

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS ATENDIDAS PELA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS RELATÓRIOS DESCRITIVOS

EVALUATION OF THE LEARNING OF CHILDREN ATTENDED BY SPECIAL EDUCATION IN EARLY EARLY EDUCATION: AN ANALYSIS FROM DESCRIPTIVE REPORTS

Shellen de Lima Matiazzi¹
Simone Nascimento Loureiro²
Ana Lúcia Sodré de Oliveira³

Resumo: Este artigo busca compreender os processos avaliativos em educação especial na educação infantil, tomando como pressuposto a análise de relatórios descritivos e os sentidos atribuídos à avaliação de crianças atendidas pela modalidade matriculadas em um Centro Municipal de Educação Infantil (Cmei) na cidade de Vitória-ES. Fundamenta-se em autores como Esteban (2006) e Vygotsky (1984) e outros interlocutores para aprofundar o debate sobre a avaliação da aprendizagem na educação infantil em interface com a educação especial, considerando a importância dos registros descritivos e da documentação pedagógica como forma de contextualizar as aprendizagens e documentar as trajetórias escolares das crianças. Utiliza-se dos relatórios elaborados pelas docentes como fonte documental, analisando a estrutura e organização textual e os elementos presentes na escrita, destacando-se como o processo avaliativo tem compreendido as diferentes formas de manifestação e expressão das crianças e os percursos de aprendizagem e mediações pedagógicas constituídas que visem o desenvolvimento desses estudantes atendidos pela modalidade da educação especial. Como resultados, estabelece reflexões sobre os desafios existentes frente a processos avaliativos que implicam a documentação, a continuidade e a ação reflexiva docente, bem como as possibilidades da avaliação descritiva como importante instrumento do trabalho de professoras na elaboração do planejamento - metodologias, estratégias e recursos - para o atendimento às crianças público da educação especial.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Educação Especial. Educação infantil. Relatórios descritivos.

Abstract: This article seeks to understand the evaluation processes in special education in early childhood education, taking as a prerequisite the analysis of descriptive reports

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/Ufes). Mestre pelo Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE/Ufes). Professora e Pedagoga da Educação Infantil da Rede Municipal de Vitória – ES. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa: formação, práticas pedagógicas e políticas de inclusão escolar. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0361-7340>. E-mail: shematiazzi@hotmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2994993316237816>

² Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE/Ufes). Professora da Rede Municipal de Vitória – ES. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-8198-6357>. E-mail: simone.loureiro@edu.ufes.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1286933184703366>

³ Mestre pelo Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE/Ufes). Professora Especializada em Deficiência Intelectual e Coordenadora escolar da Rede Municipal de Vitória – ES. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa, Inclusão Escolar e Processos de Ensino e Aprendizagem (Gepipea/Ufes). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7274-7918>. E-mail: alsoliveira@vitoria.es.gov.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0061058263223736>

and the meanings attributed to the evaluation of children attended by the modality enrolled in a Municipal Early Childhood Education Center (Cmei) in the city of Vitória-ES. It is based on authors such as Esteban (2006) and Vygotsky (1984) and other interlocutors to deepen the debate on the assessment of learning in early childhood education in interface with education special, considering the importance of descriptive records and pedagogical documentation as a way of contextualizing learning and documenting children's school trajectories. Reports prepared by teachers are used as a documentary source, analyzing the structure and textual organization and the elements present in writing, highlighting how the evaluation process has understood the different forms of manifestation and expression of children and the learning paths and mediations pedagogical practices established that aim at the development of these students served by the special education modality. As results, it establishes reflections on the challenges that exist in the face of evaluation processes that imply documentation, continuity and reflective teacher action, as well as the possibilities of descriptive evaluation as an important instrument for the work of teachers in preparing planning - methodologies, strategies and resources - to provide services to public special education children.

Keywords: Learning assessment. Special education. Child education. Descriptive reports.

INTRODUÇÃO

Este artigo busca compreender os processos avaliativos em educação especial na educação infantil, tomando como pressuposto a análise de relatórios descritivos e os sentidos atribuídos à avaliação de crianças atendidas pela modalidade matriculadas em um Centro Municipal de Educação Infantil (Cmei) na cidade de Vitória, capital do Espírito Santo (ES).

No contexto brasileiro, a educação infantil constitui-se como a primeira etapa da educação básica, sendo seccionada entre as creches, com atendimento para as crianças de 0 a 3 anos e a pré-escola, com faixa etária de 4 e 5 anos. A educação especial, por sua vez, é uma modalidade de ensino que perpassa por todas as etapas educacionais, níveis e demais modalidades, bem como realiza o atendimento educacional especializado, a partir das especificidades das crianças e estudantes (Brasil, 2008). Ainda, disponibiliza recursos e serviços, orientando sobre as possibilidades de utilização, inerentes ao processo de ensino e aprendizagem, tendo como foco a inclusão na escola comum das crianças com deficiências, transtornos do espectro autista (TEA)⁴ e altas habilidades/superdotação.

⁴ De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva inclusiva (2008) e o decreto federal nº 6.571/2008 considera-se público da educação especial as crianças e estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e/ou Altas Habilidades/superdotação. Em 2019, o termo transtornos globais do desenvolvimento foi substituído por transtornos do espectro autista (TEA), em consonância com as normativas nacionais e internacionais.

Nesse cenário, reafirmamos ambas, educação infantil e educação especial, como etapa e modalidade que aparecem demarcadas em documentos legais como direitos das crianças após a Constituição Federal de 1988 e, muito recentemente, a partir dos anos 2000, com a destinação de recursos e outros documentos orientadores e demais políticas públicas destinadas a elas (Kramer; Nunes; Corsino, 2011).

