

Aspectos da avaliação dos alunos no atendimento educacional especializado das salas de recursos multifuncionais

Aspects of the evaluation of students at the specialized educational attendance of the multifunctional resource rooms

Aspectos de la evaluación de los estudiantes en atención educativa especializada de las salas de recursos multifuncionales

Mara Silvia Pasian

Pós-doutora pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil.
marasilvia123@yahoo.com.br
ORCID – <https://orcid.org/0000-0002-4974-0750>

Enicéia Gonçalves Mendes

Doutora pela Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil.
egmendes@ufscar.com
ORCID – <https://orcid.org/0000-0003-3673-0681>

Fabiana Cia

Professora doutora pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil.
fabiancia@hotmail.com
ORCID – <https://orcid.org/0000-0002-0155-3331>

Recebido em 26 de março de 2018

Aprovado em 13 de maio de 2019

Publicado em 12 de novembro de 2019

RESUMO

Com a implantação na realidade brasileira das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), torna-se importante que medidas sejam realizadas para conhecer quais os critérios estão sendo utilizados para a avaliação e identificação dos alunos encaminhados para o AEE. Ter ciência de como são elaborados os planos de desenvolvimento e como é avaliado o rendimento acadêmico dos alunos atendidos nas SRM e se os mesmos participam, e de que forma, das avaliações padronizadas. Objetiva-se com este estudo descrever e discutir os dados coletados através de um survey sobre a opinião dos professores da SRM referentes à avaliação dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE). A aplicação foi em larga escala, coletaram-se dados de 1202 professores de SRM das redes municipais de ensino, com participantes de 20 estados em mais de 100 cidades brasileiras. Como resultado, evidencia-se expressiva dificuldade na realização da avaliação para o encaminhamento e identificação do aluno PAEE para o atendimento na SRM. Os professores relatam que faltam serviços que auxiliem esse processo de avaliação, como uma equipe multidisciplinar. O mesmo ocorre para a avaliação do planejamento das atividades a serem realizadas, pois são diversos alunos com características particulares e necessitam de uma avaliação que contemple o professor da educação especial, da sala comum e outros profissionais que podem auxiliar a

compor o quadro de atividades para cada especificidade.

Palavras-chave: Avaliação; Atendimento educacional especializado; Sala de recursos multifuncionais.

ABSTRACT

With the implementation in Brazil of the Multifunctional Resource Rooms (SRM) and the Specialized Educational Assistance (AEE), it is important that measures be taken to know which criteria are being used for the evaluation and identification of the students referred to the ESA. Be aware of how the development plans are developed and how the academic performance of the students served in the SRM is evaluated and whether they participate, and in what form, in the standardized assessments. The objective of this study is to describe and discuss the data collected through a survey about SRM teachers' opinions regarding the evaluation of the target public education students (PAEE). The application was on a large scale, data were collected from 1202 teachers from municipal teaching networks, with participants from 20 states in more than 100 Brazilian cities. As a result, there is significant difficulty in performing the assessment for the referral and identification of the PAEE student for the SRM care. Teachers report that there are missing services that support this evaluation process, such as a multidisciplinary team. The same occurs for the evaluation of the planning of the activities to be carried out, since they are several students with particular characteristics and need an evaluation that contemplates the teacher of the special education, the common room and other professionals that can help to compose the framework of activities for each specificity.

Keywords: Evaluation; Specialized educational service; Multifunctional feature room.

RESUMEN

Con la implantación en la realidad brasileña de las Salas de Recursos Multifuncionales (SRM) y de la Atención Educativa Especializada (AEE), se hace importante que las medidas sean realizadas para conocer cuáles son los criterios que se utilizan para la evaluación e identificación de los alumnos encaminados a la AEE. Tener conocimiento de cómo se elaboran los planes de desarrollo y cómo se evalúa el rendimiento académico de los alumnos atendidos en las SRM y si los mismos participan y de qué forma de las evaluaciones estandarizadas. Se pretende con este estudio describir y discutir los datos recolectados a través de una encuesta sobre la opinión de los profesores de la SRM referentes a la evaluación de los alumnos público objetivo de la educación especial (PAEE). La aplicación fue a gran escala, se recolectar datos de 1202 profesores de SRM de las redes municipales de enseñanza, con participantes de 20 estados en más de 100 ciudades brasileñas. Como resultado, se evidencia expresiva dificultad en la realización de la evaluación para el encaminamiento e identificación del alumno PAEE para la atención en la SRM. Los profesores relatan que faltan servicios que ayuden a este proceso de evaluación, como un equipo multidisciplinario. Lo mismo ocurre para la evaluación de la planificación de las actividades a realizar, pues son diversos alumnos con características particulares y necesitan una evaluación que contemple al profesor de la educación especial, de la sala común y otros profesionales que pueden auxiliar a componer el cuadro de actividades para cada especificidad.

Palabras clave: Evaluación; Atención educativa especializada; Sala de recursos multifunción.

Introdução

O presente artigo traz dados relevantes dos aspectos das avaliações dos alunos do atendimento educacional especializado (AEE) obtidos com a participação de professores da Sala de Recursos Multifuncional (SRM) de diferentes regiões do Brasil. Aborda e analisa como são elaborados os planos de desenvolvimento e como é avaliado o rendimento acadêmico dos alunos atendidos nas SRM e se os mesmos participam, e de que forma, das avaliações padronizadas. Os dados foram coletados através de um *survey* (questionário *on-line*) sobre a opinião dos professores da SRM referentes à avaliação dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE). A aplicação foi em larga escala, coletaram-se dados de 1202 professores de SRM das redes municipais de ensino, com participantes de 20 estados em mais de 100 cidades brasileiras. O atendimento educacional especializado aparece como um sistema de apoio à escolarização de alunos PAEE como sendo o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (BRASIL, 2011).

O AEE é realizado na SRM por um professor da Educação Especial e deve ser realizado no horário contrário da sala de aula regular para fornecer aos alunos PAEE ensino de conteúdos específicos, estratégias e utilização de recursos pedagógicos e de tecnologias diferenciadas. As crianças atendidas nessas salas devem desenvolver formas para transpor as limitações causadas pelos seus comprometimentos de comunicação, compreensão, locomoção, entre outras, desenvolvendo e explorando ao máximo suas competências e habilidades. O professor do AEE deve auxiliar e orientar também o professor da sala regular para o uso de estratégias e recursos diferenciados para suprir as necessidades educacionais dos alunos PAEE. (BRASIL, 2008, 2011).

Com o intuito de analisar a implantação das salas de recursos multifuncionais (SRM) foi criado o Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP), que tem como foco três eixos relacionados ao atendimento educacional especializado (AEE): o de formação, de avaliação e de funcionamento. O presente trabalho trata do eixo específico de avaliação, o qual compreende três aspectos: avaliação para encaminhamento, avaliação do desempenho do aluno e avaliação do aluno nas provas de larga escala. A partir dessa nova implantação na realidade brasileira das SRM e do AEE, torna-se importante que medidas sejam realizadas com a finalidade de se conhecer quais os critérios estão sendo utilizados (PASIAN; MENDES; CIA, 2017a).

