

AValiação DA APRENDIZAGEM DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA: ORIENTAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AO PROFESSOR DO ENSINO REGULAR

*Maria José de Souza Marcelino¹, Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti²,
Maria José Calado³*

RESUMO

A avaliação da aprendizagem é tema recorrente no cotidiano das nossas escolas, mais precisamente na sala de aula. No cerne dessa discussão, emerge outra, também pertinente, na mesa de debates: a avaliação da aprendizagem do estudante com deficiência e sua inclusão no ensino regular. Assim, a presente pesquisa abordou uma temática complexa e, ao mesmo tempo, factual, a avaliação da aprendizagem do estudante com deficiência, buscando investigar como o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) orienta os docentes de sala de aula regular no processo de avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência e, ademais, apresentar algumas considerações acerca do professor do AEE e do estudante com deficiência. A pesquisa de campo é descritiva do tipo estudo de caso, com análise qualitativa. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram uma entrevista aplicada a 3 (três) sujeitos, sendo 2 (dois) deles professores do AEE que acompanham os estudantes com deficiência e 1 (uma) professora regente da sala de aula regular; a observação com registro em diário de campo; e uma análise de documentos da escola que versam sobre a avaliação da aprendizagem. O trabalho evidenciou que, nesse contexto, as orientações sobre o processo de avaliação não estão colaborando para um planejamento efetivo que possa reorientar a ação avaliativa.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Estudante com deficiência. Professor do AEE.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação, Universidade Americana de Assunção (Paraguai). Especialista em Atendimento Educacional Especializado. Professora efetiva do AEE das redes de ensino da cidade de Paulista (PE) e Araçoiaba (PE). E-mail: mjs.maria@hotmail.com

² Doutora em Ciências da Educação. Professora da Educação Básica efetiva na rede municipal do Recife (PE). Professora técnica efetiva na Secretaria de Educação do Estado (PE). Professora titular da Faculdade de Ciências Humanas da Faculdade de Igarassu (FACIG). E-mail: rjuc@terra.com.br

³ Doutoranda em Ciências da Educação, Universidade Americana de Assunção (Paraguai). Especialista em Atendimento Educacional Especializado. Professora técnica de Educação Especial efetiva na Gerência Regional de Educação Metropolitana Sul (PE). Professora do AEE efetiva na rede municipal de Igarassu (PE). E-mail: calado_maria@hotmail.com

ASSESSMENT OF LEARNING FOR DISABLED STUDENTS: GUIDANCE
FROM THE TEACHER OF SPECIALIZED EDUCATIONAL SUPPORT TO THE
TEACHER OF REGULAR EDUCATIONAL SYSTEM

ABSTRACT

The assessment of learning is a recurrent theme at school's daily routine, mainly at classrooms. At the core of this discussion emerges another one, equally pertinent, to our current debate: assessment of learning for disabled students and their inclusion in the regular educational system. The present research, therefore, worked with a complex, yet a factual object: the assessment of learning for disabled students; the study aims to investigate how the teacher of Specialized Educational Support instructs the teacher of regular educational system about the process of this type of assessment. Furthermore, this study aims to present some considerations about the teacher of Specialized Educational Support and his/her respective students. This research relies on field observations with a strong descriptive characteristic. It also contains case studies and qualitative analysis. The instruments used for data collection were interviews. These interviews were administered for 3 subjects: 2 of them were teachers of Specialized Educational Support with disabled students and 1 of them was a teacher of regular educational system; the field observation is registered on a diary as well as a school documents analysis that deals with assessment of learning. In conclusion, in such a context, the orientations about the assessment of learning processes are not contributing for an effective planning that might redirect the assessment of learning procedures.

