



O IMPACTO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS EM LARGA ESCALA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM AUTISMO

Heloisa Fonseca Barbosa ¹
Ingrid Facundo Rodrigues Lopes ²

RESUMO

As avaliações externas em larga escala são procedimentos amplos dirigidos aos sistemas educacionais utilizados como um instrumento para coleta de dados sobre o desempenho escolar. Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo analisar os impactos das avaliações externas em larga escala no processo de inclusão de crianças com autismo no ensino regular. Foi sujeito da pesquisa uma professora do 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública de Fortaleza que tem em sua turma dois alunos diagnosticados com autismo. Utilizou-se como instrumento de pesquisa a observação não participante e entrevista semiestruturada com essa docente. Os resultados obtidos evidenciaram que tanto a professora quanto às crianças, sobretudo as crianças com autismo, estavam sobrecarregadas em decorrência das exigências por bons resultados nas avaliações externas. Ademais, identificou-se que a única profissional que auxiliava as crianças com TEA, bem como as crianças com deficiência nas atividades, era uma profissional de apoio. Observou-se também que as crianças saíam constantemente durante as aulas para um reforço voltado para a preparação para as avaliações externas oferecido pela Secretaria Municipal de Educação. Por fim, identificou-se que os alunos público-alvo da Educação Especial não têm sua nota contabilizada nos índices das escolas municipais de Fortaleza/CE. Assim, percebeu-se que na instituição pesquisada, as avaliações externas influenciavam negativamente o processo de inclusão escolar de discentes com TEA, pois os dados obtidos não eram utilizados para reflexões e melhorias nas práticas pedagógicas da escola e sim como um mecanismo de controle e direcionamento das ações desenvolvidas.

Palavras-chave: Avaliações Externas em Larga Escala, Inclusão Escolar, Autismo.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma temática que tem suscitado dúvidas e discussões na esfera educacional. Nessa conjuntura, verifica-se que o recente acesso desse público às escolas regulares ainda gera muitas dúvidas e resistência por parte de alguns profissionais da área da Educação que alegam a ausência de formação específica para atender às demandas de pessoas no espectro e por conseguinte, defendem que esses indivíduos devem ser encaminhados para instituições ou classes especiais substitutivas às escolas comuns.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará - UFC, heloiisa.fonseeca@hotmail.com;

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará - UFC, ingridfacundo@hotmail.com



No entanto, conforme os pressupostos teóricos de autores que versam sobre a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (MANTOAN, 2003; MITTLER, 2003, FIGUEIREDO, 2010), as escolas contemporâneas não podem persistir marginalizando as diferenças nos processos pelos quais instruem e formam seus alunos. Nesse sentido, as instituições escolares devem reorientar suas ações institucionais sob uma égide de valorização das diferenças, com vistas ao atendimento das necessidades e especificidades de todos os discentes, dentre elas, as dos alunos com autismo. Nessa conjuntura, para o alcance de um ambiente escolar que vai ao encontro dos princípios defendidos pela atual perspectiva inclusiva de Educação, um dos aspectos que deve passar por alterações é a forma de avaliar o desempenho e a aprendizagem dos estudantes.

De acordo com os apontamentos teóricos de pesquisadores da área da avaliação (HOFFMANN, 2004; MACEDO, 2007; LUCKESI, 2011), essa pode assumir três modelos no processo de ensino e aprendizagem: diagnóstica, processual e somativa. Conforme os autores supracitados, historicamente, observa-se nas instituições escolares a prevalência do modelo somativo em relação aos demais.

Na perspectiva somativa, amplamente utilizada nas escolas tradicionais, avaliar objetiva somar as avaliações dos alunos com o intuito de conferir-lhes notas. No entanto, a literatura científica contemporânea da área da Educação evidencia que as notas obtidas, muitas vezes, não refletem os reais conhecimentos e potencialidades dos estudantes. Conforme esclarece Gatti (2003), diversos fatores podem influenciar na obtenção de uma nota negativa em uma prova, que vão desde a elaboração inadequada das questões por parte do professor aos aspectos interpessoais do aluno no dia da realização do exame.