O presente estudo tem por objetivo descrever e discutir os dados coletados através de um questionário *on-line* (*survey*) sobre a opinião dos professores, em âmbito nacional, das SRM referentes à avaliação e identificação dos alunos encaminhados para o AEE; ter ciência de como são elaborados os planos de desenvolvimento e como é avaliado o rendimento acadêmico dos alunos atendidos nas SRM e se os mesmos participam, e de que forma, das avaliações padronizadas.

Metodologia

Esse estudo foi desenvolvido na Universidade Federal de São Carlos. Utilizou-se como instrumento um *survey*, o qual foi enviado aos professores das SRM em âmbito nacional. O questionário foi disponibilizado no sitio do ONEESP para que os professores respondessem ao mesmo.

O *survey* foi elaborado tomando como base “falas reais” de professores de SRM, coletadas nos municípios de Rio Claro - SP, São Carlos - SP, Feira de Santana – BA, Catalão - GO e Marília – SP. Tais dados eram advindos de um estudo preliminar que envolveu uma pesquisa colaborativa a partir de uma série de encontros reflexivos de um pesquisador com os professores de SRM. Os dados tratados (em categorias) resultaram em quatro diferentes sistemas de categorização.

Tomando esse corpus de dados a construção do instrumento foi feita através dos seguintes procedimentos:

- Compatibilização dos cinco diferentes sistemas em um único sistema de categorização;
- Seleção de excertos de falas reais representativas de cada categoria para compor itens do questionário;
- Criação um objetivo a ser atendido por cada questão formulada;
- Definição do sistema de resposta, após discussão entre pesquisadores optou-se pelo questionário tipo *likert*;
- Submissão a juízes para validação de conteúdo;
- Aplicação piloto com três professores de SRM para validação semântica.

Foram feitas adaptações sugeridas pelos juízes e pelos professores que participaram da aplicação do questionário piloto. Em seguida o questionário foi inserido em um sitio para acesso dos professores de SRM de todo o Brasil.

O recrutamento foi feito pelos pesquisadores envolvidos na rede do ONEESP. A divulgação continha instruções sobre como ter acesso ao endereço eletrônico. Ao acessar o sítio do questionário, os participantes assinavam um termo de consentimento livre e esclarecido e, a partir disso, tinham acesso às questões.

O questionário foi aplicado em larga escala, coletaram-se dados de 1202 professores de SRM das redes municipais de ensino, com participantes de 20 estados em mais de 100 cidades, este é um fator importante, pois traz dados relativos a diferentes regiões brasileiras.

Resultados e Discussão

As informações obtidas através dos professores são úteis para ampliar o conhecimento científico sobre a temática da avaliação do AEE na definição das políticas de inclusão escolar nos estados e no país, bem como confrontar com outros estudos a fim de buscar as melhores alternativas possíveis para a educação de alunos PAEE.

Os dados foram organizados a partir de Figuras, para facilitar o entendimento do leitor. A Figura 1 a seguir aborda sobre o encaminhamento para a SRM.

Figura 1 – Encaminhamento à SEM

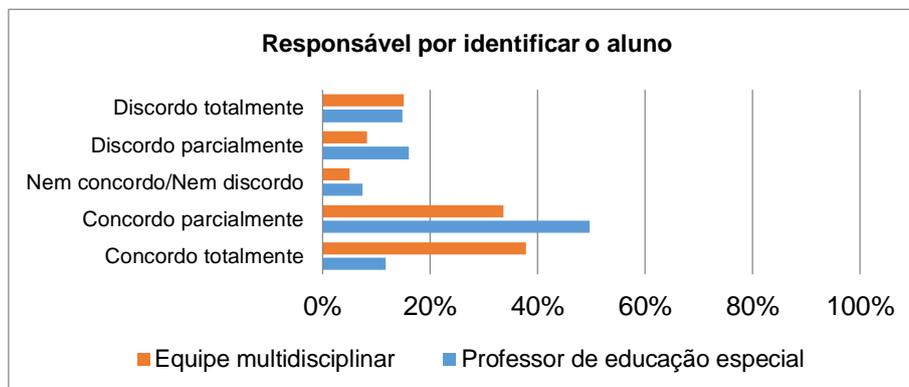


Fonte: elaboração própria.

Na Figura 1 observa-se que os participantes, na maioria das vezes, em torno de 70%, concordam total ou parcialmente que o professor da sala comum é quem faz o encaminhamento do aluno para a SRM. Isso é corroborado por diversos estudos e ressalta a necessidade de aprimoramento na formação desses profissionais e necessidade de um trabalho conjunto com o professor do AEE (MORAES et al., 2014;

CASTRO; BASTOS; GONÇALVES, 2014; TARTUCI et al., 2014). Dando continuidade, a Figura 2 traz os dados sobre quem faz a identificação do aluno PAEE.

Figura 2 – Identificação do aluno PAEE



Fonte: elaboração própria.

Na Figura 2 observa-se que a maioria dos participantes declara que o professor da educação especial é o responsável por identificar o aluno a ser atendido na SRM, no entanto, concorda parcialmente foi a resposta mais escolhida. Pode-se inferir, através desse resultado, que o professor de educação especial participa da notificação, porém não é o único responsável. Parece haver uma contradição, sendo que 71,5% dos professores responderam que, em sua realidade, uma equipe multidisciplinar é responsável por identificar e encaminhar o aluno, de forma mais expressiva pode ser observado que 37,9% dos professores concordaram totalmente. Com isso, tem-se fortalecida a suposição de que o professor de educação especial participa da identificação, porém não é o único que a realiza.

Por outro lado, outra possibilidade consiste no fato de que os professores, apesar de não terem, acham adequado haver uma equipe interdisciplinar presente no processo de indicação e encaminhamento do aluno para o AEE. Isso vem de encontro com a necessidade, na prática, de uma equipe de profissionais para avaliar e encaminhar o aluno para a SRM. A avaliação, além de identificar se o aluno deve frequentar o AEE, precisa revelar as potencialidades e limites do aluno para que haja investimento nas demandas de um atendimento adequado para suas necessidades específicas, o que deve ser desenvolvido por uma equipe de profissionais (TARTUCI et al., 2014; PASIAN; VELTRONE; CAETANO, 2012).

É preciso refletir se o diagnóstico está auxiliando ou dificultando o processo de educação inclusiva. O trabalho de Tartuci et al.(2014) relata que muitas vezes o diagnóstico é realizado e o aluno não é atendido, sendo que é necessário a obtenção de um laudo médico

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X31828>

e vários percalços ocorrem até sua obtenção. Isso revela atraso e dificuldades para o atendimento do aluno PAEE na SRM, o que dificulta e atrapalha dessa forma, favorecer a inclusão escolar. Essa discussão é recorrente também com o assunto abordado na Figura 3, que relata sobre a existência ou não de laudo para os alunos frequentarem o AEE nas diferentes regiões brasileiras.