Keywords: *Assessment of learning. Disabled students. Teacher of specialized educational support.*

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE CON DISCAPACIDAD:
ORIENTACIÓN DE LA ATENCIÓN EDUCACIONAL ESPECIALIZADA AL PROFESOR

RESUMEN

La evaluación del aprendizaje es tema recurrente en el cotidiano de nuestras escuelas, más específicamente en el aula. En esta discusión surge otra, también relevante, en la mesa de debates: evaluación del aprendizaje del estudiante con discapacidad y la inclusión de este estudiante en la enseñanza regular. Así, la presente investigación trabajó con una temática compleja y, a la vez, factual: la evaluación del aprendizaje del estudiante con discapacidad y la investigación de cómo el profesor del Atendimento Educacional Especializado (AEE) orienta los docentes de clase regular en el proceso de evaluación del aprendizaje de estudiantes con discapacidad y, además, presenta algunas consideraciones acerca del profesor del AEE y del estudiante con discapacidad. La investigación de campo es descriptiva, del tipo estudio de caso, con análisis cualitativo. Los instrumentos utilizados para la recogida de datos fueron una entrevista aplicada a 3 (tres) sujetos, de los cuales

2 (dos) son profesores del AEE que acompañan los estudiantes con discapacidad y 1 (una) es la profesora que acompaña las aulas regulares; la observación con registro en diario de campo y un análisis de documentos de la escuela que tratan sobre la evaluación del aprendizaje. El trabajo evidenció que, en esos contextos, las orientaciones sobre el proceso de evaluación no están colaborando para una planificación efectiva que pueda reorientar la acción evaluativa.

Palabras clave: *Evaluación del aprendizaje. Estudiante con discapacidad. Profesor del AEE.*

1 INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem é um tema muito discutido no cotidiano das nossas escolas, mais precisamente na sala de aula. O tema tem sido foco dos grandes debates sobre a prática avaliativa utilizada pelos professores numa perspectiva que possibilita o caminhar das ações para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. É nesse contexto que emerge outra discussão bastante pertinente na mesa de debates do cenário educacional: a avaliação da aprendizagem do estudante com deficiência e a sua inclusão no ensino regular.

Sabe-se que ter acesso à literatura contribui para a sistematização da prática do professor nas temáticas apresentadas; porém, no que se refere à prática da avaliação da aprendizagem do estudante com deficiência, ainda é necessário aprofundamento. Ao mesmo tempo, é importante salientar que, frente a essa prática, há um professor que, com os saberes construídos no cotidiano, busca estratégias que possam consolidar o processo de avaliação desse estudante com deficiência que se encontra em sala de aula, levando em consideração que é possível adaptar, criar e flexibilizar estratégias para aquele que apresenta limitações e especificidades próprias.

Dentro dessa possibilidade de adaptação, criação e flexibilização de estratégias, é que surgiu a nossa inquietação acerca do fazer docente no que se refere à prática avaliativa, instigando-nos a investigar como o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) orienta os professores de sala de aula no processo de avaliação da aprendizagem do estudante com deficiência para, assim, tentar responder ao seguinte problema: como o professor do Atendimento Educacional Especializado orienta a prática da avaliação da aprendizagem do estudante com deficiência?

Nessa perspectiva, esta pesquisa visa compreender como os professores do AEE, bem como o professor da sala de aula regular, concebem a avaliação da aprendizagem, de que forma os professores vinculados ao Atendimento Educacional Especializado podem orientar os docentes que estão no cotidiano da sala de aula. Objetiva-se assim ampliar os saberes destes na ação e na prática de avaliação do estudante com deficiência, além de apontar a forma com que o professor do AEE acompanha o processo de avaliação deste estudante.

Dessa forma, buscamos compreender se as orientações do AEE estão contribuindo para uma prática avaliativa coerente com os preceitos de uma escola inclusiva, em que as ações consideram a diversidade de características do estudante com deficiência.

Iniciaremos, então, apresentando algumas reflexões sobre a avaliação da aprendizagem, bem como considerações acerca do professor do AEE que atua na sala de recursos multifuncional e sobre o estudante com deficiência. Em seguida, apresentaremos o contexto da pesquisa, os procedimentos metodológicos, os resultados e a discussão.

2 REFLETINDO SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Realizar avaliação da aprendizagem adequando os procedimentos a todos os estudantes, independentemente da deficiência, é uma tarefa complexa e desafiadora. A avaliação é indispensável para o desenvolvimento da aprendizagem, por isso deve procurar atender as diferentes necessidades dos estudantes em geral, bem como as dos que possuem algum tipo de deficiência, uma vez que “[...] todos os aprendizes estarão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre” (HOFFMANN, 2014, p. 53).

Portanto, para que o progresso na aprendizagem do aluno possa acontecer,

[...] é preciso rever o processo de avaliação. Avaliação formativa deve integrar-se no processo educativo regular, de modo a permitir que alunos e professores se mantenham informados sobre o nível de conhecimento atingido e que sejam identificadas as dificuldades e se ajudem os alunos a ultrapassá-las. (CONFERÊNCIA..., 1994, p. 7).

