

DESAFIOS À EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM TEA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Thainá Pedroso Machado¹

Nara Rosane Machado de Oliveira²

Claudete Da Silva Lima Martins³

Francéli Brizolla⁴

Resumo:

Nas escolas brasileiras existe uma "cultura da aprovação e reprovação" (ARROYO, 2000), o que resulta a priorização somente à avaliação da aprendizagem cognoscível, restringindo as outras aprendizagens que a escola - como espaço formador de sujeitos - proporciona. Se pensarmos historicamente, a diversidade foi, por muito tempo, impedida de se fazer presente na escola, principalmente por seus instrumentos avaliativos estarem relacionados com diretrizes que comparam os sujeitos através dos resultados atingidos e, assim, os coloca em uma hierarquia, diferenciando seu potencial (BEYER, 2001). Esse contexto histórico deixa claro a fragilidade que as escolas - que já estão pensando em práticas inclusivas - enfrentam quando chegamos à avaliação. O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), de acordo com a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-V), está definido como uma série de prejuízos persistentes na comunicação e interação social, bem como nos comportamentos que podem incluir os interesses e os padrões de atividades, sintomas que estão presentes desde a infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário do indivíduo. Pensando no TEA e em tantas outras necessidades educacionais especiais e deficiências, Hoffmann afirma que a intenção do avaliador deve ser a de "conhecer, compreender, acolher os alunos em suas diferenças e estratégias próprias de aprendizagem para planejar e ajustar ações pedagógicas favorecedoras a cada um e ao grupo como um todo" (2005, p. 14). As escolas comuns têm apresentado dificuldades em enfrentar o desafio de desenvolver propostas pedagógicas que envolvam todos os alunos de maneira geral, levando em consideração a particularidade de cada um. Portanto, o presente estudo de caso pretende investigar como ocorre o processo avaliativo da aprendizagem de um aluno autista, identificando quais os instrumentos avaliativos utilizados. A investigação ocorre em uma escola municipal do município de Pinheiro Machado/RS, fazendo o uso de entrevistas semiestruturadas com a coordenadora pedagógica da escola e a professora da turma.

Palavras-chave: Avaliação. Transtorno do Espectro do Autismo. Escola.

Modalidade de Participação: Pós-Graduação

DESAFIOS À EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM TEA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

¹ Aluno de pós-graduação. machadothaina96@gmail.com. Autor principal

² Aluno de Pós-graduação. profenarita@gmail.com. Co-autor

³ Docente. claudetemartins@unipampa.edu.br. Orientador

⁴ Docente. franbrizolla@gmail.com. Co-orientador

DESAFIOS À EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM TEA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

1 INTRODUÇÃO

As políticas educacionais brasileiras pautam-se no discurso da Educação Inclusiva, especialmente na educação básica. Os questionamentos envolvem, dentre outros elementos do processo ensino-aprendizagem, os mecanismos de avaliação escolar que dispomos para evitar a exclusão. Será que estão sendo efetivos? Estamos caminhando para uma inclusão plena? Encontrar as respostas que poderão responder a estes questionamentos é parte do desafio de se fazer uma educação que leve em consideração todas as diferenças.

Nas escolas brasileiras existe uma “cultura da aprovação e reprovação” (ARROYO, 2000), o que resulta a priorização somente à avaliação da aprendizagem cognoscível, restringindo as outras aprendizagens que a escola – como espaço formador de sujeitos – proporciona. Se pensarmos historicamente, a diversidade foi, por muito tempo, impedida de se fazer presente na escola, principalmente por seus instrumentos avaliativos estarem relacionados com diretrizes que comparam os sujeitos através dos resultados atingidos e, assim, os coloca em uma hierarquia, diferenciando seu potencial (BEYER, 2001). Esse contexto histórico deixa claro a fragilidade que as escolas - que já estão pensando em práticas inclusivas – enfrentam quando chegamos à avaliação.

