que ele estava, a situação dele. “Ai” eles me passavam que tudo é no tempo dele e que ele “tava” evoluindo, mas pouco, “né”, que não podia reprovar, que tivesse paciência, que tudo ia ser no tempo. (F2).

Eu estive na escola, conversei com o diretor e ele me disse para fazer o que desse e depois da pandemia iriam correr atrás do prejuízo. (F3).

Apenas uma pessoa revelou ter recebido uma devolutiva da escola regular no período da pandemia da Covid-19 (2020-2021), mediante o registro de nota, modelo ainda valorizado pelos familiares em detrimento ao aspecto qualitativo: “Deram boletim: “tá” aqui, eu recebi, “tá” ótimo, nota boa” (F5).

Os familiares/responsáveis foram interpelados acerca da participação das pessoas com deficiência intelectual em avaliações externas<sup>4</sup>. Os investigados F3 e F4 disseram que não foi realizada nenhuma avaliação externa, apenas responderam positivamente:

Ele fez uma prova lá na escola, que disse que a professora mandou. Chegou lá em casa disse: vó, quinta-feira, teve uma prova lá para a gente fazer, mas eu fiz lá. Eu perguntei a ele como ele fez isso: ‘não sei, mas eu fiz lá’. Não sabe, não sabe. Disse para mim que tinha que ter ido porque era uma prova e ninguém podia faltaram. (F1).

Sim. Fez uma avaliação assim, fez a Prova Brasil. (F2).

[...] ele fez o SPAECE. (F5).

Hoffmann (2019) assevera que não é possível afirmar que se procedeu a uma avaliação apenas diante de uma observação do aluno, ou mesmo, pela correção de suas tarefas, testes, ou ainda, o registro desses resultados. Apenas esses elementos não configuram uma avaliação, pois falta o essencial, proceder à ação mediadora,

**4-** Existem diversos tipos de avaliações que são realizadas dentro do sistema educacional: aquelas que acontecem em sala de aula, passando por outras que ocorrem na própria escola, ou até as que perpassam todo o sistema educacional. Com relação às avaliações externas, existem aquelas que têm consequências diretas importantes sobre indivíduos e instituições e que apresentam resultados numéricos (somativas) e aquelas que têm como propósito aprender mais sobre o processo educacional com o objetivo de procurar melhorias, e que não têm o interesse em dar consequência imediata ao seu resultado (formativas) (HORTA NETO, 2018).

realizar a intervenção pedagógica primordial para a evolução do aluno, favorecendo seu progresso e sua aprendizagem. Para sistematizar o processo avaliativo, devem ser programadas as formas de devolução dos resultados aos alunos, bem como as estratégias mediadoras subsequentes.

Nesse aspecto, Hoffmann (2019) tece considerações sobre a ineficácia em avaliar o aluno durante momentos estanques que não viabilizam captar a dinâmica do processo de aprendizagem do discente, considerando que todos os alunos aprendem sempre e aprendem mais com melhores oportunidades para esse propósito. Assim, os sujeitos investigados evidenciam que o professor da escola regular ainda não assumiu o protagonismo da avaliação do ensino-aprendizagem com foco na pessoa com deficiência intelectual, suas reais limitações e, sobretudo, possibilidades, por meio da implementação de práticas avaliativas diagnósticas, capazes de identificar dificuldades de aprendizagem e fazer uso dessas informações para subsidiar as aprendizagens discentes.

Convém ressaltar que, para sondar as dificuldades relativas à avaliação do ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual por meio de seus familiares/responsáveis, da amostra pesquisada, foram relacionadas questões, evidenciando o cotidiano do referido público em relação à avaliação na escola regular durante o período investigado.

Sondados a respeito de quais dificuldades encontradas na avaliação da aprendizagem realizada pelo aluno na escola regular, durante a pandemia da Covid-19 (2020-2021), apresentamos seguintes relatos:

Não adiantou nada. (F1).

É, eu fui pegar lá algumas tarefinhas, “pra mim”, apesar da dificuldade. (F2).

Não fez diferença (F4).

Fui “na” escola, falei com a diretora e o coordenador porque não tavam mandando trabalho individual pra ele, aí disseram que não conheciam ele. Parece que ficavam mudando de professor. Ele “tá” lá desde o quarto ano, tem tudo dele lá na pasta, já teve briga por causa de cuidadora, diz que lá ele não precisa de cuidadora, mas precisa uma pessoa pra olhar a letra dele e tal. Piorou muito, ele não “tá” mais sabendo escrever como antes. (F5).