Quando direcionamos olhares para as especificidades dos processos avaliativos nessa etapa da educação, documentos e normatizações, como o Parecer nº 20/2009, elaborado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Dcnei), oferecem orientações sobre a avaliação da aprendizagem nessa etapa de ensino. Segundo esses documentos, a avaliação na educação infantil deve ser entendida como um processo contínuo, dinâmico e formativo, que visa acompanhar o desenvolvimento integral das crianças.

Reitera-se que a avaliação é entendida como um processo que ocorre ao longo do tempo e que tem como objetivo principal orientar as práticas pedagógicas, identificando as necessidades das crianças e promovendo intervenções adequadas para favorecer seu desenvolvimento. Contudo, historicamente, a concepção de avaliação que permeia a educação infantil foi e vem sendo impactada pela lógica classificatória, que se faz presente nas instituições de educação infantil quando, para elas, avaliar é registrar ao final de um semestre (periodicidade mais frequente na pré-escola) um relatório sobre os comportamentos que a criança apresentou, utilizando-se, para isso, de listagens uniformes de atitudes, aspectos comportamentais a serem classificados a partir de escalas comparativas. O cotidiano da criança não é verdadeiramente levado em conta, nem é considerada a postura pedagógica do educador.

Por outra via, Godoi (2010) sinaliza que também há uma compreensão marcada pela lógica do capital, que acaba por reduzir a educação infantil a uma etapa antecipatória do ensino fundamental, deixando de lado outros elementos necessários à constituição humana. Essa perspectiva se traduz, muitas vezes, na forma como as avaliações são concebidas na educação infantil, ao enfatizar conteúdos, práticas de alfabetização e escolarização, e conseqüentemente de uma avaliação da aprendizagem fragmentada, que culpabiliza as crianças em decorrência do não alcance das expectativas produzidas para cada faixa etária (Godoi, 2010).

Quando falamos de crianças público da educação especial, identificamos o quanto os processos de aprendizagem dessas crianças são transversalizados pelas concepções médicas e psicológicas até os dias atuais. Para Mendes e D’Affonseca (2015) essa

predominância da avaliação de caráter médico-psicológico objetivou a validação da condição mental ou física da pessoa, enfatizando a necessidade dos laudos médicos e dos atendimentos clínicos, fruto de um processo histórico-social de exclusão das pessoas com deficiência dos espaços escolares.

Anache (2012) mostra em suas pesquisas que as avaliações de alunos público da educação especial, em grande medida, evidenciam as dificuldades de aprendizagem ocasionadas pela condição da sua deficiência e não valorizam as possibilidades de aprendizagem do discente. Isso mostra que, no processo de escolarização desses alunos, prevalece o modelo clínico de diagnóstico como condutor para as práticas pedagógicas, conforme problematizam Pletsch e Glat (2012).

Nesse contexto, observa-se que a avaliação da aprendizagem tem sido frequentemente utilizada como forma de identificar possíveis deficiências e encaminhar os alunos para serviços especializados. No entanto, essa avaliação geralmente se baseia em critérios que enfatizam a não aprendizagem do aluno, indicando, majoritariamente, o fracasso escolar.

Por meio desse pressuposto, as práticas avaliativas foram se consolidando de modo a valorizar a supremacia das limitações em detrimento das possibilidades de aprendizagem. Entendemos que, em muitos contextos, essa perspectiva da avaliação acaba por produzir mais estigmas, em que há o processo de estabelecimento de parâmetros e da segregação entre as crianças. Ainda, a compreensão de que a aprendizagem na educação infantil deva relacionar-se ao desenvolvimento das habilidades motoras, com práticas descontextualizadas.

Numa perspectiva de educação inclusiva, a avaliação das crianças que se configuram público da educação especial, “[...] não pode se pautar no diagnóstico, na classificação desses alunos em comparação com os demais. Essa prática limita o conhecimento das potencialidades, das possibilidades do sujeito. É preciso mudar o foco da avaliação” (SOUZA, 2007, p.74).

Frente ao exposto, alguns pensamentos emergem, fazendo-nos questionar: o que significa a avaliação da aprendizagem na educação infantil? Como os relatórios descritivos elaborados têm dado visibilidade aos processos de aprendizagem das crianças atendidas pela educação especial? Essas práticas avaliativas compreendem as especificidades das crianças? Como as avaliações têm possibilitado a reflexão docente sobre os percursos de aprendizagem e constituído novas práticas pedagógicas junto às crianças?

A partir desses apontamentos, evidenciamos a necessidade de direcionar olhares às práticas avaliativas e, mais detidamente, a constituição dos relatórios descritivos elaborados no contexto da educação infantil, considerando, em destaque, aqueles relacionados às crianças atendidas pela educação especial, buscando analisar como esses instrumentos têm contribuído para os processos de aprendizagem desse alunado.

Sobre isso, os registros da rede municipal de ensino de Vitória, dizem que a avaliação da aprendizagem:

[...] deve ser assumida como ação pedagógica processual, diagnóstica e formativa, que acompanha e promove o desempenho da criança/estudante, considerando a relação dele consigo mesmo, com o conhecimento prévio e com as possibilidades de aprendizagem, respaldada no Plano de Trabalho Pedagógico⁵ (VITÓRIA, 2020, p. 48).

Ao relacionar a avaliação da aprendizagem na educação infantil em interface com a educação especial, buscamos identificar como os relatórios descritivos constituídos visibilizam as especificidades das crianças e oferecem elementos para compreender seus processos de aprendizagem, possibilitando a constituição de novas propostas pedagógicas para ampliar repertórios e possibilitar o desenvolvimento delas. Desse modo, para além da análise dos relatórios elaborados, traçaremos uma interlocução com os Planos Educacionais Individualizados, com o intuito de compreender como as propostas de ensino são visibilizadas nos processos avaliativos e vice-versa.