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), de acordo com a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-V), está definido como uma série de prejuízos persistentes na comunicação e interação social, bem como nos comportamentos que podem incluir os interesses e os padrões de atividades, sintomas que estão presentes desde a infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário do indivíduo. Pensando no TEA e em tantas outras necessidades educacionais especiais e deficiências, Hoffmann afirma que a intenção do avaliador deve ser a de “conhecer, compreender, acolher os alunos em suas diferenças e estratégias próprias de aprendizagem para planejar e ajustar ações pedagógicas favorecedoras a cada um e ao grupo como um todo” (2005, p. 14). As escolas comuns têm apresentado dificuldades em enfrentar o desafio de desenvolver propostas pedagógicas que envolvam todos os alunos de maneira geral, levando em consideração a particularidade de cada um.

Portanto, o presente estudo de caso pretende investigar como ocorre o processo avaliativo da aprendizagem de um aluno autista, identificando quais os instrumentos avaliativos utilizados. A investigação ocorre em uma escola municipal do município de Pinheiro Machado/RS, fazendo o uso de entrevistas semiestruturadas com a coordenadora pedagógica da escola e a professora da turma.

2 METODOLOGIA

A pesquisa aqui apresentada tem caráter qualitativo e caracteriza-se como estudo de caso (GIL, 2008), pois reúne informações a fim de compreender como acontece o processo avaliativo de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo, matriculado no quarto ano em uma escola municipal de Ensino Fundamental do município de Pinheiro Machado/RS. Os

sujeitos que constituem a pesquisa são a coordenadora pedagógica da escola e a professora da turma na qual o aluno está matriculado.

Os dados foram coletados a partir de entrevista semiestruturada com a coordenadora e com a professora e, posteriormente, transcritos para a análise das respostas. Para tanto, os roteiros de entrevista foram sistematizados por temas que nortearam as perguntas. Vale ressaltar que, fazendo uso de entrevista semiestruturada, as respostas de algumas perguntas geraram outros questionamentos e, portanto, fazendo uso de novas perguntas propostas no momento da entrevista. Para a coordenadora, os temas que nortearam as entrevistas abordaram a orientação pedagógica para a realização das avaliações, instrumentos avaliativos e (des)igualdade nos processos de avaliação para o aluno com TEA. Para a professora da turma, os temas abordaram a organização da avaliação, os instrumentos avaliativos da/para a turma, adaptação de instrumentos e práticas avaliativas diferenciadas.

A coleta de dados ocorreu durante a segunda quinzena do mês de agosto e a primeira do mês de setembro de 2018, porém, o projeto está sendo desenvolvido durante o segundo semestre letivo de 2018, como parte do processo avaliativo da componente curricular “Processos de Ensino-Aprendizagem na perspectiva da Educação Inclusiva”, ofertada pelo curso de Mestrado Acadêmico em Ensino do Campus Bagé/RS da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

3 RESULTADOS e DISCUSSÃO

O caso que está sendo estudado trata-se de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), matriculado em uma escola municipal de Pinheiro Machado/RS e em uma turma bisseriada¹. Como a pesquisa visa investigar como ocorre o processo avaliativo na aprendizagem do aluno com TEA, utilizou-se de entrevistas semiestruturadas com a coordenadora pedagógica da escola e a professora da turma em questão. O roteiro de pesquisa foi construído de modo que as perguntas atendessem aos questionamentos que problematizam a pesquisa.

Na primeira entrevista, a coordenadora foi questionada sobre o processo avaliativo dos alunos da escola, em âmbito geral, sobre os instrumentos avaliativos que utilizam e se estes são de determinação da Secretaria de Educação do município, da escola ou fica a cargo da escolha do professor de cada turma. A coordenadora conta que o resultado obtido pelos alunos se dá por meio de notas, dividido em trimestres onde, ao final do ano letivo, o aluno deve atingir no mínimo 60 pontos para estar aprovado. O ano letivo é dividido em três trimestres, dos quais, nos dois primeiros trimestres o aluno pode obter, em cada, no mínimo 18 pontos e no terceiro trimestre no mínimo 24 pontos. A coordenadora relata que todas as escolas do município recebem da Secretaria de Educação a orientação de realizarem, pelo menos, duas avaliações durante o trimestre e, ainda, que a escola orienta os professores a realizarem uma prova e um teste.