Nesse sentido, infere-se que a avaliação somativa detém um aspecto autoritário e conservador, que não funciona como um instrumento dialético dos novos rumos educacionais, pautados na perspectiva inclusiva de valorização das diferenças. Corroborando com essa linha de pensamento, os autores Sales e Viana (2017), em um de seus estudos sobre essa temática, destacam que as formas tradicionais de avaliar não consideram as potencialidades das crianças com TEA ou com algum tipo de deficiência. Nesse contexto, os autores supracitados defendem que a avaliação de pessoas com autismo deve ser processual, uma vez que esse modelo avaliativo considera o progresso individual de cada aluno, sem o objetivo de classifica-los ou compará-lo com os demais.

No entanto, verifica-se que além das avaliações internas realizadas em âmbito institucional, desenvolvidas pelo professor em sala de aula, a partir das últimas décadas,



ocorreu um aumento exponencial na criação e aplicação de avaliações externas em larga escala para alunos em todos os níveis de ensino, salvo na Educação Infantil. Sobre a origem dessas avaliações, Manfio (2013, p.31333) escalarece que

A política de avaliação em larga escala ganhou espaço e discussão a partir da década de 1990, isso porque está foi considerada como sendo um instrumento que possibilita aos formuladores de políticas públicas investir e propor estratégias em escolas considerada “frágeis” e/ou que não oferecem educação de qualidade.

Nesse entendimento, consoante Gomes et al (2019), as avaliações externas em larga escala são provas padronizadas e aplicadas para um grande número de alunos de uma rede de ensino, podendo em alguns casos, ter um caráter amostral. Elas originalmente foram criadas com o objetivo de identificar a qualidade do ensino e oferecer um panorama do desempenho educacional de diversas instituições. Esses dados seriam utilizados para o fornecimento de subsídios que auxiliariam as redes de ensino e as instâncias governamentais nas tomadas de decisões destinadas a melhorias no sistema de ensino. Acerca dessa temática, as autoras apontam que

As avaliações externas em larga escala, são procedimentos amplos dirigidos aos sistemas educacionais e considerados como um importante instrumento de coleta de dados sobre o desempenho escolar. Essas avaliações são implementadas pelas instâncias governamentais para obter dados capazes de estabelecer indicadores da “qualidade” do ensino, bem como para subsidiar os gestores educacionais na (re) elaboração de políticas (GOMES et al, 2019, p. 140).

No entanto, os dados obtidos em diversas pesquisas sobre as avaliações externas em larga escala (PINHEIRO, 2018; SOUSA, 2018; COSTA et al, 2018), denunciam que algumas instituições escolares têm direcionado as práticas educacionais desenvolvidas, para a resolução das avaliações externas em si, focando, portanto mais no resultado, do que no processo de aprendizagem dos estudantes. Nesse contexto, a avaliação em sala de aula, muitas vezes acaba negligenciada, e a prática pedagógica do docente assume um caráter excludente, na medida em que direciona-se exclusivamente para a preparação dos alunos em resolver o maior número possível de questões nas avaliações externas em larga escala, sem considerar as especificidades da turma.

Desse modo, insere-se no presente estudo a seguinte problemática: quais os impactos das avaliações externas em larga escala no processo de inclusão escolar de crianças com autismo? Para o desenvolvimento dessa questão, definiu-se como objetivo analisar os impactos das avaliações externas em larga escala no processo de inclusão de crianças com autismo no ensino regular.



METODOLOGIA

Considerando o objetivo do estudo e as especificidades da problemática anunciada, definiu-se a pesquisa de natureza qualitativa para orientar o processo investigativo. A pesquisa consistiu no estudo das práticas pedagógicas de uma professora do 2º ano do fundamental que acolhe em sua turma, dois estudantes com autismo. A docente participante da pesquisa possui licenciatura em Pedagogia e especialização em Gestão Escolar. Ela está há doze anos no magistério, com oito anos vinculados à Prefeitura de Fortaleza, e, portanto, possui ampla experiência na profissão.

