



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AVALIAÇÃO: AVANÇOS E DESAFIOS NAS ESCOLAS REGULARES DO MUNICÍPIO DE BAYEUX – PB

Rayssa Maria Anselmo de Brito; Michele de Kássia Oliveira Araújo

Centro de Referência de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Bayeux –PB
rayssamtbrito@gmail.com / michelejoedson2@hotmail.com

RESUMO

Buscando compreender como tem se dado o processo de avaliação dos alunos com deficiência em escolas regulares de ensino público do município de Bayeux - PB discutimos neste trabalho temas referentes à inclusão escolar e à avaliação educacional, bem como as percepções de docentes nesta área. Assim sendo, partimos do delineamento destes dois conceitos: avaliação e inclusão educacional a fim de melhor compreender as falas das docentes elencadas e, em seguida, nos debruçamos num exercício de contínua análise das respostas recebidas. Para nortear nossa pesquisa nos utilizamos de autores como Mazzotta (2003), Sasaki (2006), Santiago (2011), entre outros. Adotamos nesta pesquisa uma abordagem qualitativa cujos métodos investigativos são a revisão bibliográfica e uma pesquisa exploratória, no qual utilizamos como recursos metodológicos questionários aplicados, bem como observações participantes, uma vez que utilizamos também nossas observações enquanto sujeitos inseridos na realidade pesquisada. Como resultados, percebemos que ainda há muito a ser alcançado no sentido de que a inclusão, de fato, aconteça e entre os desafios, criar instrumentos avaliativos adequados e repensar a didática que temos usado em sala de aula, podem ser possíveis respostas frente à tamanha celeuma. Concluímos considerando a necessidade de uma ressignificação do conceito de aprendizagem para além das inteligências tradicionalmente valorizadas, bem como apontando a necessidade de uma continuidade de estudo que, assim como este, visem contribuir para a inclusão e efetiva aprendizagem das crianças com deficiência em nossas escolas.

Palavras-chave: Avaliação, Educação Inclusiva, Aprendizagem.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Atuantes na Educação Especial há mais de cinco anos temos feito de nossas vivências um campo de estudo, sobre o qual acreditamos que uma vez que investigamos acerca estamos, também, contribuindo para o surgimento de novas práticas.

Desse modo, ouvindo e vendo as constantes inquietações dos professores das salas regulares, bem como professores de Salas de Recursos Multifuncionais, em pensar de que modo



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

avaliariam seus alunos com deficiência e por perceber que esta é ainda uma questão pouco tratada em estudos com rigor científico é que nos propomos a dar voz aos docentes e suas reflexões, contrapondo às contribuições dos teóricos acerca dos paradigmas entre a inclusão e a avaliação pedagógica.

Cabe ressaltar que dentre os documentos oficiais já encontramos menção às adaptações a serem realizadas em nossas escolas, a exemplo da Declaração de Salamanca quando estabelece que: “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar” (UNESCO, 1994, apud GLAT et al., 2006, p.03). Adequações estas que são evidenciadas para além das simples reformas arquitetônicas. Abarcando, também, adaptações no que diz respeito ao currículo educacional e as avaliações que são feitas em decorrência deste.

No entanto, pouco se fala nas chamadas avaliações adaptadas e pouco se tem investido tempo e esforços neste assunto, a não ser em dias nos quais se faz necessário fechar cadernetas e atribuir notas quantitativas a tais alunos.

Com isso, tomadas por toda essa consciência e após muito refletir sobre o que poderíamos fazer a respeito, que traçamos enquanto objetivo principal de nosso trabalho o de contribuir para a reflexão da importância de uma nova concepção de avaliação a ser realizada em nossas escolas, oportunizando assim, o surgimento de novas práticas avaliativas.

Nessa perspectiva, entrevistamos uma professora regular, uma psicopedagoga escolar, bem como sete professoras das Salas de Recursos Multifuncionais, sendo todas docentes da rede pública de ensino do município de Bayeux – PB, o que facilitou nosso acesso às mesmas, uma vez que todas possuem algum vínculo junto ao Centro de Inclusão da Pessoa com Deficiência deste mesmo município.

2 CAMINHOS PERCORRIDOS: UM OLHAR METODOLÓGICO

Partindo de dois conceitos chave de nosso trabalho os quais são, respectivamente, inclusão o qual é apresentado por Sasaki (2006, p.39) como sendo o: “processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e,



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”. E avaliação educacional, sobre o qual corroboramos com a concepção de Sant’Anna, para o qual avaliar é: “Um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático”. (SANT’ANNA, 1998, p.29- 30).