Também na primeira entrevista com a professora da turma, sabendo que a escola orienta os professores realizarem uma prova e um teste por trimestre, conversamos sobre a organização de intervalo de tempo e conteúdo para a realização das provas e testes. A professora relata que

¹ O professor trabalha, na mesma sala de aula, com duas séries do Ensino Fundamental de forma simultânea.

desenvolve todos os conteúdos previsto para o trimestre e que agenda as avaliações (provas e testes) na sequência, ou seja, primeiro são realizados os testes que possuem a menor pontuação e, posteriormente, as provas que possuem maior pontuação. Os conteúdos cobrados em ambos são os mesmos, mas com questões modificadas. A professora não realiza mais de duas avaliações numa mesma semana, levando cerca de um mês para completar todas as avaliações. Segundo ela, dar intervalos de dias, favorece a turma pois assim ela pode revisar o conteúdo que será cobrado.

Quando conversamos sobre o aluno com TEA matriculado na turma, a coordenadora não mede palavras e diz:

“Não estamos preparados/capacitados para lidar com essa situação. Não avançamos com ele quando se pensa em conteúdo, em aprendizagem de conteúdo. Avançamos com ele de ano. Nada mais. É triste, mas essa é a realidade dessa escola e de tantas outras por aí [...]” (COORDENADORA DA ESCOLA, 2018).

Observando a insatisfação da coordenadora, perguntamos se o aluno acompanha as atividades da turma, os conteúdos que os demais estão trabalhando e ela relata:

“Ele não está alfabetizado, mas não podemos reter. Tivemos uma tutora que estava fazendo o curso de pedagogia e ela conseguiu avançar muito com ele. Desenvolvia trabalhos utilizando os objetos que ele gostava e trabalham em cima daquilo, dentro da sala de aula, porque aqui não temos AEE². Depois, ela se acidentou e teve que sair, substituímos a tutora, mas ele regrediu” (COORDENADORA DA ESCOLA, 2018).

Quando questionamos a coordenadora sobre a avaliação, se o aluno com autismo realiza os mesmos testes e provas que os demais ou se estes são adaptados, ela relata que a avaliação dele é feita a partir da análise das atividades diferenciadas que ele realiza. Essas atividades estão voltadas à alfabetização do aluno e são realizadas com o auxílio da tutora.

Na entrevista com a professora, ela diz não ser fácil desenvolver três planejamentos (turma bisseriada e aluno com TEA); além dessas duas turmas, em outro turno e em outra escola, ela atende uma turma de educação infantil e, assim, não dá a atenção necessária para o aluno.

“[...] é quase um sentimento de culpa, mas eu preciso trabalhar 40 horas semanais. Ninguém é preparado para trabalhar com dois anos diferentes na mesma sala de aula. Isso não se aprende na universidade e se parar para pensar, nem fazer inclusão. Pelo menos não na minha época. O que eu faço não é adaptar as avaliações que faço para as outras crianças, eu preparo atividades de alfabetização que ele faz com o auxílio da tutora” (PROFESSORA DA TURMA, 2018).

A partir das entrevistas apresentadas, podemos observar que a escola ainda está despreparada e desamparada quando se trata de inclusão escolar. Tanto a professora quanto a coordenadora deixaram claro que existe um forte descontentamento em não saber como trabalhar e avaliar o aluno.

² Atendimento Educacional Especializado, geralmente realizado em contra turno à escolarização, previsto no Decreto 7.611/2011.