O Plano Educacional Individualizado (PEI) “[...] é um instrumento que organiza e sistematiza a prática pedagógica nas unidades de ensino (Cmei e Emef), com as crianças/estudantes da modalidade no turno e no contraturno” (VITÓRIA, 2020, p. 31). Conforme identificamos, o PEI é personalizado para cada estudante da educação especial, sendo um documento contendo informações específicas sobre o seu atendimento especializado. Essas informações são organizadas pelos professores especialistas em colaboração com os professores de sala de aula comum e pedagogos, abrangendo também as famílias e outros profissionais envolvidos nas políticas intersetoriais.

No PEI, precisam ser registrados

[...] a organização curricular, os programas e projetos desenvolvidos na escola, considerando a descrição dos objetivos, da carga horária, das atividades, dos materiais didáticos/pedagógicos, entre outros

⁵ No ano de 2024, de acordo com as Diretrizes Pedagógicas para o ano letivo de 2024, emitida pela Secretaria Municipal de Educação de Vitória, o Plano de Trabalho Pedagógico, que sistematiza as informações sobre as crianças/estudantes público da educação especial, passa a ser denominado Plano Educacional Individualizado (PEI).

integrantes da proposta curricular da escola para a formação das crianças/estudantes (VITÓRIA, 2020, p. 31).

Além disso, este instrumento fornece informações sobre os recursos, metodologias e desenvolvimento dos estudantes públicos da educação especial, auxiliando na avaliação do seu processo de ensino e aprendizagem. Também é necessário que seja sinalizado

[...] como se realiza a organização da prática pedagógica do contraturno na Sala de Recursos Multifuncionais com atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade, prestados de forma complementar/suplementar à formação das crianças/estudantes público da Educação Especial, matriculados no Ensino Regular. (VITÓRIA, 2020, p. 31).

Assim, afirmamos que este estudo tem a finalidade de ampliar o escopo de discussão sobre a avaliação da aprendizagem de crianças público da educação especial (PEE) na educação infantil, trazendo uma forma diferenciada de pensar sobre os registros, a produção de uma documentação pedagógica que subsidie a escrita dos relatórios e enfatizando outras questões que atravessam os processos educativo-avaliativos.

Para a realização dessa investigação, adotamos como aporte metodológico a perspectiva qualitativa e como estratégia de análise a pesquisa documental, a partir da leitura e análise dos relatórios descritivos e dos planos educacionais individualizados produzidos em uma unidade de ensino infantil. Para além desses instrumentos, optamos por estabelecer análises do projeto de turma e de outros relatórios de crianças da turma, com a finalidade de obter mais elementos que pudessem contribuir com a nossa investigação.

Como aportes teóricos, o estudo fundamenta-se em autores como Esteban (2006), Vygotsky (1984) e outros interlocutores para aprofundar o debate sobre a avaliação da aprendizagem na educação infantil em interface com a educação especial, considerando a importância dos registros descritivos e da documentação pedagógica como forma de contextualizar as aprendizagens e documentar as trajetórias escolares das crianças. Acentua ao debate reflexões sobre os processos de escrita e os sentidos atribuídos quando se trata de crianças com deficiências, buscando problematizar como são constituídos os relatórios descritivos e quais olhares têm sido direcionados a essas crianças atendidas pela modalidade da educação especial e seus percursos aprendentes no contexto de educação da primeira infância.

PERCURSOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento desta investigação, optamos por uma proposta de investigação que tem por finalidade compreender as formas de pensar e conceber os relatórios descritivos de crianças atendidas pela modalidade da educação especial na educação infantil, por isso, entendemos que esta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa e exploratória.

Como se trata de um estudo que visa compreender os processos e analisar como essas práticas avaliativas se materializam nos registros escritos de professoras, adotamos como abordagem metodológica a pesquisa documental, reconhecendo o seu valor para a apropriação de novos conhecimentos.

Com base em Michel (2009), a pesquisa documental permite aos pesquisadores acessarem uma ampla variedade de fontes de informação, incluindo documentos escritos, registros históricos, políticas governamentais, dados estatísticos e outros materiais. Isso enriquece o repertório de fontes disponíveis para investigação e oferece diferentes perspectivas sobre um determinado tema.

As fontes, na pesquisa documental, apontam diferentes possibilidades de exploração, em que temas específicos podem ser analisados com detalhes. Isso pode levar à descoberta de novas informações e conexões entre as diferentes fontes, contribuindo para a construção de novos conhecimentos e perspectivas. Ao adotar documentos como fonte de pesquisa é preciso considerar o contexto histórico, social e político em que foram produzidas. Isso promove uma compreensão mais profunda e contextualizada dos temas investigados, como elucida Pimentel (2001)

Embora alguns personagens, instituições e acontecimentos não pertençam ao cenário atual, isto não significa que estejam confinados ao esquecimento. Ao contrário, eles estão presentes em cada um de nós, em nossa atuação e em nossa produção de conhecimento, pois estamos envolvidos e partimos exatamente do que anteriormente foi elaborado (Pimentel, 2001, p. 192).

Assim, ao adotarmos como fonte de pesquisa os relatórios descritivos produzidos no contexto da educação infantil em interface com a educação especial, buscamos evidenciar os modos como esses relatórios apresentam as concepções de criança, de infância, de educação infantil e de educação especial. Nesse último aspecto, como a concepção permeia as mediações e os processos de aprendizagem constituídos na primeira etapa da educação básica.

Para tanto, elencamos um Centro Municipal de Educação Infantil situado na cidade de Vitória, capital do Espírito Santo (ES). O Cmei possui 08 turmas com 176 crianças matriculadas e 07 crianças atendidas pela modalidade educação especial no ano de 2023, entre as turmas de grupo 1 ao grupo 6, que condizem com a faixa etária de 6 meses a 5 anos de idade. No município, os relatórios descritivos são realizados semestralmente e, conforme normativa municipal existente, arquivados no prontuário da criança até o findar da etapa da educação infantil, sendo encaminhados para a etapa subsequente.