Durante o período da pandemia da Covid-19 (2020-2021), a orientação legal norteou que a avaliação da aprendizagem seria realizada por intermédio de atividades escritas ou *online* conforme os conteúdos trabalhados durante o regime especial de aulas não presenciais. Entretanto, F1 ressalta que o processo avaliativo realizado nesse período na escola regular foi nulo para o aluno com deficiência intelectual, apontando indícios de que a família não teve acolhimento pela escola regular, conforme sugere F5, que revela o desconhecimento do aluno pela escola, que deveria ser inclusiva, frisando que o fato de estar matriculado *não é indicativo de inclusão*; ou seja, as práticas precisam ser readequadas para a efetividade do processo inclusivo (BRASIL, 2020).

As falas dos familiares ou responsáveis pelos alunos denotam que a prática avaliativa não esteve conectada ao conteúdo explorado pelo ensino regular, conforme os ditames legais preconizam (FORTALEZA, 2020):

Inclusão, na verdade é uma inclusão muito falha, “né”, se faz o que dá. A professora dela, no começo de 2020, nunca preparou uma atividade específica para ela, e eu a questioneei e ela também tem um filho especial, ela me disse que não sabia o grau dela. Daí eu falei que se ela não tivesse interesse de conhecer como é que ia saber. Depois ela vinha me cobrar que eu não estava enviando as atividades dela e ia ficar sem nota e sem presença. Eu falei para ela: então dê uma falta para ela e depois eu venho aqui falar com você, porque como que ela vai fazer uma atividade que não está sendo preparada para ela. Então aí chega “no” final e não tem como fazer uma avaliação, não teve, não teve aprendizado, foram 2 anos lá que o aprendizado foi o que deu para mãe ensinar. (F3).

O depoimento de F3 é bem contundente ao analisar o processo inclusivo na escola regular durante a pandemia, enfatizando a importância de conhecer o aluno para proceder à avaliação do ensino-aprendizagem, além de dissociar o processo avaliativo do ato de examinar para a produção de notas.

No que concerne à perspectiva da qualidade em Educação, convém observar:

A qualidade é um atributo mais amplo, é o valor, é a condição das coisas ou das pessoas que se vê para além da simples percepção, o que ocorre em maior ou menor intensidade, perfeição, profundidade. Qualidade, que, em termos de desempenho escolar, representa coerência, precisão de ideias, profundidade de argumentação, criatividade, originalidade, maneiras de sentir e de agir dos estudantes, aspectos complexos que não podem ser relatados por meio de números ou graus. (HOFFMANN, 2019, p. 46).

De acordo com Vianna (2014), a avaliação não pode ignorar as várias dimensões do contexto escolar, tendo em vista a influência que ele tem e o destaque especial, para a definição de diferentes propostas de avaliação, cujo objetivo maior, ao final, sem que pare qualquer incerteza, centra-se na melhoria do proceder educacional.

Beyer (2010) exprime considerações pertinentes sobre o cerne da inclusão no âmbito da Educação:

A primeira condição para a educação inclusiva não custa dinheiro: ela exige uma nova forma de pensar. Precisamos entender que as crianças são diferentes entre si. Elas são únicas em sua forma de pensar e aprender. Todas as crianças, não apenas as que apresentam alguma limitação ou deficiência são especiais. Por isto, também é errado exigir de diferentes crianças o mesmo desempenho e lidar com elas de maneira uniforme. O ensino deve ser organizado de forma que contemple as crianças em suas distintas capacidades. (BEYER, 2010, p. 28).

Nesse contexto da Educação Inclusiva, cabe uma reflexão em relação ao conceito de deficiência. Diniz (2007) analisa a deficiência como uma concepção complexa, que reconhece o corpo com lesão, contudo também denuncia a estrutura social que oprime

a pessoa com deficiência. Assim, as pesquisas descortinam uma das ideologias mais devastadoras de nossa vida social: a que humilha e segrega o corpo deficiente. Nesse sentido:

Lesão para o Modelo Social da Deficiência é o equivalente nos estudos de gênero, a sexo. E assim como o papel de gênero que cabe a cada sexo é resultado da socialização, a significação da lesão como deficiência é um processo estritamente social. Nesta linha de raciocínio, a explicação para o baixo nível educacional ou para o desemprego de um deficiente não deveriam ser buscadas nas restrições provocadas pela lesão, mas nas barreiras sociais que limitam a expressão de suas capacidades. (DINIZ, 2007, p. 2).