Diante dos relatos das professoras que constituem os sujeitos dessa pesquisa e, amparando-nos nos estudos de Luckesi (2010), podemos trazer a discussão de que a escola não está avaliando, mas apenas verificando as aprendizagens, de forma pontual. Explica-se:

A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção de configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que "congela" o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação. (p. 76)

Percebe-se que a escola afere³ o conhecimento dos alunos, transformando-os em notas e através delas dando os parecer de aprovação e reprovação. Não se critica, no entanto, a aferição, mas a finalidade que esta possui. A escola não afere para tomar consciência do momento em que o aluno não conseguiu apreender determinado assunto ou porque não houve um desenvolvimento efetivo do aluno. O que sinaliza, não só nesta escola, mas na grande maioria das escolas brasileiras é que essa aferição toma um caráter de ameaça, pois remete-se à reprovação (p. 76).

Outra questão de relevante discussão obtida através dos dados coletados e ancorados nos estudos de Beyer (2006), vemos fortes indícios de que estamos diante do Paradigma da Integração, pois permite-se o acesso do aluno à educação, à presença física na sala de aula, ou seja, insere-se o aluno na sala, mas não lhe oferece condições de aprendizagem. O que podemos afirmar é que incluir não é “depositar” a criança na escola, mas fazer presente o Paradigma da Inclusão plena seja garantir a esse aluno um ensino que desenvolva as suas potencialidades.

A inclusão na escola seria, então, o processo pelo qual ela se adapta, se transforma para poder inserir em suas classes regulares crianças e jovens portadores de deficiência que estão em busca de seu pleno desenvolvimento e exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p.67)

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como a pesquisa está em processo de finalização, os resultados já obtidos e apresentados anteriormente, sinalizam que a avaliação da aprendizagem do aluno com TEA é quase nula. Não se adaptam instrumentos avaliativos, não se tem um objetivo de análise nas atividades que a escola utiliza para avaliar. O que pode-se ver com clareza é que a escola comum ainda está presa aos números e a categorização desses números em aprovação ou reprovação, ou seja, se não tem nota, não se conclui e não se leva em consideração todo um processo de desenvolvimento que está por trás desses números. Nesse sentido, podemos concluir que escola ainda está pautada pelo Paradigma da Integração, onde garante a presença física do aluno com TEA, mas não lhe dá acesso às condições necessárias para a aprendizagem.

Consideramos, portanto que existe uma emergência em colaborar com os profissionais da educação nas questões da inclusão como um todo. Parte dessa colaboração deve ser realizada pelas universidades, com o desenvolvimento de pesquisas que possam contribuir com as práticas inclusivas, elencando todos os elementos que a constituem – desde o planejamento até

³ Terminologia utilizada por Luckesi (2010), para se referir à medida do conhecimento dos alunos por meio das provas e testes (p. 72).

a avaliação, permitindo, então, que as escolas se desprendam desses paradigmas que não garantem o direito à educação.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e o ordenamento da Educação Básica. In: ABRAMOWICZ, A; MOLL, J. (Org.) **Para além do fracasso escolar**. Campinas: Papirus, 1997.
- BEYER, Hugo Otto. Paradigmas em educação (especial) e a prática da avaliação de alunos com necessidades educacionais especiais. In: **Perspectivas multidisciplinares em educação especial II**. Londrina: Ed. UEL, 2001. p. 205-212.
- _____. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidade educacionais especiais. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- BRASIL. Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Educação Especial- Cadernos de Estudo. Secretaria de Educação Especial- SEESP, Rio de Janeiro: Série Atualidades Pedagógicas, 1998.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HOFFMANN, Jussara Maria. **Avaliar**: respeitar primeiro educar depois. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Verificação ou Avaliação: O que pratica a Escola? <disponível em: http://titan2.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_dir/download/avaliacao1.pdf> Acesso em: 02 de setembro de 2018.