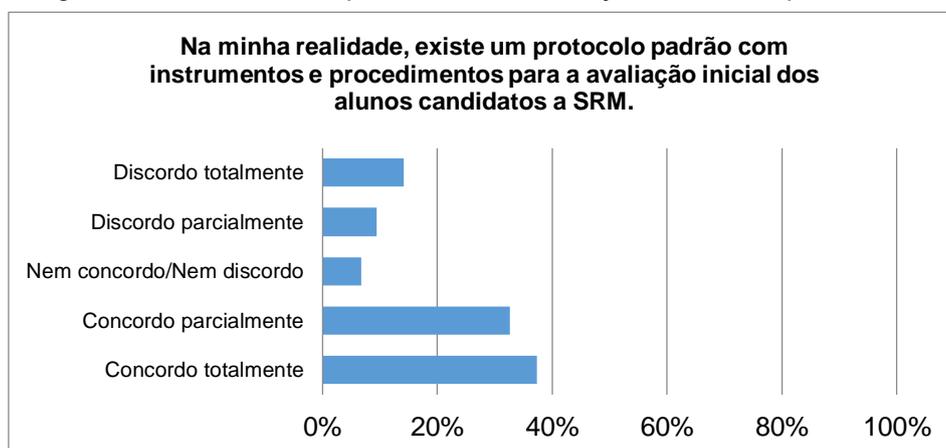
Figura 3 – Laudo médico



Fonte: elaboração própria.

Os professores responderam que, na maioria dos casos (68%), os alunos possuem um laudo para serem atendidos na SRM, no entanto, isso difere de relatos ocorridos em outros estudos com professores que declaram ser frequente o encaminhamento do aluno sem laudo para o AEE ou enquanto o mesmo espera que o laudo seja providenciado (MORAES et al., 2014; MILANESI, 2012; TARTUCI et al., 2014). Outra questão relevante sobre o processo de identificação do aluno é sobre a utilização de instrumentos e procedimentos. A Figura 4 revela a resposta dos professores da SRM sobre esse tópico.

Figura 4 – Instrumentos e procedimentos avaliação dos alunos para o AEE

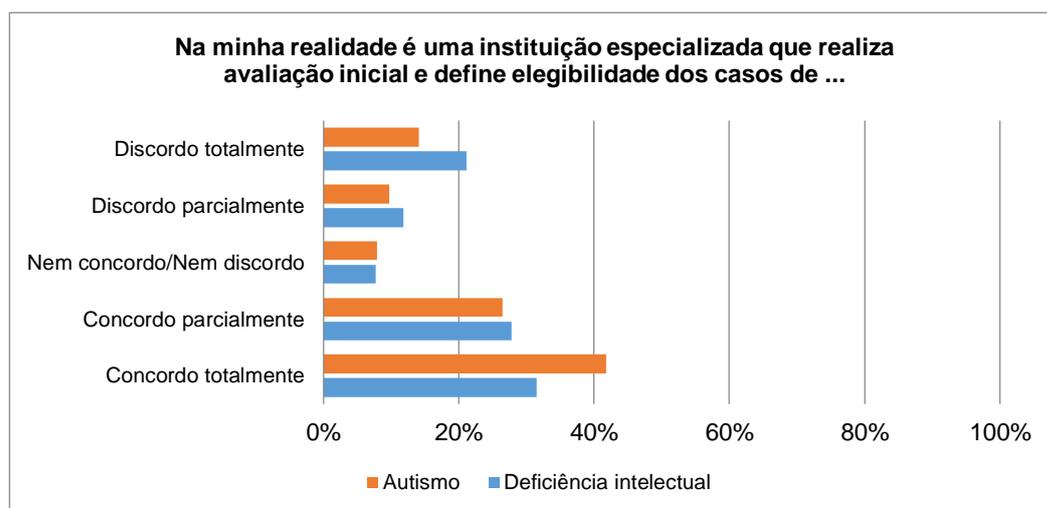


Fonte: elaboração própria.

Como pode ser observada na Figura 4, a maioria dos professores (69,9%) respondeu haver um protocolo padrão para avaliação dos alunos a serem encaminhados para a SRM em suas respectivas realidades. No entanto, um trabalho realizado por Milanesi (2012) com professores de SRM em uma cidade do interior paulista mostrou que na realidade desta não ocorria frequentemente, sendo a avaliação realizada normalmente pelo próprio professor da sala de aula. Nota-se que ocorre uma grande diversidade de formas, onde a escolha dos procedimentos e conteúdos da avaliação depende do professor, o que favorece a arbitrariedade e subjetividade no processo de decidir se o aluno é ou não público-alvo da educação especial.

A Figura 5 a seguir mostra dados sobre a avaliação dos alunos com autismo e deficiência intelectual.

Figura 5 – Avaliação para autismo e deficiência intelectual



Constata-se que na maioria dos casos é uma instituição especializada que realiza a avaliação e fornece o diagnóstico de autismo (68,3%) e deficiência intelectual (59,3%). Pode-se inferir com isso que a gestão da escola e os professores não possuem formação para fornecer os laudos e também que falta uma equipe multidisciplinar para realizar o diagnóstico, o que remete a necessidade de instituições de fora da escola para lidar com a demanda para diagnosticar os alunos (ANACHE; RESENDE, 2016; PASIAN; MENDES; CIA, 2017 b; VELTRONE; MENDES, 2011)

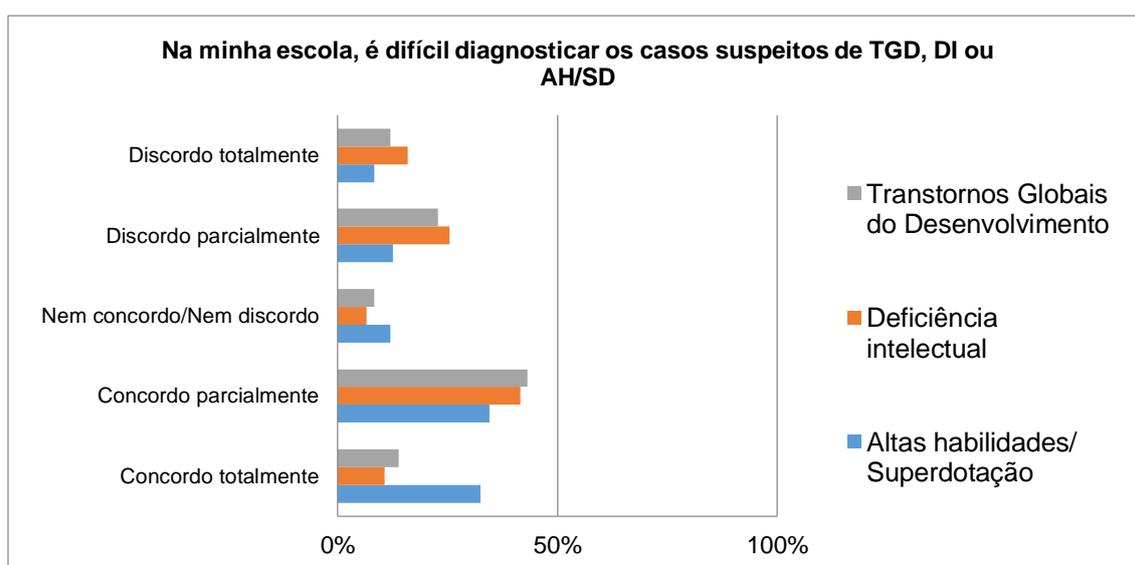
Portanto, os casos de alunos com autismo e deficiência intelectual são encaminhados, em sua grande maioria, para instituições especializadas, que,