Questionários foram entregues às educadoras que voluntariamente se dispuseram a participar de nossa pesquisa, uma vez que todas reconheceram a importância da ocorrência de mais pesquisas como estas.

Como estrutura de nosso questionário apresentamo-los da seguinte forma: questões abertas e questões objetivas, buscando assim, traçar um perfil das educadoras entrevistadas para em seguida adentrarmos nos aspectos ligados ao cotidiano escolar destas e as dificuldades encontradas no tangente a temática de nossa pesquisa.

Por essa razão, pelo fato de partir do nosso ambiente natural, ou seja, de um meio cujo *lokus* já estávamos inseridas, consideramos nossa pesquisa como sendo de cunho qualitativo, pois de acordo com Silva e Menezes (2001, p.2), a pesquisa qualitativa:

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave.

O que nos permite caminhar rumo a uma análise descritiva uma vez que de acordo com Gressler (2004, p.54): “é usada para descrever fenômenos existentes, situações presentes e eventos, identificar problemas e justificar condições, comparar e avaliar o que os outros estão desenvolvendo em situações e problemas similares, visando aclarar situações para futuros planos e decisões.”

Logo, utilizamos como estratégia para coleta de dados o uso de questionários na medida em que este é caracterizado “quando as perguntas são de tipo aberto e originam dados textuais dos quais é preciso extrair sentido” (COUTINHO, 2014, p. s/p). E para analisá-los fizemos uso da análise de conteúdo dos questionários aplicados, compreendendo-a a partir de Bardin (2011), para a qual: “[...] a unidade de contexto serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de



registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro”. (BARDIN, 1977, p.107).

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Na tentativa de traçarmos um perfil das docentes entrevistadas agrupamos os dados, e atribuímos nomes fictícios as nossas entrevistadas, a fim de resguardar a identidade das mesmas, mantendo em uma ordem alfabética para as quais atribuímos nomes cujas iniciais seguem das letras A-I.

Conforme os dados coletados, vemos que das nove professoras entrevistadas, todas possuem graduação em alguma área do ensino, embora a maioria seja docente com formação em Pedagogia, há ainda professoras com formação em Língua Portuguesa, História e Letras Libras. A média de tempo de docência exercido pelas mesmas varia de 02 a 21 anos, o que sugere que há professoras cujas práticas já se encontram estabelecidas e outras cujas práticas começam a ser iniciadas agora, e que embora existam professoras com muitos anos de docência, pouco são os anos destas na Educação Especial.

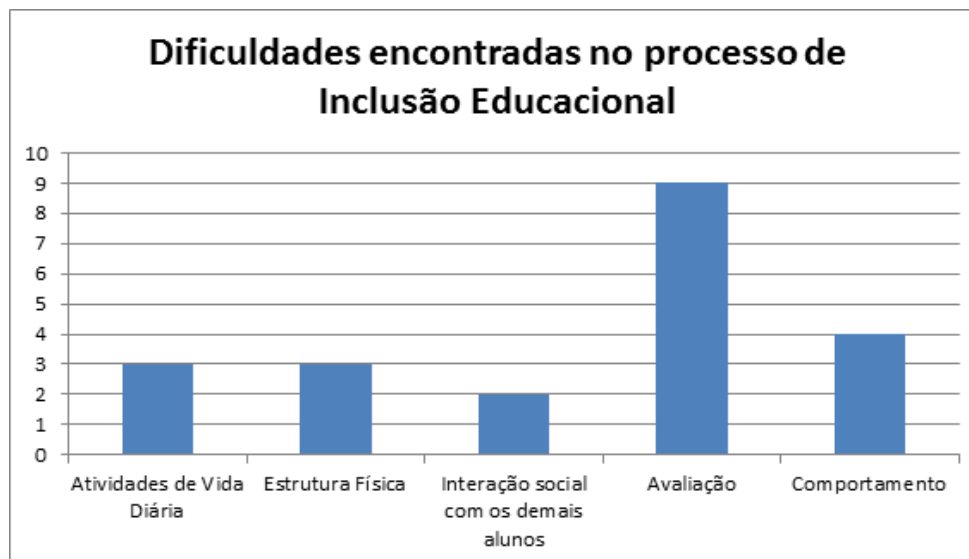
Outra informação que ganha destaque seria o fato de que todas têm feito ou já fizeram cursos na área da educação inclusiva, o que denota uma preocupação com as suas formações continuadas. A maioria das educadoras são professoras das Salas de Recursos Multifuncionais, havendo, também, uma educadora que acumula as duas funções (professora da SRM e de uma sala regular de ensino) e outra entrevistada cuja função é psicopedagoga, de modo que a disponibilidade em contribuir com a nossa pesquisa, nos permitiu lançar mão de outro olhar sobre nosso objeto.