Os relatórios descritivos devem contemplar uma síntese do percurso de aprendizagem da criança na referida turma em que está matriculada, sendo: a) um relatório descritivo (individual) da criança elaborado pelo (a) professor(a) regente, apontando os processos e mediações realizadas no período, conforme orientações nacionais e municipais sobre a avaliação da aprendizagem; b) um relatório descritivo da turma elaborado pelos (as) professores(as) das áreas em específico (arte, música, educação física), apontando os processos e mediações realizadas no período.

Quando relacionado à educação especial, o relatório semestral deve ser escrito traçando uma interlocução entre regentes e professor (a) especialista, considerando o trabalho colaborativo desenvolvido, as estratégias e recursos utilizados para que os processos de aprendizagem fossem alcançados. Para tanto, recorre-se também ao Plano Educacional Individualizado (PEI) da criança, elaborado inicialmente pelo (a) professor (a) especialista, com as evidências e ações desenvolvidas a partir das observações sobre a criança.

Diante do exposto, em diálogo com a equipe gestora da unidade de ensino, solicitamos os relatórios elaborados no segundo semestre de 2023 das crianças atendidas pela modalidade da educação especial, em que elencamos 2 textos e seus respectivos planos educacionais. Utilizamos como critério de seleção para análise: a) relatórios descritivos individuais; b) crianças matriculadas nas turmas de grupo 5 e 6 (faixa etária de 4 e 5 anos); c) crianças que apresentassem laudo de TEA ou deficiência intelectual.

Essa ação objetivou fomentar uma análise crítica e reflexiva dos textos estudados, em que buscamos contribuir para o avanço de conhecimentos sobre a avaliação da aprendizagem de crianças atendidas pela modalidade da educação especial na educação infantil, promovendo o debate e a reflexão sobre questões relevantes, como as concepções, os processos de construção e apropriação do conhecimento junto à essas crianças, as mediações docentes. As categorias de análise elencadas fundamentam-se nas

concepções que permeiam esses processos avaliativos e nos ajudam a identificar lacunas nos conhecimentos sobre a educação especial e a educação infantil, nos levando a novas formulações para o estudo em questão.

OS RELATÓRIOS DESCRITIVOS: OS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS ATENDIDAS PELA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na educação infantil, a sistematização dos relatórios descritivos de aprendizagem das crianças é uma etapa importante do processo de avaliação. Esses relatórios são elaborados pelos educadores com base nas observações e mediações realizadas ao longo de um período e têm como objetivo registrar o desenvolvimento e as conquistas das crianças, além de fornecer subsídios para o planejamento pedagógico e a comunicação com as famílias (Micarello, 2010). Os relatórios devem abordar o desenvolvimento integral das crianças, considerando não apenas aspectos cognitivos, mas também as múltiplas dimensões desses sujeitos.

Nesse sentido, as práticas educativas e, conseqüentemente avaliativas, devem levar em consideração “[...] a pluralidade das manifestações e formas de expressão, reafirmando a necessidade de reconhecimento da infância e da garantia dos direitos às crianças na proposta pedagógica das instituições” (Matiazzi; Simões, 2022, p. 83).

Destaca-se que, na educação infantil, não são atribuídas notas e classificações para as crianças, os relatórios elaborados pelos docentes devem refletir os interesses, necessidades e aprendizagens individuais de cada uma delas. O parecer nº 20/2009 alerta que os processos avaliativos se constituem a partir de “[...] todos os esforços da equipe [e] devem convergir para a estruturação de condições que melhor contribuam para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança [...]” acentuando que “[...] que não devem existir práticas inadequadas de verificação da aprendizagem, tais como provinhas [...]” (Brasil, 2009, n.p.)

Isso implica uma prática docente voltada à observação, mediação e acompanhamento das crianças em suas especificidades, o que requisita registrar as preferências, curiosidades, dificuldades e potencialidades de cada criança, reconhecendo as singularidades e, ao mesmo tempo, traçando estratégias que potencializem o desenvolvimento de cada uma delas.

As observações registradas nos relatórios devem ser contextualizadas, ou seja, devem descrever as situações em que foram feitas, as atividades realizadas pelas crianças,

os materiais utilizados e os contextos de interação, seja entre crianças, crianças e adultos ou crianças com o meio. Isso ajuda a compreender melhor o significado das observações e a identificar os fatores que influenciam o desenvolvimento delas.

Nesse sentido, quando fazemos a interlocução com a educação especial, compreendemos que as orientações seguem sendo as mesmas, considerando as especificidades das crianças, enfatizando que os relatórios descritivos são uma ferramenta fundamental para o acompanhamento dos percursos de aprendizagem e de desenvolvimento todas as crianças na educação infantil, incluindo aquelas com deficiências.

Além de registrar os processos das crianças, os relatórios também podem incluir orientações e sugestões para novas práticas/mediações pedagógicas, de modo a apoiar e oferecer possibilidades educativas que permitam a ampliação de repertórios e de conhecimentos das crianças. Esses registros podem ser especialmente importantes para garantir que as crianças recebam o suporte e os recursos necessários para o seu desenvolvimento, uma vez que, contribui para o planejamento/mediação de atividades pedagógicas individualizadas, bem como para o envolvimento das famílias no processo educativo.

Para Ceron e Junqueira Filho (2017), a avaliação da aprendizagem na educação infantil é permeada por uma intencionalidade pedagógica, em que os diferentes registros possibilitam aos docentes a rememoração das vivências e, ao mesmo tempo, são instrumentos importantes para conhecer as crianças, refletir sobre a prática pedagógica e pesquisar novas possibilidades educativas. Explicam os autores que, este é um importante documento sobre os percursos da criança, mas também dos docentes e da própria instituição escolar, uma vez que é atravessado pelas concepções pedagógicas existentes naquele espaço.