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X31828>

consequentemente, recebem um grande número de pedidos, repercutindo, muitas vezes, em lentidão nos processos de avaliação. Além do que, quando avaliados, o laudo fornecido é superficial. Isso mostra a necessidade de investimento na preparação dos professores, bem como, na necessidade de uma equipe de profissionais multidisciplinar para que esse laudo não seja apenas a constatação da deficiência e sim, forneça uma avaliação com dados sobre o aluno que possam ser usados para um trabalho produtivo na SRM (ANACHE; RESENDE, 2016; PASIAN; MENDES; CIA, 2017b; VELTRONE; MENDES, 2011)

A seguir é apresentada a Figura 6, que traz dados sobre a avaliação dos alunos TGD, DI ou AH/SD.

Figura 6 – Diagnósticos para TGD, DI ou AH/SD



Fonte: elaboração própria.

Ainda dentro deste tocante, questionou-se quanto à dificuldade de realizar diagnóstico em casos de suspeita de TGD, deficiência intelectual ou AH/SD. Pode ser observada na Figura 6 evidência dessa dificuldade, mais expressiva para diagnosticar suspeita de AH/SD (67%) seguido de TGD (57%) e deficiência intelectual (52,3%). Nota-se que mais da metade dos participantes apontou dificuldade na realização deste diagnóstico. Como já mencionado, a dificuldade no diagnóstico está relacionada à formação dos profissionais que atuam com estes alunos, pois se tratam de casos subjetivos, uma vez que muitas vezes não acarretam mudança nos aspectos físicos do aluno no que tange as AH/SD e a deficiência intelectual. Quanto aos casos de TGD, estes

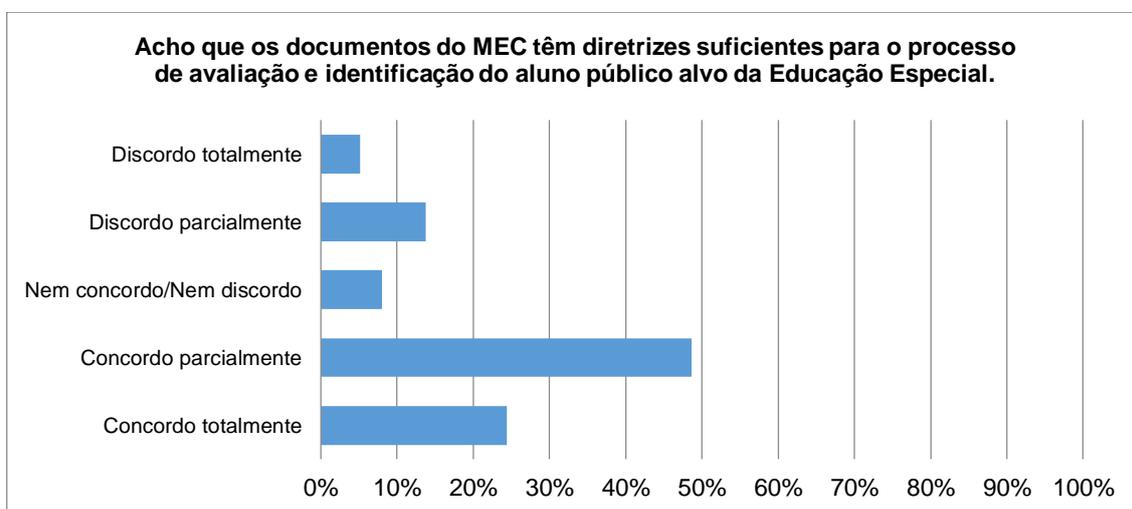
podem se mostrar muito diversos, variando as características e as necessidades em demasia, de tal forma que há dificuldade em se definir o diagnóstico exato.

A dificuldade de identificação dos alunos com AH/SD traz vários prejuízos para esse público específico da educação especial, o aluno com altas habilidades/superdotação tem recebido pouca ou nenhuma atenção, muitas vezes percebido apenas após apresentar problemas de comportamento ou permanecendo invisível desde o ensino básico até o superior (FREITAS; PÉREZ, 2012). Salientando que o processo de identificação deve ser uma junção de instrumentos a serem utilizados, como o histórico do aluno, testes de escalas de características, questionários, observação do comportamento, entrevistas com a família e com professores. Alencar e Fleith (2006) colocam que:

O processo de identificação do aluno superdotado deve incluir uma multiplicidade de fontes de informação e instrumentos. Como não existe um perfil único de aluno superdotado, é necessário diversificar os procedimentos de identificação e avaliação destes alunos. Isto é especialmente importante no caso de alunos desfavorecidos socioeconomicamente ou alunos com dificuldades de aprendizagem, em que o uso exclusivo de medidas tradicionais (como, por exemplo, testes de inteligência ou rendimento escolar) pode mascarar o potencial superior destes alunos (Alencar; Fleith 2006, p 3)

Dentro do contexto disposto é preciso refletir sobre a formação básica e continuada dos professores para o diagnóstico, para a identificação dos alunos para poderem ser encaminhados ao AEE e quais as orientações que possuem e precisam para isso (PASIAN; MENDES; CIA, 2017b; PRIETO; MANTOAN; ARANTES, 2006; VIEIRA, 2008). A Figura 7 a seguir relata sobre as diretrizes existentes para avaliação.