Assim, uma vez tendo traçado o perfil das docentes, adentramos agora na segunda parte de nosso questionário, no qual começamos a tratar das questões mais específicas ligadas ao cotidiano escolar e as barreiras encontradas por aqueles que se propõe a concretizar uma educação, de fato, inclusiva.

Como elementos cujas professoras assumiram maior dificuldade, encontramos:



FIGURA 1- Dificuldades encontradas no processo de Inclusão Educacional



Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Desse modo, percebemos que todas as entrevistadas afirmam por unanimidade que a maior dificuldade encontrada no processo de inclusão educacional consiste no modo como avaliar tais alunos.

Entre as deficiências¹ dos alunos acompanhados por estas educadoras, duas declararam ter alunos com baixa visão, três com deficiência auditiva, duas com alunos surdos, duas com deficiência física, todas declararam ter alunos com deficiência intelectual, seis com deficiências múltiplas, seis têm alunos autistas, uma tem síndrome de Rett, uma com síndrome de Asperger, nenhuma declarou ter alunos com cegueira, surdocego, transtorno desintegrativo da infância ou com altas habilidades/superdotação.

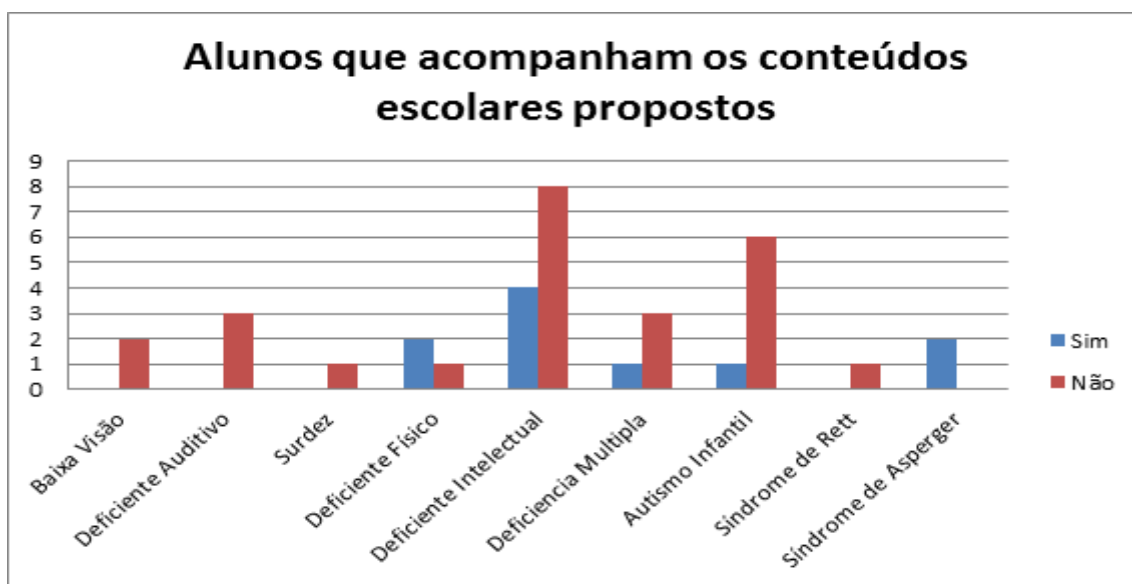
Dentre as faixas etárias dos alunos acompanhados, observamos que os mesmos possuem de 05 a 25 anos. No entanto, embora haja tamanha disparidade entre a distorção idade-série destes alunos, a maioria ainda nas séries iniciais do ensino fundamental, um dado ainda mais alarmante

¹ Cabe ressaltar que utilizamos como referência o quadro de descrição do censo escolar, nos quais são apresentadas estas categorias de deficiências.



seria a dificuldade desses alunos em acompanhar os conteúdos da sala regular, nos quais estão matriculados. Vejamos o quadro apresentado, a seguir:

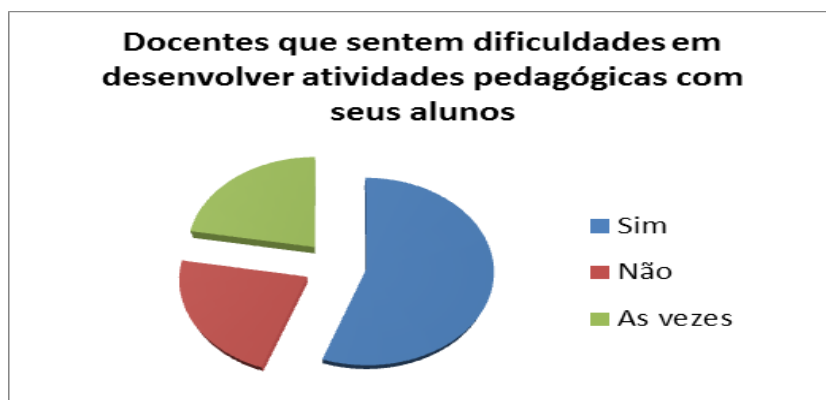
FIGURA 2 – Alunos que acompanham os conteúdos escolares propostos



Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

E, se já consideramos alarmante analisar o quadro acima quando em todos os casos os números dos alunos com deficiência que não acompanham os conteúdos escolares é disparadamente superior aos alunos que conseguem acompanhar, mas ainda é nossa preocupação para que mais investimentos sejam feitos nesta área, tanto em nível de formação para toda a comunidade educacional, como em nível de políticas públicas que venha a subsidiar avanços nesta área. Entre as educadoras que sentem dificuldades em realizar atividades com os alunos, encontramos:

FIGURA 3 – Docentes que sentem dificuldades em desenvolver atividades pedagógicas com seus alunos





Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Como vemos, a maioria afirma sentir dificuldades, embora os motivos alegados sejam os mais diversos, tais como:

Porque alguns pais têm dificuldades de levar os filhos para sala de Recurso, muitas vezes por motivos pessoais o que dificulta a aprendizagem do aluno (Dados da Pesquisa, 2015)².

Às vezes, pois o desenvolvimento da mesma depende muito de como o aluno vai estar na naquele dia, pois às vezes elaboro uma atividade e o aluno faz resistência em cumprir o que quero que ele me dê de retorno. Então, tenho que saber lidar com cada situação deixando até para fazer determinada atividade em outro dia ou em outro momento que tenha maior aceitação. (Dados da Pesquisa, 2015)³.

Entre outros motivos alegados, encontram-se: “a falta de recursos didáticos e pedagógicos, indisponíveis na escola e o desconhecimento da equipe administrativa e técnica da escola”⁴. Outras professoras chegam a afirmar que uma grande dificuldade encontra-se na família do aluno com deficiência, uma vez que: “Alguns acreditam que por terem algum tipo de deficiência não serão reprovados e, assim, se acomodam e não buscam o conhecimento” (Dados da Pesquisa, 2015)⁵.

Em contrapartida, a professora Gessica apresenta uma opinião que embora venha de encontro às opiniões das demais educadoras, propõe outro aspecto ainda não mencionado: o do comprometimento pessoal do profissional, uma vez que, segundo a mesma:

As dificuldades sempre existirão porque atender às necessidades pedagógicas desses alunos requer sempre um bom planejamento das atividades e muita pesquisa; mas, como educadora e mediante meu senso de compromisso, tenho conseguido superar alguns desafios. (Dados da Pesquisa, 2015)⁶

² PROFESSORA ANA. Bayeux. 14 ago. 2015. Questionário Aplicado no Centro de Referência de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Bayeux –PB

³ PROFESSORA BIANCA (IDEM)

⁴ PROFESSORA CAROLINA (IDEM)

⁵ PROFESSORA ELLEN (IDEM).

⁶ PROFESSORA GESSICA (IDEM).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Sobre os tipos de apoios utilizados pelas professoras para realizar atividades pedagógicas com seus alunos, visualizamos que elas fazem uso de recursos materiais como: jogos, música, desenhos, pintura, brincadeiras, notebooks, filmes educativos, livros, materiais concretos (alfabeto móvel), dentre outros. Destacamos, mais uma vez, a fala da professora Gessica ao descrever suas atividades afirmando que:

Pesquisei sobre AEE em livros, revistas e na web, confecciono ou adapto materiais pedagógicos, participo da formação contínua com a equipe do CRIS, busco informações com professores, mães ou responsáveis sobre o aluno ou colho essas informações com o próprio educando, através de conversa informal ou das observações do desempenho registradas durante os atendimentos. Tais informações estruturam o estudo de caso que norteará o planejamento das atividades pedagógicas (Dados da Pesquisa, 2015)⁷.