Para tanto, os relatórios devem estar acompanhados de outros documentos que subsidiam a escrita, denominado de documentação pedagógica. Ela é compreendida como

[...] um processo para tornar visível a aprendizagem das crianças, e assim, possível de ser recobrada, lembrada, revisitada, reorganizada e reinterpretada, revelando as habilidades e os conhecimentos das crianças. Porém, o que é mais importante nessa abordagem é que, através da documentação pedagógica, pode-se conhecer os caminhos que as crianças percorrem para aprender, como também, os processos que estão desenvolvendo em busca de significado sobre si e sobre o mundo (CERON; JUNQUEIRA FILHO, 2017, p. 189).

Compõem a documentação pedagógica diferentes instrumentos, como portfólios, anedotários, diários de campo, fotografias, produções das crianças, com vistas a evidenciar os percursos de aprendizagem das crianças e contribuem para a escrita dos relatórios. Para além desses instrumentos há outros documentos inerentes ao trabalho pedagógico na educação infantil como os projetos institucionais ou de turma, planejamentos de aula, plano educacional individualizado que apontam quais caminhos foram percorridos que fundamentam as experiências curriculares e as práticas pedagógicas desenvolvidas.

Nesse contexto, é possível compreender que a avaliação da aprendizagem na educação infantil visa romper com as ideias homogeneizantes para evidenciar as experiências curriculares a partir das interações e brincadeiras e os processos de apropriação de conhecimentos em articulação com as múltiplas linguagens no espaço escolar. As normativas e legislações em diferentes âmbitos, bem como as produções acadêmicas no campo da educação especial e da educação infantil sinalizam ser imprescindível o acolhimento das crianças em suas diferenças e nas distintas formas de manifestações, reconhecendo-as como sujeitos e, ao mesmo tempo, o espaço da educação para a primeira infância com vivências e experiências que possibilitem aprendizagens.

De que forma, então, as crianças público da educação especial na educação infantil vêm sendo avaliadas? Quais concepções de criança, de currículo, de educação infantil e de educação especial permeiam os processos de aprendizagem e de avaliação? quais as lacunas existentes?

Frente ao exposto, conforme apontado anteriormente, estamos de acordo que a avaliação deve permitir identificar as habilidades das crianças dentro e fora da sala de aula, com ou sem apoio para enfrentar e superar as dificuldades escolares (ANACHE; RESENDE, 2016). É importante valorizar o aprendizado das crianças e propor estratégias pedagógicas adicionais que contribuam para o seu desenvolvimento cognitivo.

Assim, buscamos constituir análises dos relatórios descritivos com base nas produções docentes, visando refletir e aprofundar conhecimentos sobre a avaliação nessa etapa e modalidade da educação, ampliando o escopo de produções acadêmicas e vislumbrando promover o diálogo nos contextos escolares.

VIVÊNCIAS COM AS CRIANÇAS: O QUE OS RELATÓRIOS NOS EVIDENCIAM?

Considerando a educação como direito das crianças e, mais detidamente, como um espaço democrático e inclusivo para todos, direcionamos nossos olhares para compreender como as concepções relacionadas à educação infantil e à educação especial se inter-relacionam na garantia desse direito. Desse modo, adotamos como ponto de análise os relatórios descritivos e outras documentações pedagógicas produzidas por um Cmei para problematizar os atravessamentos existentes entre as escritas e os processos de ensino e aprendizagem de crianças atendidas pela modalidade na primeira etapa da educação básica.

Para tanto, recorremos à autorização da Secretaria Municipal de Educação para a realização do estudo, que encaminhou para o Centro Municipal de Educação Infantil (Cmei) escolhido como lócus desse estudo a referida solicitação, realizado dentro dos procedimentos éticos estabelecidos na pesquisa em Ciências Humanas.

Após as autorizações expedidas, em diálogo com a equipe gestora da unidade de ensino, identificamos quais crianças eram atendidas pela modalidade da educação especial, em que nos foram sinalizadas 7 matrículas. Para análise dos relatórios, utilizamos como critério de seleção: a) relatórios descritivos individuais; b) crianças matriculadas nas turmas de grupo 5 e 6 (faixa etária de 4 e 5 anos); c) crianças que apresentassem laudo de TEA ou deficiência intelectual. Dessa forma, conforme os aspectos elencados, optamos por analisar os relatórios e a documentação pedagógica referente a 2 crianças público da educação especial, sendo uma matriculada no grupo 5 e a outra no grupo 6, no ano de 2023, as quais chamaremos de Criança 1 e Criança 2.

Para além disso, utilizamos, também, como objeto de estudo, os Planos Educacionais Individualizados (PEI) destas crianças e os Projetos de Turma dos grupos acima sinalizados. A partir da leitura dos documentos elencados, criamos um roteiro de análise para a produção de dados, observando os objetivos descritos neste artigo, que compreende: a) a relação existente entre o PEI e o Relatório Descritivo de cada criança; b) a avaliação inicial descrita no PEI e as metodologias apontadas para o trabalho com as crianças; c) a descrição do desenvolvimento da criança frente ao proposto no PEI; d) as diferenças descritas na avaliação da professora de educação especial e professora regente; e) a verificação (ou não) de termos capacitistas.

Dessa maneira, ao analisarmos o Relatório Descritivo da Criança 1, elaborado pela professora regente, identificamos que o documento apontava divergências quanto ao que foi avaliado pela professora da educação especial:

[...] a criança 1 se mostra indiferente, não se mostra muito amiga, não aceita ser contrariada, tem variação de humor (Professora da Educação Especial, 2023).

[...] a criança 1 apresenta um bom relacionamento com seus colegas e funcionários da escola (Professora Regente, 2023).

Nos dois trechos apresentados, evidencia-se a apresentação de características comportamentais da criança, todavia, enquanto o primeiro narra sobre a indiferença e comportamento pouco amistoso, o outro aponta que ela tem um bom relacionamento no ambiente escolar. Ambos os textos são pouco aprofundados, uma vez que não explicita em quais tempos ou situações a criança apresenta tais comportamentos, tratando-a de forma genérica, sem considerar suas expressividades.