Figura 7 – Diretrizes para avaliação



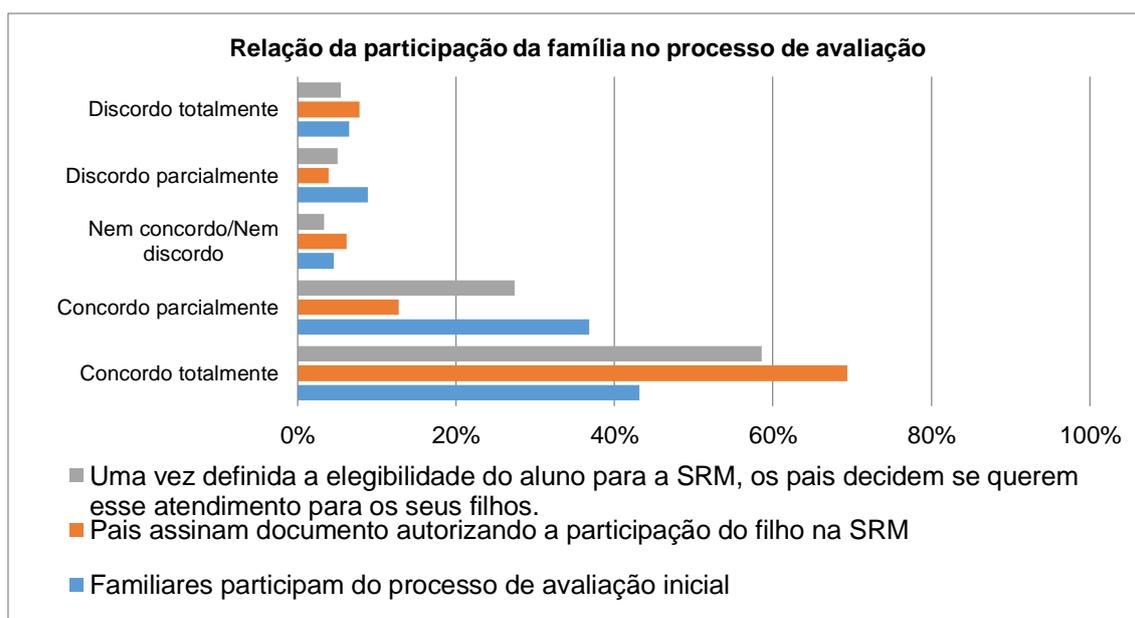
Fonte: elaboração própria.

A Figura 7 vem de encontro com as questões anteriores, se mostrando extremamente antagônica. Uma vez que ela traz informações quanto a documentação fornecida pelo MEC, podendo-se verificar que a maioria dos professores (73%) concordou que os documentos do MEC possuem diretrizes suficientes para o processo de avaliação e identificação do aluno PAEE. Interessante é pensar se isso realmente ocorre, porque, como vimos anteriormente há uma evidente dificuldade para o diagnóstico. Logo, se as informações fornecidas são suficientes, por que há tais dificuldades?

Isso revela uma contradição entre as respostas e nos faz pensar como hipótese se o professor tem receio de colocar sua verdadeira opinião discordando dos documentos oficiais. Como pode haver diretrizes suficientes e ao mesmo tempo ser difícil de diagnosticar? Ou ser necessário destinar muitos casos a instituições especializadas para avaliação e laudo? Tal questão contraditória demanda extensa discussão quanto à formação desses docentes e a necessidade de se repensá-la, assim como prover subsídios para apoiar essa formação (PASIAN; MENDES; CIA, 2017b; PRIETO; MANTOAN; ARANTES, 2006; VIEIRA, 2008)

Outro tópico importante dentro da discussão e do processo de avaliação dos alunos PAEE, consiste na participação da família. Nesse sentido, alguns pontos foram abordados e estão apresentados na Figura 8 a seguir.

Figura 8 – Participação da família



Fonte: elaboração própria.

O primeiro tópico questionado na Figura 8 consistiu na indagação de que os pais, a partir da definição da elegibilidade do aluno para a SRM, decidem se querem que este atendimento ocorra. Um total de 86% dos participantes respondeu positivamente, o que é importante para que o aluno participe efetivamente do AEE. Sobre os familiares que preferem a não participação do seu filho é possível levantar algumas hipóteses, sendo que os responsáveis podem não saber lidar com a situação de seu filho, de tal forma que podem optar pelo não atendimento, privando assim o educando da possibilidade de potencializar suas capacidades, bem como, privando a própria família de um apoio que possibilite compreender a situação de seu filho. Outra possibilidade de análise quanto a esta questão consiste na possibilidade de que os pais optem por colocar os filhos em outro atendimento que não seja o AEE, de tal forma que é positivo a possibilidade de escolha por parte da família, possibilitando inclusive seu empoderamento.

Outro aspecto questionado na Figura 8 consistiu na indagação se os pais assinam um documento de autorização para a participação do seu filho na SRM. A maioria das respostas foi positiva (82,2%), destacando que 69,4% dos participantes responderam concordar totalmente. Isso revela que as medidas normativas estão sendo realizadas, com a assinatura do documento de participação ao AEE pelo responsável.

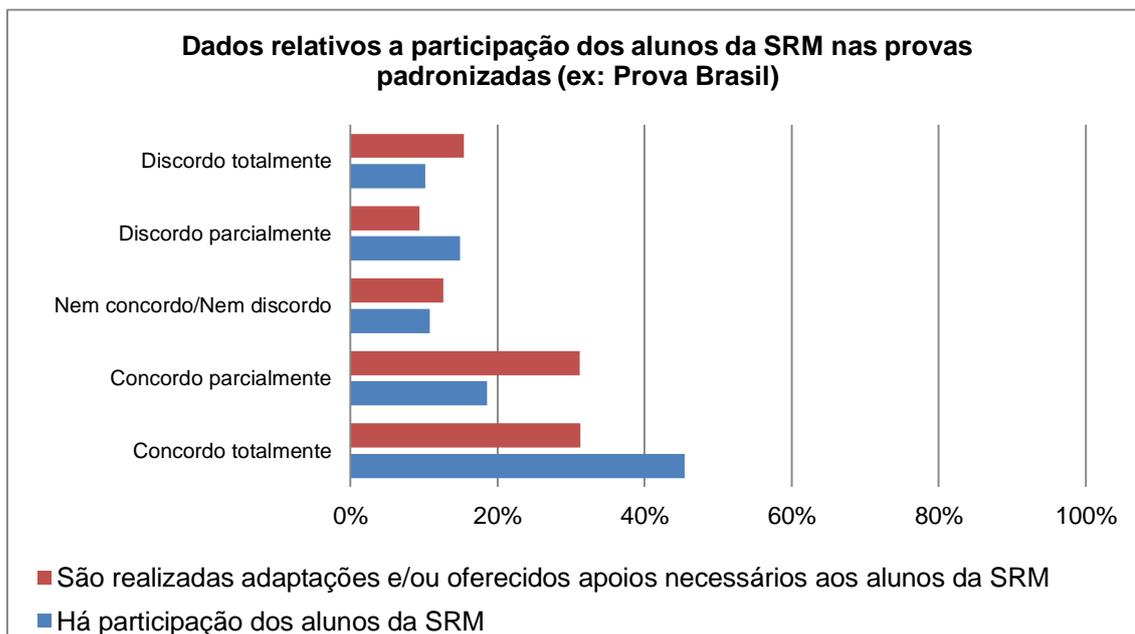
Referente à participação da família na avaliação inicial notou-se que 80% dos participantes apontaram que a mesma participa deste processo. Fator este muito importante, pois pode elucidar diferentes aspectos para a família, de tal forma que esta compreenda a necessidade do atendimento e opte que seu filho receba o atendimento, uma vez que, cabe aos responsáveis essa decisão final.