Para a coleta de dados utilizou-se dois instrumentos: uma entrevista semiestruturada com a professora e a observação não-participante em sua sala de aula. As entrevistas tinham como objetivo apreender as concepções da professora sobre a inclusão escolar de estudantes com autismo e acerca de sua própria prática com esses estudantes. Quanto à observação não-participante, essa ocorreu às segundas-feiras no período da manhã, durante cinco semanas, perfazendo um total de 20 horas. A escolha desse procedimento de coleta de dados se justifica, pois de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 191)

A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social.

A turma escolhida para observação foi o 2º ano do ensino fundamental em decorrência dos alunos serem submetidos a mais de uma avaliação em larga escala ao longo do ano, e por possuir dois alunos diagnosticados com autismo matriculados na instituição pesquisada, nesse sentido, idealizou-se que seria possível observar as práticas pedagógicas de uma docente que lecionava para indivíduos com diferentes manifestações do espectro.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As políticas públicas de Educação Especial na perspectiva inclusiva e de avaliação externa em larga escala têm sua gênese no mesmo período, na década de 1990. No entanto, apesar de as discussões para suas respectivas implementações na esfera educacional terem ocorrido no mesmo período histórico, observa-se na atualidade, a existência de um descompasso entre as práticas pedagógicas que favorecem a inclusão escolar e a realização das avaliações externas em larga escala, uma vez que essas assumem um caráter padronizado e



classificatório que vai de encontro aos princípios defendidos pela perspectiva inclusiva (SOUSA, 2018).

Na instituição pesquisada, de acordo com os dados obtidos com a professora participante do estudo, os alunos do 2º ano do ensino fundamental são submetidos a dois tipos de avaliação ao longo do ano letivo: as internas e as externas. As internas são aquelas desenvolvidas pela docente, no cotidiano escolar, enquanto as externas são elaboradas por profissionais que não fazem parte da instituição, com vistas a analisar o desempenho dos alunos e a qualidade do ensino.

A definição de avaliação externa apresentada pela professora coaduna com a dos autores Silva, Silva e Trompieri Filho (2017), que descrevem as avaliações externas como “um tipo de avaliação construída por agentes externos à escola, sendo no âmbito nacional ou internacional, buscando analisar, sobretudo, a qualidade educacional de um determinado país” (SILVA; SILVA; TROMPIERI FILHO, 2017, p. 192).

Ainda segundo a docente, a maioria das avaliações externas ocorrem no segundo semestre do ano letivo, nesse sentido, os dois últimos bimestres são os mais cansativos, tanto para estudantes, quanto para ela, pois existe uma sobrecarga na apresentação de conteúdos, bem como na resolução de exercícios e simulados com questões semelhantes às que geralmente são cobradas nas provas. Nesse contexto, averiguou-se com as observações, que os estudantes com autismo, muitas vezes, permaneciam alheios as atividades desenvolvidas em sala de aula, posto que apresentavam dificuldade em acompanhar o ritmo acelerado imposto pela docente. Nesse sentido, as atividades propostas para esses alunos eram acompanhadas por uma profissional de apoio, enquanto a docente direcionava sua atenção para esclarecer as dúvidas dos demais estudantes.

Ao tratar da gênese do controle do tempo, Foucault (1987) assinala que a definição de horário foi herdada das comunidades monásticas, as quais impulsionaram um modelo estrito de tempo para o desempenho das atividades servis. Essa configuração temporal influenciou fortemente a organização das instituições escolares pois, ao longo de séculos, “as ordens religiosas foram mestras de disciplinas: eram os especialistas do tempo, grandes técnicos do ritmo e das atividades regulares [...]” (FOUCAULT, 1987, p. 128). Nesse sentido, averiguou-se que esse controle do tempo imposto aos alunos com TEA, não respeitava os aspectos individuais de aprendizagem, na medida que não considera que os indivíduos aprendem em ritmos diversos.