Nesse cenário, a compreensão que se pode ter é da sobreposição dos “modos” como a criança se apresenta ou sobre o que se espera dela em termos comportamentais, uma concepção de controle fortemente presente no campo da educação infantil e mais latente quando se refere às crianças da educação especial, nos fazendo pensar o quanto “[...] o controle e a classificação dos indivíduos segundo modelos estandardizados atuam no sentido de homogeneizar comportamentos, atitudes e conhecimentos [...]” (ESTEBAN, 2006, p.102).

Diante dos exemplos apresentados, a contradição existente nos leva a indagar sobre a interlocução entre os profissionais que lidam diretamente com as crianças ocorre no cotidiano escolar. Tal questionamento se dá pelo fato de entendermos que avaliar a criança com deficiência implica em

[...] verificar se os objetivos traçados no Plano de Trabalho Pedagógico foram alcançados, se os recursos de tecnologia assistiva potencializam as capacidades e habilidades da criança/estudante e se ele se apropriou do currículo trabalhado em sala de aula regular com plena participação junto aos pares, sendo que todas as avaliações deverão ser documentadas pela professora de turma regular e pelo profissional da Educação Especial (VITÓRIA, 2020, p. 48).

Essa interlocução presente na escrita dos textos, nos faz refletir sobre a necessidade de articulação dos tempos de planejamento e diálogo entre profissionais, com a equipe pedagógica e demais redes de apoio que acompanham a criança. Tecer essas

relações se constituem como elemento fundamental para pensar os processos pedagógicos, a estruturação de metodologias, estratégias, recursos e articulações necessárias que visam a garantia do direito de aprender dessa criança.

Continuando nossa análise, partimos para a verificação do que havia sido apontado como uma avaliação inicial da professora da educação especial e do que ela propõe enquanto metodologia de trabalho para a Criança 1:

[...]se mostra indiferente, não se mostra muito amiga, não aceita ser contrariada, tem variação de humor. Seu desenvolvimento precisa ser intensificado com atividades de acordo com seu nível de aceitação das atividades lúdicas e manuais. Tem facilidades com memória visual a partir do lúdico, a principal necessidade é um trabalho para acelerar a coordenação motora. Mostra-se um pouco fora do eixo em algumas atividades. Ajustar ao seu nível as atividades adaptadas, para acelerar seu desenvolvimento. No acolhimento mostrou que tem variação de humor (RELATÓRIO CRIANÇA 1, 2023).

Após essa avaliação, a professora especialista propõe como metodologia de trabalho:

[...] Incentivo e desenvolvimento da fala, onde o professor deverá conversar e estimular para que a criança consiga manifestar o que quer, não permitindo que ela só se manifeste por gestos. Incentivar e permitir a fala da criança em todas as atividades possíveis, falando corretamente com a criança. Apresentação das cores (PEI CRIANÇA 1, 2023).

Observa-se que a professora não sinaliza na sua avaliação inicial a dificuldade da criança 1 com relação à fala, porém, aponta essa necessidade no PEI. Para além dessa observação, direcionamos olhares para os modos pelos quais são ponderadas as questões pertinentes ao desenvolvimento da linguagem oral da criança. Ao usar a expressão “[...] estimular para que a criança consiga manifestar o que quer”, não há evidências de quais metodologias ou recursos serão utilizados, tampouco são mencionadas ações em articulação aos eixos estruturantes do trabalho pedagógico na educação infantil, ou seja, as interações e as brincadeiras.

Quando relacionado ao projeto de turma, evidenciamos que não obtivemos avanços no que concerne às metodologias ou estratégias de trabalho diferenciadas elaboradas pela professora especialista, bem como não observamos metodologias que atendessem à avaliação inicial da professora em relação à criança 1.

Um outro fator observado foi que, embora a professora regente tenha apontado no relatório descritivo do 1º semestre que muitas habilidades não haviam sido alcançadas, as mesmas estratégias de trabalho se repetem no PEI do 2º semestre, o que denota, mais uma vez, a falta de interlocução entre os sujeitos envolvidos na avaliação da criança 1. Em

nossa análise, entendemos o quanto as mediações e experiências curriculares não se fazem presentes nos textos apresentados pelas professoras, em ambos os casos, não emerge o que foi e como foi feito para que a criança pudesse alcançar as habilidades elencadas.

Essa ausência de ações docentes nos processos de escrita, coloca a professora como algo distante da criança e não como sujeito parte desse processo pedagógico, onde os saberes, os modos como se relacionam, como se afetam são negligenciados, como se a mediação e interação com a docente não fizesse parte do processo educativo. Assim, a avaliação ganha uma conotação de seleção e classificação das crianças,

[...] que pretende hierarquizar e selecionar, por ter como fundamento a homogeneidade, a competição e a exclusão, atua essencialmente na ótica da *negação*: negação do outro, do diferente, de suas práticas, de seus saberes, de suas formas de vida, de seu contexto cultural, de sua realidade social; negação do diálogo; negação de múltiplas possibilidades. A negação faz com que a diferença seja localizada numa estrutura hierárquica que atribui valores opostos aos elementos antagônicos ou contraditórios (ESTEBAN, 2006, p.181).

Em outro trecho, ao relatar sobre a criança 1, a professora diz: “Quanto a sua interação com os colegas, a criança 1 apresentou uma melhora, compartilha os brinquedos de maneira amigável e oferece brinquedos a suas amigas”. Isso não havia sido sinalizado no relatório do 1º semestre e nem foi dito qual a mediação realizada para que alcançasse esse “avanço”. Não fica evidente em nenhum dos relatórios analisados as mediações do processo de aprendizagem das crianças, considerando suas singularidades.

Entendemos o quanto a mediação na educação infantil constitui-se como um elemento fundamental para os processos de aprendizagem. As formas como estabelecer mediações são provenientes da observação atenta e escuta sensível de professoras às manifestações infantis, é a partir dessas observações que é possível criar cenários, organizar materiais, elaborar experiências, considerando as necessidades e interesses das crianças.