Esses dados corroboram as diretrizes nos documentos oficiais, os quais destacam a importância de uma avaliação global que envolva a análise de variáveis presentes na instituição escolar, a ação pedagógica e a família (BRASIL, 2008). A participação da família é de grande importância no processo de avaliação e encaminhamento para o AEE e a parceria dos pais/responsáveis com a escola auxilia o trabalho desenvolvido no processo de inclusão escolar (CONCEIÇÃO et al., 2014; PASIAN; MENDES; CIA, 2017a; SILVA; MENDES, 2008).

Outro ponto discutido em relação à avaliação dos alunos PAEE consiste na participação dos mesmos durante a realização das provas padronizadas. Isso é representado na Figura 9.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X31828>

9 – Provas padronizadas



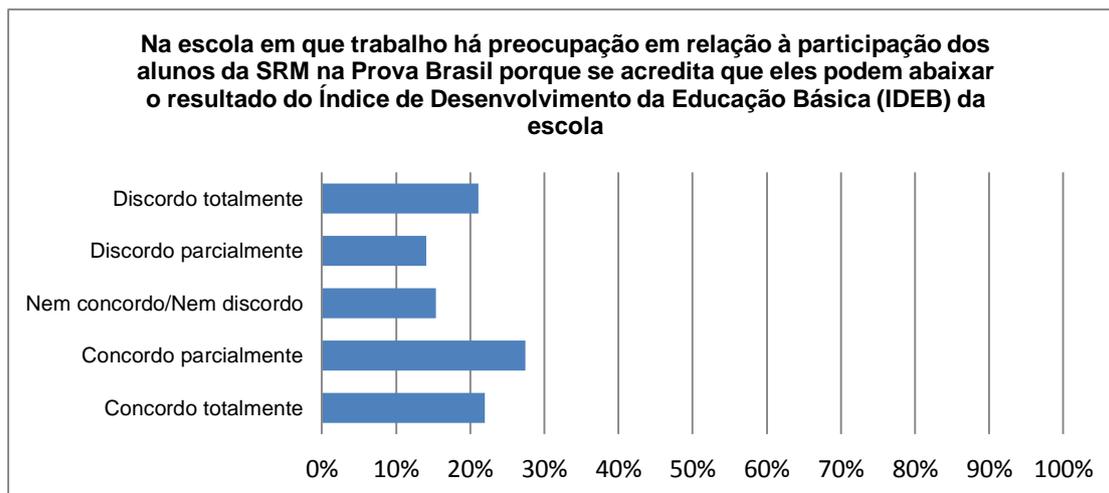
Fonte: elaboração própria.

As respostas dos professores revelaram que a maioria dos alunos PAEE participa de provas padronizadas, mais de 70%. Também se pode constatar que na maioria das realidades alcançadas a partir dos resultados são realizadas adaptações ou apoios necessários nas provas padronizadas para os alunos PAEE (62,5%). Esses resultados não coincidem com o que foi exposto pelos professores durante a realização de grupos focais de outros estudos realizados, onde há diversos relatos que de os alunos PAEE não participam das provas padronizadas, sendo convidados a não irem para a escola no dia da aplicação da mesma e que raramente são feitas adaptações (PASIAN; VELTRONE; CAETANO, 2012; SILVA; MELETTI, 2012; TARTUCI et al. , 2014).

Os relatos gerais obtidos de diferentes regiões brasileiras sobre o eixo de avaliação no IV EONEESP sobre a avaliação externa chegaram à síntese de que os professores relatam o fato dos alunos serem dispensados das avaliações externas para não atrapalharem a média na avaliação da escola, a falta de adaptação das mesmas e a dificuldade de auxiliar o aluno durante a realização – colocando que a movimentação em volta do aluno com deficiência atrapalha os outros. A falta de participação dos alunos PAEE nas provas padronizadas também pode ser verificada no estudo de Silva e Meletti (2012) realizado na cidade de Londrina na Prova Brasil da 4ª série, o estudo mostrou que, dos 78 alunos PAEE matriculados no município, apenas 26,9% realizaram a prova e na Prova Brasil da 8ª série de 21 alunos PAEE apenas cinco fizeram a prova (23,8%).

Outra questão é demonstrada na Figura 10 diretamente ligada ao que foi discutido anteriormente sobre a temática da participação dos alunos PAEE nas provas padronizadas pelos professores da SRM na Prova Brasil, referente a acreditar que eles podem abaixar o resultado do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na escola.

Figura 10 – Impacto da Participação na Prova Brasil



Fonte: elaboração própria.

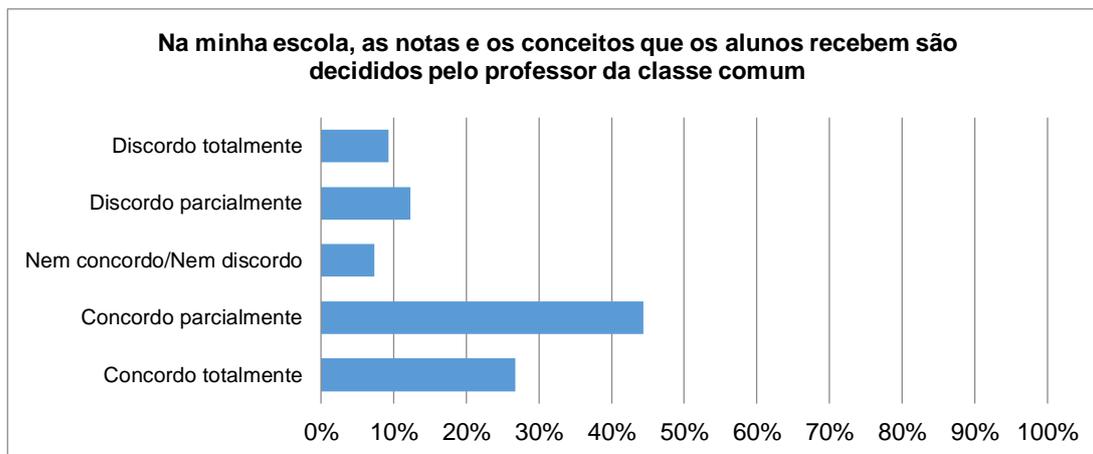
Os resultados demonstraram que cerca da metade dos participantes se mostraram preocupados (49,4%), 15,4% se mantiveram neutros, enquanto 35,2% apontaram não se preocupar. Com isso, retorna-se a discussão da contradição, pois a maioria dos participantes relatou que os alunos PAEE participavam das avaliações padronizadas e que haviam adaptações das provas e, ao mesmo tempo, a literatura demonstra que na realidade isso não ocorre. Pode-se, portanto, inferir que os participantes sentiram receio em apontar que os alunos PAEE não participam da prova, e, ao mesmo tempo, não tiveram tanto receio em apontar que se sentem preocupados com sua participação, pois esta pode abaixar o índice da escola. Resultado este que vai de encontro com que foi discutido anteriormente.