Na perspectiva de Diniz (2007), a deficiência é reconhecida como um conceito político: a expressão da desvantagem social sofrida pelas pessoas com deficiência. É pertinente ressaltar que não há como considerar que uma criança com deficiência possa ter o devido atendimento pedagógico sem uma suficiente distinção de suas características cognitivas e de aprendizagem.

Nesta concepção, a escola no contexto da diversidade, requisita, de imediato, mudanças nas ações pedagógicas em sala de aula, advindas de um educador contextualizado com a proposta inclusiva, em que a formação de professores assume contornos de redimensionamento das práticas pedagógicas, de modo a assegurar uma concepção e execução de Educação em consonância com a proposta legislativa da Educação Inclusiva (SILVA *et al.*, 2020). Cabe aos programas de formação apresentar mudanças qualitativas que possam disponibilizar novas possibilidades aos educadores, para interagir, qualitativamente, com a multiplicidade nas salas regulares. É necessário romper com os preceitos que estabelecem uma sequência linear de conteúdos que culmina na valorização do acúmulo de conteúdos e na valorização das atividades avaliativas classificatórias e excludentes (BEYER, 2010; LUCKESI, 2018; TEIXEIRA; NUNES, 2010, 2014).

A avaliação do ensino-aprendizagem na escola e o uso de seus resultados podem ser um recurso essencial para a democratização social, na compreensão de uma Educação satisfatória para todos os alunos. É importante refletir acerca do percurso da pessoa com deficiência intelectual no âmbito do ensino regular e desenvolver políticas públicas nessa perspectiva, que sejam eficientes e tenham sentido para o desenvolvimento global dos sujeitos envolvidos (VALENTIM; OLIVEIRA, 2013).

## **Considerações finais**

No âmbito desta pesquisa, que investigou o recorte temporal relacionado ao período da pandemia da Covid-19 (2020-2021) em relação à avaliação de rendimento escolar de alunos com deficiência intelectual, convém salientar que a rotina da população foi amplamente afetada. A vida se desmembrou e se reconstruiu de modo inusitado, aflorando incertezas e tribulações inéditas para a maior parte das pessoas. Ninguém passou incólume ao Coronavírus (Sars-CoV-2), de algum modo, ele tocou a todos, obrigando a vivenciarmos novas formas de coexistir, de silenciar alegrias e dores, de comemorar, de se alegrar, de trabalhar, de estudar, de amar, de se unir estando separado e de expirar melancolicamente de forma solitária.

Nesse panorama, a escola regular aderiu ao ensino remoto, reestruturou-se para dar continuidade ao processo educacional em todos os segmentos nesse país de dimensões continentais e diferenças estratosféricas, assim como em tantos outros lugares do planeta, afetados pela pandemia. Um desafio épico que alcançou professores, familiares e alunos, rumo a caminhos inexplorados, retratados neste estudo, debruçou-se na avaliação do ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual no ensino regular, durante o isolamento social pela Covid-19 (2020-2021).

No universo dos sujeitos da amostra de familiares/responsáveis e alunos com deficiência intelectual, emergiu, ao longo da pesquisa, que a forma de avaliação do ensino-aprendizagem na escola regular, no período da pandemia, transitou entre a exacerbada invisibilidade do aluno até o formato incondizente com as suas reais possibilidades.

Assim, o objetivo de identificar a avaliação do ensino-aprendizagem no ensino regular durante pandemia da Covid-19 (2020-2021), com enfoque na pessoa com deficiência intelectual foi atingindo. A partir da análise das falas dos familiares/responsáveis dos discentes que expuseram as dificuldades da avaliação na escola regular durante o período pandêmico, pudemos mencionar que a avaliação inclusiva deve romper os paradigmas da pretensa normalidade que está enraizada na construção da sociedade em que estamos inseridos.

Diante dos percalços oriundos do isolamento social e do ensino remoto, ficou evidente, na investigação, a fragilidade do ensino regular ao relegar à pessoa com deficiência intelectual a um padrão de invisibilidade, rompida pelos investigados que, conforme relatos, dirigiram-se às suas respectivas escolas para solicitar uma posição acerca da avaliação que, praticamente, não existiu. Ademais, relataram que o processo avaliativo se caracteriza pela utilização limitada ao uso de instrumentos quantitativos e de mensuração, conforme os dados evidenciados.

A avaliação no contexto da inclusão é, usualmente, um agente mobilizador de forças divergentes no sentido de, apesar das determinações legais que norteiam uma avaliação formativa, processual e contínua, com variedade de instrumentais para a coleta de dados e intervenções na aprendizagem da pessoa com deficiência, ainda é preciso um processo em construção na escola regular. Segundo os resultados dessa pesquisa, o professor da escola regular ainda não assumiu o protagonismo do processo avaliativo para a pessoa com deficiência intelectual, mediante as práticas avaliativas diagnósticas, capazes de identificar dificuldades de aprendizagem e articulação com o professor do AEE, figura mediadora da aprendizagem, com intervenções pedagógicas que propiciem o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores para acessar o currículo escolar destinado a todos os alunos.