Adentrado, pois, no campo da avaliação, vemos que para Libâneo (1994) a avaliação é uma tarefa cuja complexidade não se resume a simples realização de provas ou atribuição de notas. Para este autor, a avaliação deve ser tomada numa abordagem muito mais ampla e qualitativa uma vez que: “a mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar”. (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

Logo, ao questionarmos o método de avaliação utilizado pelas educadoras, observamos que todas denotam, em suas falas, o uso de avaliações contínuas, considerando o gradiente de apoios dados nas atividades realizadas. Para tanto, fazem uso de registros e anotações e à medida que os alunos vão alcançando os objetivos, as mesmas vão tornando as atividades mais complexas.

Neste caso, também são realizadas atividades escritas cujas adaptações são feitas de acordo com as especificidades de cada aluno. Um exemplo disso pode ser visualizado no depoimento da professora Ellen, quando relata que faz uso da “avaliação processual utilizando recursos variados, considerando o desenvolvimento dos alunos individualmente, as potencialidades que eles apresentam e o respeitando o ritmo de aprendizagem de cada” (informação verbal)⁸.

⁷ PROFESSORA GESSICA (IDEM).

⁸ PROFESSORA ELLEN (IDEM).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

No entanto, embora esta avaliação apresente-se de forma possível no contexto das Salas de Recursos Multifuncionais, notamos que ao remeter nosso olhar para a avaliação nas salas regulares, a questão recebe outra conotação, pois segundo a professora Isis:

Infelizmente, o próprio currículo não colabora para que essa avaliação seja realmente efetivada com sucesso; então, avalio meus alunos de forma qualitativa, observando o seu crescimento social, afetivo e emocional no contexto escolar e familiar, respeitando suas limitações, própria da deficiência (Dados da Pesquisa, 2015)⁹.

No tangente à oitava questão vemos que a maioria das educadoras concorda que a avaliação realizada nas salas regulares não favorece o desenvolvimento do aluno uma vez que,

os métodos se baseiam mais em testes escritos que visam padronizar os alunos. E o aluno com deficiência não se encaixa nos padrões comparativos de aprendizagem. Ainda é difícil para os professores entenderem que a avaliação deste aluno não deve compará-lo com seus colegas de classe, mas consigo mesmo. Portanto deve ser um processo que possibilite demonstrar os avanços que ele conseguiu e isso requer do professor uma boa capacidade de observação e registro dessa evolução. (Dados da Pesquisa, 2015)¹⁰.

Verificamos algumas iniciativas individuais, as quais ainda não representam o todo da comunidade educativa. Com relação à adaptação das avaliações, cinco professoras declararam dar orientações aos professores das salas regulares, por meio de sugestões do uso de imagem, associações, enunciados simples e diretos, ou a aplicação de avaliações orais. Uma delas informou que as professoras das salas regulares desconhecem, na prática, as adaptações curriculares. Já outra, relatou que algumas professoras das salas regulares simplificam as avaliações para que o aluno responda sem dificuldades, cabendo destacar aqui dois depoimentos, o primeiro sendo da professora de sala regular - já que as perguntas se referem a ela - e o segundo consiste na fala da psicopedagoga da escola.

Hoje em dia estamos tentando implantar um olhar diferenciado, solicitando dos professores que elaborem uma prova com mesmo conteúdo, mas com utilização de imagens e outros pontos com melhor entendimento para o aluno. Contudo, nem todos conseguem vislumbrar a importância de tal feito e, por vezes, querem que essa adaptação seja feita pelos profissionais da escola que estão atendendo os mesmos. (Dados da Pesquisa, 2015)¹¹.

⁹ PROFESSORA ISIS. (IDEM).

¹⁰ PROFESSORA GESSICA (IDEM).

¹¹ PROFESSORA FABIANA (IDEM).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Procuro assistir o aluno diariamente, verificando sua aprendizagem considerando todas as atividades realizadas, inclusive sua participação durante a mediação dos conteúdos. No caso da aplicação de provas, a adaptação será determinada pela necessidade apresentada pelo aluno, principalmente no caso de alunos que possuem muita dificuldade em acompanhar os conteúdos. Trabalho sem nenhuma assistência, pois não há profissionais na escola que possam contribuir com qualquer tipo de assistência adequada aos alunos. Procuo utilizar os diversos recursos, como imagens, jogos, materiais concretos para o devido fim. (Dados da Pesquisa, 2015)¹².