Tal situação ainda nos dá a ler que para além da ausência de interlocução entre as profissionais, não há uma continuidade dos processos pedagógicos, sendo os textos produzidos de forma estanque (para serem entregues ao final do semestre) e não como parte de um processo contínuo de análise e reflexão, bem como de aprofundamento das ações pedagógicas.

Quando direcionamos olhares para o PEI, acentuamos o quanto esse instrumento é importante para o trabalho pedagógico junto às crianças público da educação especial, ratificando as ações pensadas especificamente para elas, com vistas à garantia do direito

de aprender. Entretanto, observa-se que o registro do PEI valoriza os aspectos comportamentais, conforme observamos nesta descrição da criança 2, no campo em que deve-se descrever o processo ensino e aprendizagem:

A criança 2 sempre foi uma criança assídua, contudo necessitou se ausentar das atividades escolares no mês de setembro a fim de realizar duas pequenas intervenções cirúrgicas [...]. Ao retornar às atividades escolares em 23 de outubro, Criança 2 demonstrou estar muito feliz ao rever seus amigos e professores despedindo-se do seu pai com um grande sorriso no rosto e adentrando a sala correndo. Neste ínterim lembrou-se da rotina da turma de retirar seus pertences da mochila como lençol, garrafinha e agenda, pendurando em seu gancho. Mantém – se extremamente cuidadoso com os materiais de uso pessoal. No momento do lanche como de costume, recusou o desjejum, entretanto almoçou e jantou arroz e feijão. Contudo, nos dias em que não é servido feijão, criança 2 fica um pouco resistente a se alimentar ingerindo apenas arroz. Destacamos que no primeiro semestre a alimentação da criança era ainda mais seletiva visto que nos momentos do almoço e jantar fazia somente a ingestão de arroz e que com o apoio e incentivo da professora e da assistente de educação infantil, o feijão passou a fazer parte do seu cardápio ainda muito seletivo. Raramente dispensa as frutas que são servidas no lanche da tarde sendo maçã a sua fruta favorita.

Ao focar apenas nas questões comportamentais, tanto o PEI como os relatórios pedagógicos tendem a perder de vista o objetivo principal da educação que é promover o aprendizado e o desenvolvimento das crianças em todas as suas dimensões.

Para além dos aspectos comportamentais supervalorizados no PEI, observamos a prevalência do modelo biomédico e capacitista adotado pela professora especialista quando registra que a criança “[...] mostra-se um pouco **fora do eixo** em algumas atividades”. Ainda sinaliza a necessidade de “[...] ajustar **ao seu nível** as atividades adaptadas, para acelerar seu desenvolvimento.” As questões médicas ou patologizantes se sobrepõem às ações pedagógicas, inviabilizando as aprendizagens decorrentes do trabalho realizado pela unidade de ensino. No campo destinado para a descrição do processo de ensino e aprendizagem, registra que a criança “[...] se mostra indiferente, não se mostra muito amiga, não aceita ser contrariada, tem variação de humor”.

Nesse contexto, entendemos a urgência em ampliar as discussões e aprofundamentos dos conhecimentos relativos à educação especial, bem como à educação na primeira infância. Quando falamos da educação infantil, estamos nos referindo a importância de que professoras compreendam as especificidades do trabalho pedagógico nessa etapa educacional, os modos pelos quais as crianças aprendem.

Ainda, quando voltamos a atenção para as crianças atendidas pela educação especial, tal descrição nos faz perceber questões que precisam ser potencializadas no atendimento a esse público, ora esquecidas ou não relatadas nos relatórios analisados:

Para a garantia da aprendizagem de todos os alunos, precisamos assegurar o acesso ao currículo escolar, por meio de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam aos percursos de aprendizagem de cada estudante. Tal situação é um desafio, pois demanda professores detentores de conhecimentos teórico-práticos, bem como planejamentos coletivos, estratégias e metodologias de ensino e de processos de avaliação que possibilitem ao educador acompanhar o desenvolvimento de cada aluno que está em sala de aula (JESUS; EFFGEN, 2012, p. 18).

Observa-se que os PEI analisados raramente descrevem sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, bem como as metodologias e as mediações pedagógicas utilizados que considerem seu ritmo de aprendizagem, suas necessidades e potencialidades. Nessa via, destacamos a importância do professor enquanto mediador do processo avaliativo, considerando o indivíduo com um ser sócio-histórico (VYGOTSKY, 1984).

Vale destacar que avaliar o aluno com deficiência implica

[...] verificar se os objetivos traçados no Plano de Trabalho Pedagógico foram alcançados, se os recursos de tecnologia assistiva potencializam as capacidades e habilidades da criança/estudante e se ele se apropriou do currículo trabalhado em sala de aula regular com plena participação junto aos pares, sendo que todas as avaliações deverão ser documentadas pela professora de turma regular e pelo profissional da Educação Especial (VITÓRIA, 2020, p. 48).

As observações da criança 2 são relativas a seu comportamento no grupo e não de forma individual, por exemplo: “gosta muito dos nossos momentos da rodinha”; “presta muita atenção na chamadinha”; “nos momentos em que fazemos nossa contagem diária, e de realizarmos atividades que envolvam a escrita, a criança 2 se dispersa facilmente em alguns momentos ainda se recusa a participar, logo parte para outras atividades e para brincar com os carrinhos, sendo azul o seu preferido”. Não se relata o que é feito com a criança mediante nesses momentos, nem as aprendizagens decorrentes.

É necessário ressaltar que os aspectos curriculares não ganham destaque nos registros das professoras. Sabemos o quanto é relevante esse apontamento, ao considerar que o currículo da educação infantil oportuniza às crianças explorar diferentes áreas do conhecimento, desenvolvendo habilidades cognitivas, motoras, emocionais e sociais.