Familiares/responsáveis, ao serem indagados no tocante às sugestões para a avaliação do ensino-aprendizagem, deixaram evidentes suas angústias em relação ao tema. Uma vez que, para a pessoa com deficiência intelectual, o déficit cognitivo se sobressai como um desafio constante, e ao mesmo tempo, a escola que esses familiares e responsáveis estudaram corresponde a um modelo tradicionalmente excludente. Eles vivenciaram essas realidades em seus bancos escolares e demonstraram preocupação em relação ao modelo avaliativo, sugerindo que o formato seja condizente com o que o aluno pode fazer, procurando meios de descobrir o que ele faz, em vez de apenas quantificar erros por intermédio das notas escolares, como evidenciado nas escolas regulares.

Ainda que um estudo de caso não possa ser generalizável, o que pode ser interpretado como uma limitação para essa pesquisa é o fato de observar uma pequena população. No entanto, a pesquisa possibilitou reflexões ensejadas com ângulos múltiplos que ampliam percepções sobre os tipos de avaliações que podem ser desenvolvidas na educação inclusiva. Dessa forma, é possível encorajar discussão com mote nas diferentes possibilidades de avaliar os alunos com deficiência intelectual, com credibilidade científica, envolvendo cenários culturais, sociais e educacionais.

Os depoimentos dos participantes sugerem pesquisas futuras, principalmente, em relação ao desenvolvimento de avaliações próximas à condição real de cada aluno, por meio de instrumentais variados e de atividades relacionadas aos saberes que eles já possuem, como forma de dar prosseguimento a novas aprendizagens.

## Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BIRMAN, Joel. **O trauma na pandemia do coronavírus**: suas dimensões políticas, sociais, econômicas, ecológicas, culturais, éticas e científicas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

BORTOLIN, Luana; NAUROSKI, Everson. Desafios e emergências da avaliação da aprendizagem no contexto de pandemia: impactos na profissão docente. **Educ. Form.**, [S. l.], v. 7, p. e8252, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/8252>. Acesso em: 1 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto n.º 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Presidência da República Casa Civil. Brasília, DF, 8 out. de 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3956.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm) Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, n. 248, Seção I, p. 27833. 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para o enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 01 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: MS, 2012. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2021.

CARVALHO, Joyce Duarte; GUERREIRO, Victória Mercya Sousa; VIANA, Tania Vicente. Diários da pandemia: saúde mental dos alunos da educação especial da pedagogia. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://revistastestes.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8749> Acesso em: 12 jan. 2023.

CEARÁ. Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, Série 3, v. 12, nº 22, 2020. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2019/05/Decretos-Governamentais-Pandemia-Covid-19.pdf> Acesso em: 02 fev. 2022.

CEARÁ. Decreto nº 34.523, de 29 de janeiro de 2022. Dispõe sobre medidas de isolamento social contra a Covid-19 no estado do Ceará, com a liberação de atividades. **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, Série 3, v. 14, n. 22, 2022. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20220129/do20220129p01.pdf#page=4> Acesso em: 02 fev. 2022.

DEPRESBITERIS, Léa. Instrumentos de avaliação: a necessidade de conjugar técnica e procedimentos éticos. **Revista Aprendizagem**, Pinhais, v. 1, n. 1, 2007. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_unicentro\\_ped\\_pdp\\_viviane\\_chulek.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_ped_pdp_viviane_chulek.pdf) Acesso em: 19 out. 2022.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. 3. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; NEVES, Vanusa Nascimento Sabino. Professores em meio ao ensino remoto emergencial: repercussões do isolamento social na educação formal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, p. e2602, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/F9qCnFrgWnhtkpgjpZcpSfs/?lang=pt> Acesso em 23 jan. 2023.

FIOCRUZ. **Boletim do Observatório Fiocruz Covid-19**. Balanço de dois anos da pandemia Covid-19, de janeiro de 2020 a janeiro de 2022. Rio de Janeiro: Portal Fiocruz, 2022. Disponível em: [https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos\\_2/boletim\\_Covid\\_2022-balanco\\_2\\_anos\\_pandemia-redb.pdf](https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos_2/boletim_Covid_2022-balanco_2_anos_pandemia-redb.pdf) Acesso em: 30 mar. 2022.