É necessário mudar o caráter de avaliação que usualmente se concebe nas escolas e que se apresenta de forma classificatória, trazendo em seu cerne “[...] uma reflexão transformada em ação concreta e política, que cria sua teia de relacionamento por meio de viés pedagógico, filosófico e ideológico” (TEIXEIRA; NUNES, 2010 p. 32), o que pode se revelar numa outra forma de avaliação.

A avaliação formativa, na perspectiva de Hadji (2001), implica, por parte do professor, flexibilidade, vontade de adaptação e ajuste. Portanto, esses são indicadores capazes de fazer com que se reconheça de fora uma avaliação formativa, a qual se concretiza no processo de revisão das ações pedagógicas que objetivam a aprendizagem dos estudantes.

Uma avaliação que caminha numa concepção sistemática de acompanhamento do estudante é uma “[...] avaliação, em seu sentido amplo, [...] como atividade associada à experiência cotidiana do ser humano” (SAUL, 1988, p. 25). À medida que forem sendo identificadas as dificuldades, serão tomadas as decisões para intervenções, valorizando as competências do progresso desse estudante (CARVALHO, 2010) e buscando “[...] auxiliar a construção da aprendizagem satisfatória [...]” (LUCKESI, 2003, p. 25). Isto “[...] significa investigar e, com base nos conhecimentos produzidos, tomar decisões de intervenção quando necessário” (LUCKESI, 2011, p. 175). Nesse sentido, é a aprendizagem satisfatória que perpassa o atendimento de todos os estudantes, independentemente de suas especificidades.

É na sala de aula regular onde se encontram os estudantes. Estes, em suas diferenças, apresentam necessidades específicas, e isso não os inferioriza. Suas diferenças precisam ser respeitadas. O estudante, sobretudo, precisa se sentir parte do processo vivenciado nesse espaço. O professor é o maestro dessa or-

questra e tem, em suas mãos, a responsabilidade de mobilizar saberes para suprir, mesmo que minimamente, essas necessidades, de forma especial, as dos estudantes com deficiência.

Nessa dinâmica, algumas escolas dispõem do Atendimento Educacional Especializado, por meio do qual o professor identifica, elabora e organiza “[...] recursos pedagógicos de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial” (BRASIL, 2009, p. 3), como também orienta e acompanha o fazer pedagógico do docente do ensino regular direcionado ao estudante com deficiência. O AEE atua no espaço denominado sala de recursos multifuncional.

A avaliação atuará como impulsionadora da aprendizagem do estudante, refletindo o que ele aprendeu e como aprendeu, possibilitando ao professor construir uma prática de avaliação cuja execução seja instrumento de aprendizagem.

3 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL

A criação do Atendimento Educacional Especializado contribuiu, significativamente, para que a inclusão do estudante com deficiência se concretizasse no espaço escolar, mais especificamente na sala de aula, de forma a respeitar e a olhar o estudante na sua diversidade, tendo em vista que, em muitas situações, “[...] suas condições orgânicas e psicossociais têm sido consideradas como os únicos obstáculos responsáveis pelo insucesso na escola” (CARVALHO, 2010, p. 62). Nesse entendimento, o insucesso da avaliação da aprendizagem do estudante com deficiência se dá pela adoção de concepções e práticas inadequadas, não permitindo, assim, atingir os objetivos propostos. Tais concepções e práticas se encontram enraizadas na ação de muitos professores que, diante das dificuldades, necessitam de saberes que se coadunem às ações avaliativas de inclusão, e não de exclusão, e que ampliem sua visão sobre o ato de avaliar, considerando as especificidades do estudante.

Para auxiliar o professor nessa caminhada, encontramos, em algumas escolas, o professor do AEE, que “[...] deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área” (BRASIL, 2008a, p. 16), de forma a contribuir para os princípios do processo inclusivo. Esse professor é considerado o especialista do processo. Contudo, sua prática se dá, muitas vezes, de forma solitária, sem a colaboração daquele que orienta e aponta caminhos de possibilidades (CALADO; MACHADO, 2014).