Por fim, solicitamos as educadoras que nos indicassem sugestões, a fim de aprimorar o desenvolvimento do aluno com deficiência nas escolas regulares, respeitando os limites, valorizando suas potencialidades e particularidades dos mesmos, buscando, pois, que seja resguardado seu direito de aprender. Como sugestões, obtivemos: o uso de novas metodologias e capacitação para todos que fazem parte da comunidade educacional, como podemos verificar na fala da professora, a seguir:

Formação continuada para os professores das salas regulares, monitores, cuidadores e gestores das escolas, sensibilização para os familiares sobre a capacidade de aprendizagem e desenvolvimento dos filhos. Monitores em todas as salas que tenham alunos com deficiências. Atendimento educacional especializado efetivo na sala de recursos com frequência assídua dos alunos. (Dados da Pesquisa, 2015)¹³.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, acreditamos que discutir avaliação no contexto da inclusão educacional nos remete o olhar para a ressignificação de outro termo, a aprendizagem, a qual de acordo com Sasaki (2006) passa a ter um novo valor, passando a considerar não mais um único aspecto - o da existência e supervalorização apenas da inteligência lógica - mas sim, os diferentes tipos de inteligências elucidados por Gardner e outros, ao afirmar que:

Na escola inclusiva, porém, tal situação não ocorre por uma simples razão: professores e alunos sabem que ali se utiliza as inteligências múltiplas. Todos os alunos iniciam a escolaridade sabendo quais das oito inteligências são mais desenvolvidas em cada um. Todos os alunos estudam fazendo uso de suas melhores inteligências tanto na sala de aula como fora dela. (SASSAKI, 2006, p.130).

¹² PROFESSORA CAROLINA (IDEM).

¹³ PROFESSORA ELLEN (IDEM).



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Após reconhecer-nos como possuidores de tais inteligências, seja lógico matemática, seja cinestésico corporal, musical e entre outras, percebemos que muitas são as possibilidades de se promover a aprendizagem e de avaliá-la também. Logo, o respeito pelo outro começa na mesma medida em que buscamos conhecê-lo, e desse modo podemos construir uma avaliação mais coerente ao exercício para o qual se propunha.

Assim, não somente muda-se o foco da avaliação educacional, mas sim de todo o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a avaliação é contínua. Dizer que não é possível avaliar tal aluno, consiste em dizer, em outras palavras, que houve uma falha em todo o processo de ensino-aprendizagem e que o mesmo precisa ser repensado o quanto antes.

Nesta óptica, a inclusão educacional necessita ser repensada, passando por um processo de ressignificação, no qual todos os alunos passam a fazer parte do contexto educativo, sem critérios meritocráticos ou justificativas que camuflem uma possível fuga ao enfrentamento da realidade em questão.

Encerramos o presente diálogo, reconhecendo a urgente e alarmante necessidade de que outros mais sejam feitos e, reafirmando o que já fora dito de forma implícita ao decorrer de todo artigo. Porém, agora nas palavras de Sasaki (2006, p.132), “ninguém é tão severamente prejudicado que não possua uma habilidade”. Logo, podemos concluir, parafraseando a frase deste autor da seguinte forma: ninguém é tão severamente prejudicado que não possa ser avaliado e cujas capacidades não possam ser vistas e almejadas como quem pode prosseguir; como quem acredita e pensa em novos aprendizados.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70. 1977.

COUTINHO, Clara Pereira. **Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas**. Teoria e Prática. 2ª ed., Coimbra: Almedina, 2014.

GLAT, R. et all. A educação especial no paradigma da inclusão: a experiência da rede pública do Rio de Janeiro. In: **ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 13, 2006, Recife. **Anais...** Recife, 2006.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. São Paulo: Loyola, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª edição, São Paulo: Cortez, 1994.

SANT'ANNA, I. M.. **Por que avaliar? como avaliar?: critérios e instrumentos**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 3ª edição revisada e atualizada. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Laboratório de Ensino a Distância. 2001. Disponível em: http://cursos.unisanta.br/civil/arquivos/Pesquisa_Cientifica_metodologias.pdf. Acesso em 02 set. 2015.