Além disso, o currículo também estimula a criatividade, a autonomia e a capacidade de resolver problemas.

ALGUMAS REFLEXÕES

A partir da análise dos relatórios foi possível compreender o quanto as práticas avaliativas em educação especial na educação infantil tendem a acentuar mais os aspectos comportamentais, colocando-as em sobreposição aos processos de aprendizagem, tampouco tem levado em consideração as concepções de educação infantil, seus eixos estruturantes, as interações e brincadeiras, e indissociáveis, o cuidar e o educar.

Evidenciamos que, quando comparados com os planos educacionais individualizados, estes não têm apresentado as estratégias, metodologias, recursos ou mediações pedagógicas utilizadas para atender as especificidades das crianças atendidas pela modalidade da educação especial.

Esse cenário nos alerta sobre a necessidade de aprofundar o debate acerca da avaliação da aprendizagem na educação infantil em interface com a educação especial, compreendendo que ao falarmos dessa ação inerente ao universo escolar, estamos a avaliar não só a criança, mas também as práticas pedagógicas.

É preciso reconhecer os múltiplos registros como estratégia necessária a sistematização das ações escolares, compondo uma documentação pedagógica que proporcione o acompanhamento dos percursos de aprendizagem das crianças, mas que também possibilite a reflexão docente sobre os processos de ensino, destacando que, os relatórios avaliativos precisam apontar as especificidades das crianças, suas formas de manifestação, as interações estabelecidas no ambiente escolar, como também as mediações docentes, a produção de cenários e ambientes educativos, as experiências curriculares ofertadas à elas. Nesse sentido, corroboramos com o pensamento de Esteban (2006, p. 133) ao afirmar que

A sala de aula, como espaço plural, deve criar condições para a interpretação das experiências múltiplas que os sujeitos trazem, favorecendo a apropriação das interpretações e conhecimentos que se mostrem necessários. Perguntar por que uns/umas alunos/as aprendem e outros não, deixa de ser suficiente; há que se indagar a dinâmica que favorece a aprendizagem de cada um/a e os mecanismos utilizados para responder às questões postas. O/a professor/a precisa apropriar-se da compreensão do/a aluno/a, eixo do processo de avaliação, pois uma resposta diferente da esperada não significa ausência de conhecimento, pode ser uma solução criativa com a utilização das ferramentas e conhecimentos que ele possuía.

Nesse contexto, compreendemos o quanto se faz necessário ampliar o debate sobre as produções escritas pelas docentes, buscando compreender o quê, quem, como, por que se avalia? Somente a partir de uma compreensão mais profusa de avaliação, será possível uma proposição que contribua tanto com o trabalho pedagógico de professoras, como aponte caminhos para possibilidades educativas que favoreça o desenvolvimento da criança, e não a sua exclusão. Para tanto, entendemos que as temáticas da avaliação da aprendizagem e educação especial na educação infantil são necessárias, desde a formação inicial, compreendendo-as como parte de um processo contínuo, dinâmico, reflexivo e dialógico nas unidades de ensino.

REFERÊNCIAS

ANACHE, A. A. Dimensões subjetivas envolvidas na avaliação da aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual. *In*: MARTINEZ, M. A. SCÓZ, B. J. L.; CASTANHO, M. I. S. **Ensino e aprendizagem**: a subjetividade em foco. Brasília: Líber Livro. 2012. p. 219-247.

ANACHE, A. A. RESENDE, D. A. R. Caracterização da avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais para alunos com deficiência intelectual. *Rev. Bras. Educ.*, v. 21, n. 66, p. 569-591, jul./set. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216630>. Acesso em: 05 mar. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 mar. 2024.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. BRASIL. Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2024.

BRASIL. Resolução nº 05 de 20 de dezembro de 2009. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 03 mar. 2024.

BRASIL. Resolução nº 04 de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 03 mar. 2024.

CERON, L. JUNQUEIRA FILHO, G. A. Registro e documentação pedagógica na educação infantil. IN: ALBUQUERQUE, S.S. FELIPE, J. CORSO, L.V (Org.). **Para pensar a educação infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil** [Recurso on-line]. Porto Alegre: Evangraf, 2017.

ESTEBAN, M.T. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.

JESUS, D. M. EFFGEN, A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, T. G. GALVÃO FILHO, T. A. (Org.) **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, Salvador, 2012. p. 11-18.

KRAMER, S. NUNES, M.F.R. CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/vZGy5F6XjQ3C9rS4VvrcMXJ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 14 mar. 2024.

GODOI, E. G. **Avaliação na educação infantil: um encontro com a realidade**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

MATIAZZI, S. L. SIMÕES, R.D. Avaliação da aprendizagem na educação infantil e o contexto de vida de crianças empobrecidas. Curitiba: Appris, 2022.

MENDES, E.G. D’AFFONSECA, S.M. Avaliação do aluno público-alvo da educação especial. In: MENDES, E.G. CIA, F. D’AFFONSECA, S.M (org.). **Inclusão Escolar e a Avaliação do Público-alvo da Educação Especial**. São Carlos: Marquezini & Manzini, ABPEE, 2015.

MICARELLO, H. A. L. S. Avaliação e transições na Educação Infantil. In: I SEMINÁRIO CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS. **Anais[...]** Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7163-2-11-avaliacao-transicoes-hilda-micarello/file>>. Acesso em: 10 mar. 2024.

MICHEL, M.H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 2005.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. Londrina: **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 179-195, nov., 2001.

PLETSCH, M. D. GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012.

SOUZA, M. A. C. **Inclusão e avaliação no cotidiano da escola: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2007.

VITÓRIA (Município). **Política Municipal de Educação Especial**. Vitória: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

_____. **Diretrizes Pedagógicas para o ano letivo de 2024**. Vitória: Secretaria Municipal de Educação, 2024.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes: 1984.