O profissional do Atendimento Educacional Especializado realiza um trabalho que busca apoiar o professor que apresenta estudante com deficiência incluído em sua sala de aula. Pode-se dizer que esse apoio se estende a todo o ambiente escolar. Esse suporte objetiva elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que buscam eliminar as barreiras, sendo um dos caminhos para a concretização da inclusão, haja vista favorecer o respeito à diferença, garantindo assim o direito de uma escola para todos, como descreve a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008a, p. 16).

A possibilidade de acompanhamento previsto por esse profissional passa pela garantia da inclusão, respeitando o paradigma presente em documentos oficiais que versam sobre a temática e orientam o atendimento ao estudante com deficiência, assim como favorecendo o seu desenvolvimento enquanto ser individual e social.

4 ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Atualmente, os estudantes com deficiência são foco de interesse de pesquisas. Tenta-se identificar se os princípios postulados pelo paradigma da inclusão estão, de fato, concretizando-se no ambiente escolar, como resultado de práticas pedagógicas que permitem o desenvolvimento da aprendizagem desses estudantes.

Nem sempre os estudantes com deficiência foram aceitos na escola. A conscientização sobre a realidade do estudante com deficiência abarca as práticas escolares, e, à medida que se valorizam as diferenças, intensificam-se as buscas por pedagogias centradas na necessidade de cada educando, assim “[...] a complexidade da prática pedagógica e dos saberes docentes busca resgatar o papel do professor [...]” (NUNES, 2001, p. 28).

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual, ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (CONVENÇÃO..., 2015, p. 14).

Por conseguinte, trabalha-se na atualidade, principalmente no campo educacional, buscando-se meios que possam identificar questões que obstaculizem o processo de aprendizagem e possam consolidar práticas objetivando o melhor desenvolvimento do estudante com deficiência. Este, como qualquer outro estudante, tem garantido o direito à aprendizagem, “[...] tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem [...] tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias [...]” (CONFERÊNCIA..., 1994, p. 7).

O estudante com deficiência tem o direito também de desenvolver-se em suas limitações, ritmos, da forma que lhe é peculiar. Essa condição exige que o professor do AEE colabore com o professor da sala do ensino regular mediante orientação e proposição de ações que viabilizem oportunidades de o estudante aprender, bem como por meio de avaliação centrada na capacidade de aprendi-

zagem e orientada a partir da necessidade. Dessa forma, será possível haver uma contraposição aos possíveis efeitos de práticas de exclusão.

5 DISCORRENDO SOBRE OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos de uma investigação exigem definir o tipo de pesquisa a ser utilizada para que se possa atender ao objetivo previamente elencado de investigar como o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) orienta os professores de sala de aula regular no processo de avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência.

Por considerarmos a mais apropriada para esse tipo de pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa, tendo em vista que, na visão de Chizzotti (2009, p. 79), é uma abordagem em que “[...] o objeto não é um dado inerente e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações [...]”, fazendo, assim, uma abordagem holística, não fragmentada do processo.

Neste cenário teórico-metodológico, no contexto de uma abordagem qualitativa, fez-se a escolha pelo método do tipo estudo de caso, “[...] que é uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam dados em um caso particular ou de vários casos [...]” (CHIZZOTTI, 2009, p. 102). Compreendendo também que o “[...] o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidos” (YIN, 2010, p. 39).

Como instrumento, foi utilizada a entrevista, buscando responder as questões norteadoras da pesquisa. A escolha se deu por ser esse um dos instrumentos que faz parte do tipo de abordagem qualitativa e por propiciar a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos (GIL, 2007). Fizemos a opção pela entrevista semiestruturada, já que nos permitiu a introdução de novos questionamentos com vistas a atender o objeto de estudo.

O outro instrumento escolhido foi a observação. Levando em consideração que, na abordagem qualitativa, a fonte direta para coleta dos dados é o ambiente, esse instrumento permitiu a observação direta em sala de aula, objetivando acompanhar as orientações advindas dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado.

Todas as informações foram registradas em um diário de campo, por um período de (03) três meses de observações, em dias alternados. Realizou-se, também, a leitura dos documentos da escola em relação às orientações sobre o processo de avaliação desses estudantes.

No que se refere ao campo da pesquisa, escolhemos um município da Região Metropolitana do Recife (PE), onde foi selecionada a escola que, de acordo com informações do Censo/2014, apresentava o maior quantitativo de estudantes com deficiência inclusos.