Como colocado por Silva e Meletti (2012):

...o número de matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais é muito superior ao número de alunos que realizam a avaliação em larga escala, o que vem reforçar o indicativo de que a inclusão escolar encontra-se distante de se materializar, já que ainda a sociedade encontra-se imersa a lógica ambígua de um discurso que não condiz com a real prática inclusiva. (SILVA; MELETTI, 2012, p. 432).

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X31828>

Figura 11 – Diretrizes para avaliação

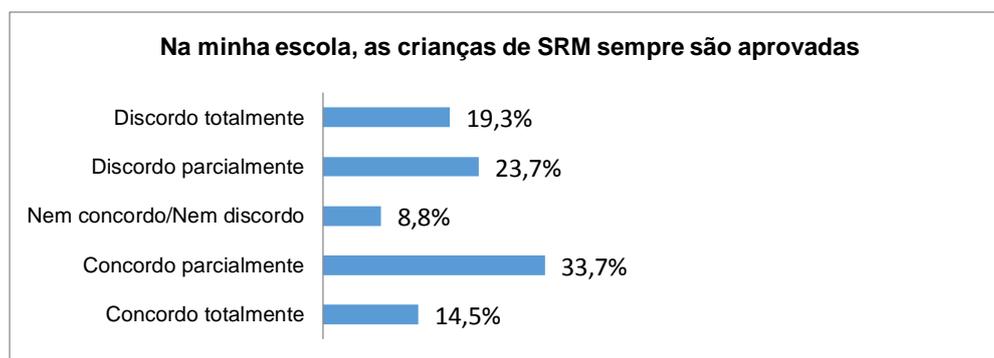


Fonte: elaboração própria.

Quanto a avaliação do rendimento dos alunos PAEE, algumas questões revelam que, em geral, os professores da sala comum são quem decide as notas e os conceitos que os alunos PAEE recebem. Como pode ser visto na Figura 11, quando questionados sobre a decisão das notas e conceitos dos alunos PAEE na classe comum, 71,1% dos participantes responderam que é o professor regular que toma essa decisão.

A partir disso, é necessário indagar de que forma se dá a relação do professor da classe comum com o professor do AEE, uma vez que é o professor regular que decide sobre as médias avaliativas, ele considera a opinião do professor da SRM? A Figura também 12 apresenta outros dados referentes à avaliação.

Figura 12 – Avaliação para aprovação



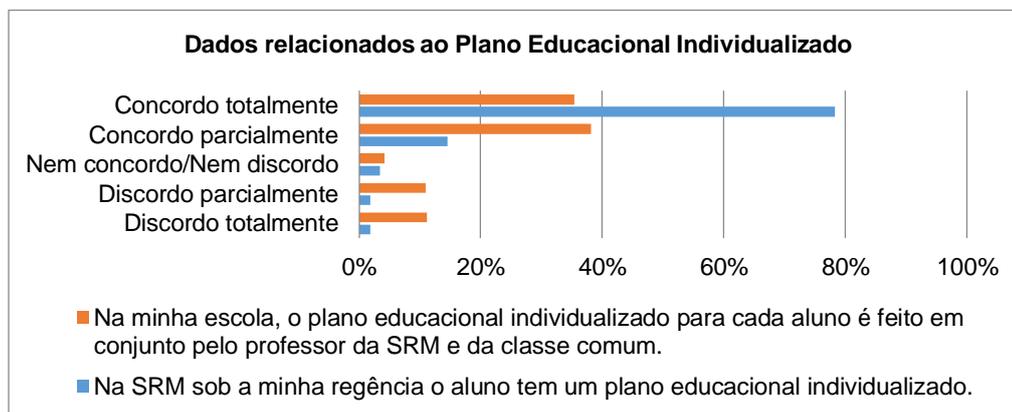
Fonte: elaboração própria.

Sobre a aprovação dos alunos PAEE pode ser observado que quase da metade (48,2%) dos participantes responderam que sim, os alunos de SRM sempre são aprovados. A partir desse resultado, é importante pensar se está sendo efetiva a inclusão desses alunos? Pois, se só pelo fato do aluno estar na SRM ele já é aprovado, cabe

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X31828>

indagar se ele está de fato incluído, uma vez que sua aprovação na classe comum é automática, logo, não importa seu desempenho nas avaliações. Essa perspectiva de inclusão pode promover o sucesso escolar desses educandos? É preciso verificar a metodologia de ensino do professor comum frente aos educandos PAEE para que esta questão seja estudada mais a fundo. Mais uma vez entramos no mérito de formação básica e continuada de professores da sala comum e do AEE, assim como a necessidade do trabalho em conjunto de toda equipe para avaliação do PAEE (PASIAN; MENDES; CIA, 2017b; TARTUCI et al., 2014). Também relacionado à avaliação, será apresentado a seguir os dados sobre o Plano educacional Individualizado (PEI) na Figura 13 e em seguida a Figura 14 com dados sobre o relatório individual.

Figura 13 – Plano Educacional Individualizado



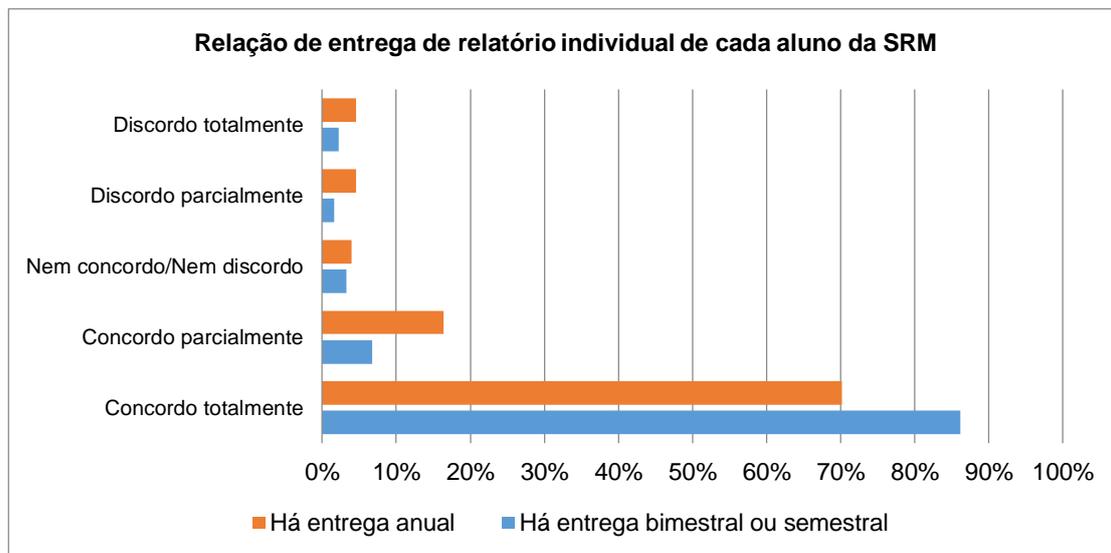
Fonte: elaboração própria.