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação. **Resolução CME nº 022/2020**. Orienta sobre a reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020 no Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza, observando as medidas de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (Covid-19). Fortaleza: SME, 2020. Disponível em: <http://cme.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php/resolucoes?start=20> Acesso em: 20 jan. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliar**: respeitar primeiro, educar depois. 5. ed. Porto Alegre. Mediação 2019.



HORTA NETO, João Luiz. Avaliação educacional no Brasil para além dos testes cognitivos. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 23, n. 1, p. 37-53, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5720/572063483004/572063483004.pdf> Acesso em: 19 out. 2020.

LEHER, Roberto. Darwinismo social, epidemia e fim da quarentena: notas sobre os dilemas imediatos. **Carta Maior**. 29 de março de 2020. [S. l.: s. n.], 2020. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-03.pdf> Acesso em: 13 jun. 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **Inclusão Social**, Brasília, DF, v. 10, n. 2, 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4030> Acesso em: 21 fev. 2021.

MENDONÇA, Andréia Vieira de. **Avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no AEE da Associação Pestalozzi de Fortaleza-CE pelo ensino remoto em tempos de pandemia (2020-2021)**. 2022. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

MENDONÇA, Andréia Vieira de. **Desenvolver potenciais e valorar capacidades**: avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual em escolas municipais de Fortaleza-CE. 2014. 144f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2015.

NEVES, Vanusa Nascimento Sabino; FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACHADO, Charliton José dos Santos. Trabalho docente no Brasil durante a pandemia da Covid-19. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 25, 2021. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23128/60748744> Acesso em: 19 jan. 2023.

NEVES, Vanusa Nascimento Sabino *et al.* Utilização de lives como ferramenta de educação em saúde durante a pandemia pela Covid-19. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, e240176, 2021. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302021000100308&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302021000100308&lng=en&nrm=iso) Acesso em: 23 jan. 2023.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; SILVA, Luis Henrique. **Avaliação pedagógica: foco na deficiência intelectual numa perspectiva inclusiva**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

OMOTE, Sadao. Atitudes sociais em relação à inclusão: recentes avanços em pesquisa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Paulo, v. 24, p. 21-32, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/VKFFLxSr5GW6LKq9P7crnFt/abstract/?lang=pt> Acesso em: 19 out. 2022.

PEREIRA, Maria Dayse; MELO, Maria Veronyca Coelho; NASCIMENTO, Karla Angélica Silva do. O docente on line e alteridade no “outro normal”: relato de experiência durante a pandemia. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 8, n. 62, p. 262-273, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4092> Acesso em: 1 fev. 2023.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. 2. reimp. Porto Alegre: Artmed, 2015.

SILVA, Joselma Ferreira Lima e *et al.* Um olhar sobre a educação inclusiva no PNE 2014-2024: desafios e perspectivas. práticas educativas, memórias e oralidades. **Revista Pemo**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3514> Acesso em: 1 fev. 2023.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Stainback (org.). **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TEIXEIRA, Josele; NUNES, Liliâne. **Avaliação escolar**: da teoria à prática. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

TEIXEIRA, Josele; NUNES, Liliâne. **Avaliação inclusiva**: a diversidade reconhecida e valorizada. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. Avaliação da aprendizagem e deficiência intelectual na perspectiva de professores do ensino comum. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 40, p. 851-871, 2013. Disponível em: <https://pucpr.emnuvens.com.br/dialogoeducacional/article/view/2569> Acesso em: 19 out. 2022.

VIANNA, Heraldo Marelím. A prática da avaliação educacional: algumas colocações metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 60, p. 178-195, 2014. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/v25n60/1984-932X-eae-25-60-00178.pdf> Acesso em: 19 out. 2022.

*Recebido em: 26.10.2022*

*Revisado em: 07.02.2023*

*Aprovado em: 13.03.2023*

**Editora:** Profa. Dra. Lia Machado Fiuza Fialho

**Andreia Vieira de Mendonça** é doutora em educação brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É docente do curso de pedagogia no Núcleo de Educação a Distância do Centro Universitário Christus (Unichristus), da Prefeitura Municipal de Fortaleza e do Governo do Estado do Ceará.

**Tania Vicente Viana** é doutora em educação brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É professora da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal do Ceará (UFC).

**Karla Angélica Silva do Nascimento** é doutora em educação brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É docente do curso de pedagogia no Núcleo de Educação a Distância e do Mestrado Profissional em Ensino e Saúde e Tecnologias Educacionais do Centro Universitário Christus (Unichristus).