Para a investigação, foram escolhidos como sujeitos da pesquisa duas professoras do AEE e uma professora do ensino regular de sala de aula que tinha o maior número de estudantes com deficiência. Estes alunos são acompanhados pelas professoras do AEE.

A primeira professora do AEE entrevistada atua na unidade de ensino no horário da manhã como docente de classe especial e, à tarde, na sala de recursos multifuncional. Essa professora é graduada em Pedagogia e tem especialização em Educação Especial. É o primeiro ano em que atua com estudantes com deficiência e também o primeiro ano em que trabalha como professora do AEE.

A segunda professora do AEE é psicopedagoga, com especialização em Atendimento Educacional Especializado. Atua no AEE há 14 anos. É professora da escola em regime de acumulação, pois sua escola de origem se situa em outra localidade. Comparece à escola para realizar o atendimento na sala do AEE duas vezes por semana, no horário da manhã.

A professora da sala de ensino regular atua na docência há 23 anos. Iniciou o trabalho com estudantes deficientes há, mais ou menos, 5 anos. É graduada em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia e, atualmente, cursa mestrado em Ciências da Educação.

A sala em foco da nossa observação é um 5.º ano que funciona no turno da manhã e tem 23 (vinte e três) estudantes. Do quantitativo geral de estudantes da turma, 6 (seis), de acordo com registro da escola, são estudantes com deficiência, em sua maioria, intelectual.

No que tange à identificação dos sujeitos que colaboraram com a pesquisa, utilizaremos, como denominação, professora do AEE-1, professora do AEE-2 e professora da sala regular.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa teve por objetivo investigar como o professor do AEE orienta os professores de sala de aula regular no processo da avaliação da aprendizagem dos estudantes com deficiência. Para responder ao objetivo, fez-se uma análise qualitativa, por entendermos que esta colabora mais efetivamente para a compreensão e a discussão dos dados neste caso específico. Dessa forma, tomamos por base Martins Junior (2009, p. 132), que assim salienta:

[...] na análise qualitativa os dados são coletados através das descrições feitas pelos sujeitos acerca de uma questão proposta pelo pesquisador [...] são detalhados sob a forma de descrição, análise e comparação, que são realizadas em três diferentes momentos: Transcrição da resposta da maneira como o sujeito a proferiu; Análise da descrição feita pelo sujeito; Comparação dos resultados com os de outras pesquisas semelhantes ou com a literatura especializada no tema estudado.

A análise exigiu um debruçar minucioso sobre o material e encaminhou discussões para várias direções. Porém, as atenções se detiveram nos objetivos definidos previamente, que seguem com a apresentação e a discussão.

No que tange à concepção de avaliação pelos profissionais do AEE, as respostas das entrevistas foram evasivas. Isso ficou evidente em um extrato da entrevista da professora do AEE-1, que, ao ser indagada, demonstrou insegurança em responder à questão. Ao insistir na resposta, ela ri, respira e diz “[...] é assim aiiii [...] é assim [...] acho [...] eu entendo que a gente tem que avaliar ele (estudante) para ver o nível de dificuldade de cada um [...]”.

Ao se insistir na pergunta, ela, mais uma vez, responde assim: “[...] é procurar e ver as dificuldades que eles têm, porque se você não souber as dificuldades que ele tem como você vai avaliar cada um?”.

Em relação à mesma questão, a professora do AEE-2 conseguiu responder com segurança, afirmando compreender que a avaliação é “[...] verificação de aprendizagem, é um instrumento pedagógico útil e até necessário ao professor na observação da construção do conhecimento dos alunos. Assim esse professor poderá perceber se sua metodologia [...]”.

Nesse contexto, evidencia-se a inquietação de uma professora em relação à pergunta. Isso mostra que ela desconhecia os princípios de uma avaliação na perspectiva da inclusão ou não sabia como colocar em prática as orientações que constam nos documentos oficiais.

A segunda professora respondeu com afinco, considerando que a avaliação é um dos instrumentos para construção de conhecimento e que deve ser “[...] recorrente de suas demandas e estratégias de aprendizagem e não do curso das atividades inicialmente previstas pelos professores” (HOFFMANN, 2014, p. 47).