A Figura 13 traz dados referentes ao Plano Educacional Individualizado (PEI). Quanto a existência do PEI nas SRM, a maioria dos professores respondeu que ele existe (93%). Ao mesmo tempo, quanto a elaboração do PEI ser realizada em conjunto com o professor da classe comum, 73% dos participantes responderam positivamente. No entanto, foi visto anteriormente, na Figura 11, que a avaliação do rendimento dos alunos PAEE é realizada, na maioria das vezes, pelo professor da sala comum. O esperado é que o planejamento do trabalho e a avaliação do rendimento sejam realizados de forma colaborativa, pois o aluno não é parte dessa ou daquela sala, mas sim do conjunto de serviços oferecido na escola para seu melhor desenvolvimento, assim como a averiguação do seu desempenho escolar, como relatado por Oliveira e Leite (2011):

...o papel da sala de recursos, as características do atendimento pedagógico ofertado nesta, bem como a população a que atende parecem divergir do estabelecido legalmente em função de possíveis déficits em relação ao ensino ofertado nas salas comuns (Oliveira; Leite, 2011, p. 204).

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X31828>

Figura 14 – Relatório Individual



Fonte: elaboração própria.

Na Figura 14 questionou-se quanto à elaboração de um relatório individual para cada aluno da SRM, tanto bimestral ou semestral quanto anualmente. Há grande concordância entre os professores que ocorre uma entrega bimestral ou semestral de um relatório individual do aluno PAEE (92,9%) e também quanto à entrega de um relatório anual (86,6%). Tal dado é importante uma vez que este relatório permite ao professor ter consciência da evolução de seu aluno e, com isso, realizar o planejamento da melhor forma possível. Também possibilita que o professor da sala regular tenha acesso ao desenvolvimento do aluno e, com isso, facilitar o trabalho de outros educadores ou de atendimento em outro ambiente.

Considerações finais

Nota-se uma expressiva dificuldade para a realização da avaliação para o encaminhamento e identificação do aluno PAEE para o atendimento na SRM. Os professores relatam que faltam serviços que auxiliem esse processo de avaliação, como uma equipe multidisciplinar. O mesmo ocorre para a avaliação do planejamento das atividades a serem realizadas, pois são diversos alunos com características particulares. Nota-se a necessidade de uma avaliação que contemple o professor da educação especial, o professor da sala comum e outros profissionais para auxiliar a compor o quadro de atividades para cada especificidade do PAEE e assim, almejar um bom AEE.

Torna-se importante destacar que a família apareceu fortemente como participativa no processo de avaliação e decisão do encaminhamento para a SRM. A maioria dos professores apontou que realizam um PEI para os alunos e que entregam relatórios bimestrais, semestrais e anuais. Esses dados são positivos e vêm de encontro com a proposta da SRM para um bom acompanhamento do AEE.

Considera-se este estudo de grande relevância, pois abarca vários contextos de participantes de diferentes regiões do país, tornando possível conhecer as especificidades de cada região, bem como, compará-las. Sugere-se investir em trabalhos que aprofundem o conhecimento das salas de recursos multifuncionais e do serviço de atendimento especializado, podendo utilizar os dados aqui disponibilizados para comparações, indagações e propostas.

Referências

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano; FLEITH, Denise De Souza. A atenção ao aluno que se destaca por um Potencial Superior. **Revista Educação Especial**, n. 27, 2006

ANACHE, Alexandra Ayach; RESENDE, Dannielly Araújo Rosado. Caracterização da avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais para alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21 n. 66, 2016.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC, SEESP, 2008.

BRASIL. Casal Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº. 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011.

CASTRO, Antonilma Santos Almeida; BASTOS, Edinalma Rosa Oliveira; GONÇALVES, Isa Maria Carneiro. 2014. Problematizando a avaliação de estudantes com necessidades educacionais em salas de recursos multifuncionais em FEIRA de SANTANA. In: Encontro do Observatório Nacional de Educação Especial, IV, São Paulo. **Anais do IV EONEESP**. 2014

CONCEIÇÃO, Milena Barbosa et al., 2014. Reflexões sobre a experiência de professores na avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais nas salas de recursos multifuncionais. In: Encontro do Observatório Nacional de Educação Especial, IV, 2014, São Paulo. **Anais do IV EONEESP**. 2014.

FREITAS, Soraia Napoleão; PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. **Altas Habilidades/Superdotação: atendimento especializado**. Marília: ABPEE, 2012.

MILANESI, Josiane Beltrame. **Organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2012.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X31828>

FUMES, Neiza de Lourdes Frederico; SARMENTO, Viviane Nunes; CALHEIROS, David dos Santos, 2014. Aspectos da avaliação na política de implantação de salas de recursos multifuncionais na rede pública de Maceió/Al. In: Encontro do Observatório Nacional de Educação Especial, IV, São Paulo. **Anais do IV EONEESP**. 2014.

OLIVEIRA, Marileide Antunes; LEITE, Lúcia Pereira. Educação inclusiva: análise e intervenção em uma sala de recursos. **Paidéia**, 21(49): 197-205, 2011.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Aspectos da organização e funcionamento do atendimento educacional especializado: um estudo em larga escala. **Educação em revista**, v. 33, p. e155866, 2017a.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Atendimento educacional especializado: aspectos da formação do professor. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 4, p. 964-981, 2017b.

PASIAN, Mara Silvia; VELTRONE, Aline Aparecida; CAETANO, Nadja Carolina de Sousa Pinheiro. Avaliações educacionais e seus resultados: revelando ou omitindo a realidade brasileira sobre o fracasso escolar. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 6, p. 440-456, 2012.

PRIETO, Rosângela Gavioli; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; ARANTES, Valéria Amorim; 2006. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: Valéria Amorim Arantes. (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. 1 ed. São Paulo: Summus, v.1, p. 31-103, 2006.

TARTUCI, Dulcéria; FLORES, Maria Marta Lopes.; BERGAMASCHI; Elânia Maria Marques; DEUS, Dayanne Cristina Moraes. 2014. Avaliação e o atendimento educacional especializado. **Póiesis Pedagógica**, 12 (1), p. 67-93, 2014.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. Percepções dos alunos com deficiência intelectual sobre sua matrícula na classe especial e classe comum. **Revista Eletrônica de Educação**, 2, p.59-81, 2011.

VIEIRA, Alexandro Braga. **Práticas pedagógicas e formação continuada de professores no ensino da língua materna**: contribuições para a inclusão escolar. 2008. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2008.

SILVA, Aline Maira; MENDES, Enicéia Gonçalves, 2008. Família de crianças com deficiência e profissionais: componentes da parceria colaborativa na escola. **Revista brasileira de educação especial**, 14(2): 217-234, 2008.

SILVA, Mariana Cesar Verçosa; MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. Avaliação em larga escala de alunos com necessidades educacionais especiais no município de Londrina (PR). **Revista de Educação Especial**, 25(44): p. 417-434, 2012.

Correspondência

Mara Silvia Pasian - Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas, Rodovia Washington Luís, km 235 – SP – 310, São Carlos, São Paulo - Brasil.

CEP: 13565-905.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)