Na observação em sala, constatamos que a professora utilizava provas e deixava evidente para os alunos a importância dessa medida, apontando que, caso os estudantes não obtivessem boa pontuação, seriam reprovados ao final do ano, o que evidenciava a ausência de orientação por parte do professor do AEE.

Quanto à leitura dos documentos – Projeto Político-Pedagógico (PPP) e Regimento Escolar –, apenas o segundo abordava a concepção de avaliação como sendo um processo de aprendizagem caracterizado pela predominância dos procedimentos qualitativos sobre os quantitativos, dos processos sobre os produtos. Constatou-se, também, que os professores desconheciam a informação contida no Regimento Escolar, pois, segundo relataram em entrevista, não participaram da sua construção e não tiveram acesso ao documento.

Em relação às dificuldades que a professora do ensino regular apresentava para avaliar o estudante com deficiência incluso, elas estavam relacionadas, na concepção da professora do AEE-1, à dificuldade na elaboração das atividades, mais especificamente à qualidade destas últimas. A professora do AEE-1 ressaltou ainda que isso ocorria “[...] porque elas não têm suporte para desenvolver melhor”. Por fim, complementou desta forma: “[...] não vou dizer que tenho suporte, porque nós precisamos para melhor orientar”. Indagada sobre o tipo de suporte, esclareceu que seriam cursos de formação continuada para os professores do AEE e da sala regular, vislumbrando saberes que pudessem colaborar para suas práticas pedagógicas.

A respeito da mesma pergunta, a professora do AEE-2 relatou que a maior dificuldade se dá, muitas vezes, na forma de o professor enxergar o estudante, “[...] é a sensibilidade de olhar para esse aluno e o ver como uma pessoa, como um aluno seu, como fazendo parte da sua sala de aula [...]”.

Podemos destacar dois aspectos nas respostas apresentadas pelas professoras do AEE em relação à dificuldade da professora de sala de aula em avaliar os estudantes com deficiência. O primeiro aspecto se refere ao foco dado pela professora do AEE-1 à questão da formação continuada para ambos. O segundo diz respeito à focalização da dimensão do trabalho com os estudantes com deficiência dentro de suas especificidades, pois os alunos evoluem em diferentes ritmos, como pontua Hoffmann (2014).

As professoras do AEE, ao serem indagadas a respeito da forma de orientação que transmitem para a professora da sala de aula regular no processo de avaliação da aprendizagem, relatam que a orientam a observar os estudantes com deficiência; constatadas as suas dificuldades, ela pode recorrer ao AEE para auxiliá-la.

Contrariando as respostas das professoras do AEE, a professora da sala regular respondeu, em entrevista, que trabalha com esses estudantes inclusos e que nunca recebeu orientação por parte do AEE para a avaliação da aprendizagem ou qualquer outra orientação acerca da educação inclusiva na escola. Usou a seguinte expressão: “É você sozinho, os alunos e Deus”. Essas palavras puderam ser ratificadas quando, em observação, não foram identificadas as orientações sobre a avaliação da aprendizagem relatadas pelas professoras do AEE.

Desse modo, concorda-se com o sentimento de Calado e Machado (2014, p. 6): “[...] essa prática por muitas vezes se dá de forma solitária, sem a presença do ‘par’, aquele que colabora, que orienta, que em momentos de angústias e dúvidas, aponta uma via de possibilidades”.

Isso mostra que as professoras do AEE não conseguem atuar de forma clara no que se refere ao trato da orientação da avaliação da aprendizagem, indicando caminhos que possibilitem levar a professora da sala de aula regular a refletir sobre o processo.

No que se refere ao acompanhamento da avaliação dos estudantes com deficiência pelos professores do AEE, as docentes, ao serem questionadas, demonstraram não compreender a pergunta, a qual estava atrelada à anterior. Mesmo assim, a professora do AEE-1 afirmou que acompanhava a avaliação da aprendizagem a partir das atividades, ou seja, se estavam ou não “[...] adequadas para uma avaliação tanto na área de português, matemática [...]”. Já a professora do AEE-2 relatou que realizava esse acompanhamento reunindo-se com “[...] os agentes da escola [...] onde são vistos vários fatores com relação ao aluno e o seu desempenho, não apenas no que diz respeito aos conteúdos pedagógicos [...]”.

No entanto, quando nos reportamos ao diário de campo no período de estadia, evidenciou-se que, na prática, o acompanhamento era muito precário, já que o serviço de AEE busca organizar recursos pedagógicos que possibilitem a quebra de barreiras, de forma a promover a aprendizagem do estudante com deficiência incluso no ensino regular (BRASIL, 2005).

A precariedade do acompanhamento se reflete na prática do professor da sala de aula regular. Isso foi observado nos momentos de avaliação vividos pela turma, quando os estudantes com deficiência ficavam sem atividades, esperando a conclusão do processo avaliativo, ou eram direcionados ao canto da sala para jogar com o material disponibilizado. Fato comprovado em um extrato da fala da professora, registrado em diário de campo, em 14 de julho de 2014, quando comunicou à turma que realizaria a avaliação: “[...] eu vou fazer a prova pra ajudar na nota de vocês, eu não preciso de nada, vocês é que precisam de nota. Estou fazendo um favor”. Nesse momento, dirigiu-se aos estudantes com deficiência e explicou desta forma: “[...] vou fazer prova com os meninos, vocês sentam ali e pega o jogo”.

Dessa forma, observamos, na ação da professora, uma prática avaliativa com fins meramente classificatórios, ficando os estudantes com deficiência fora do processo avaliativo. Dessa maneira, não se identificavam, a partir dos instru-

mentos de avaliação utilizados, ações que atendessem as necessidades de aprendizagem dos educandos, tampouco houve tentativa de adequação das ações para o atendimento dessas necessidades, nem mesmo as relacionadas aos estudantes caracterizados como “sem” deficiência, pois os objetivos propostos nos instrumentos avaliativos da professora buscavam o alcance de uma nota, e não o das expectativas de aprendizagem, o que deixava todos à margem do processo.

Da mesma maneira, identificou-se uma avaliação que não auxiliava na construção do conhecimento, como bem salienta Carvalho (2010), apresentando ausência tanto na forma de orientação e acompanhamento da avaliação da aprendizagem pelo serviço do AEE, como na execução da prática de ensino do professor da sala de aula regular. Tal fato aponta para uma questão muito séria que considera apenas a presença física do estudante com deficiência em sala de aula.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Intencionamos aqui apresentar algumas considerações sobre o resultado da pesquisa. Compreendemos que estudos dessa natureza podem contribuir para novas pesquisas referentes à avaliação da aprendizagem do estudante com deficiência no ensino regular orientadas pelo professor do AEE.

Assim, como primeiro aspecto, pode-se concluir que a concepção de avaliação dos professores, principalmente dos que atuam no AEE, precisa ser discutida, de forma que a sua atuação possa dar significado às ações em sala.

No que tange às dificuldades em avaliar, ainda se encontra posto que a avaliação se limita simplesmente a tratar de atividades. Destaque-se a resposta de uma professora do AEE que afirma que a dificuldade vai além das questões pedagógicas.

No que se refere às orientações e ao acompanhamento dos professores do AEE, os dados da pesquisa indicam que estão aquém do que preconiza o serviço do AEE, muito distante do esperado. Tais orientações ao professor do ensino regular são feitas por meio de informes, sem uma dinâmica que possibilite a reorganização do planejamento, sem que se proponha uma ação que possa se coadunar com a perspectiva de uma avaliação inclusiva.

Outro aspecto aponta para a ausência de uniformidade quanto às informações descritas pelas professoras do AEE e as respostas da professora do ensino regular, confirmadas nas observações que realizamos e registramos em diário de campo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da convenção dos direitos das pessoas com deficiência. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jul. 2008b, Seção 1, p.1.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Saberes e práticas da inclusão: recomendações para construção de escolas inclusivas*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 2009, Seção 1, p. 17.

CALADO, Maria José; MACHADO, Glória Maria Alves. A prática pedagógica no atendimento educacional especializado. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAIS EM PERNAMBUCO, 5., 2014, Garanhuns. *Anais...* Garanhuns: FUNDAJ, 2014. p. 1-11.

CARVALHO, Rosita Edler. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, 1., 1994, Salamanca. *Relatório final...* Salamanca: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1994.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 1., 2015, Brasília, DF. *Anais...* Brasília, DF: Imprensa Nacional, 2015.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Trad. de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTINS JUNIOR, Joaquim. *Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NUNES, Célia, M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano 23, n. 74, abr. 2001.

SAUL, M. A. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez, 1988.

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

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução de Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2010.