Além disso, defende-se que atividades desempenhadas em sala devem ser acompanhadas pela própria professora, e não pela profissional de apoio, uma vez conforme esclarecem Sales e Viana (2017), é incumbência do professor acompanhar o progresso de todos os alunos ao longo do ano letivo, de forma individual. Ao atribuir essa responsabilidade para outro profissional, não é possível que o docente realize uma avaliação processual da aprendizagem dos discentes no espectro com base nas informações trazidas por outra pessoa.

Durante o período de observações, evidenciou-se que existia no núcleo gestor da instituição pesquisada, uma permanente preocupação com o “bom” rendimento dos educandos nas avaliações em larga escala em detrimento da avaliação em sala de aula. Acerca dessa temática, Saviani (2019) esclarece que existem diversos fatores políticos, econômicos e sociais que influenciam as tomadas de decisão em sala de aula e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições escolares. Coborando essa linha de pensamento para Stürmer (2019, p. 118)

[...] educação e política se interpenetram sem estarem isentas uma da outra; que, por mais neutra que pareça a prática docente, ela carrega consigo um sentido político quando tomada em relação ao todo, ainda que esse sentido não se revele, não seja intencional e passe despercebido pelo professor e demais educadores em seu dia a dia profissional.

Nessa perspectiva, inferiu-se que a professora, embora não tivesse intencionalmente, o objetivo de prejudicar o processo de inclusão escolar dos alunos com TEA, em decorrência da alta exigência por bons resultados nas avaliações externas em larga escala, em alguns momentos, adotou estratégias que não favoreciam esse processo, na medida que os alunos com autismo não consigam participar das atividades propostas por ela, tampouco se engajar.

Ao corroborar com o que foi observado, a professora afirmou que a turma do 2º ano é bastante cobrada por um desempenho satisfatório nessas avaliações e que muitas vezes precisa adequar sua prática às demandas externas. Uma delas, que pôde ser observada, foi que todos os alunos que estavam apresentando dificuldade no processo de aquisição da leitura e da escrita, eram constantemente retirados de sala, durante a realização das atividades, para a participar de uma espécie de reforço em Língua Portuguesa com profissionais contratados pela Secretaria Municipal de Educação (SME).

Nesse contexto, averiguou-se que, como os dois alunos com autismo encontravam-se na hipótese pré-silábica³ no período em que a pesquisa foi realizada, eventualmente, esses sujeitos

³ Período em que a criança consegue fazer a distinção entre o modo de representação icônica (imagens) ou não icônica (letras, números, sinais), bem como construir formas de diferenciação, controle progressivo das variações sobre o eixo qualitativo (variedade de grafias) e o eixo quantitativo (quantidade de grafias) (FERREIRO e TEBEROSKY, 1986).



eram retirados de sala para participar desse reforço. Uma das justificativas apresentadas pela professora para que as crianças fossem retiradas de sala, era porque elas obtinham uma preparação para as avaliações externas e, por isso eram acostumadas com as palavras e expressões que faziam parte dessas avaliações. Essas palavras e expressões não eram muito presentes no cotidiano como, por exemplo, sílaba “medial”, lengalenga, o gênero textual parlenda etc.

Conforme afirmam Sales e Viana (2017, p. 334) e mediante as observações na instituição, evidencia-se que

Os docentes são frequentemente cobrados pelos resultados positivos dos alunos nos vestibulares e avaliações em larga escala. Quando se defrontam com a possibilidade de ter em sala um autista, podem desenvolver um estranhamento diante da responsabilidade de fazê-lo acompanhar as exigências da escola e envolvê-lo saudavelmente com a turma.

As avaliações externas foram criadas para dar subsídios para que os gestores escolares pudessem refletir sobre as práticas pedagógicas da escola e aprimorassem o ensino, com vistas a contribuir no processo de aprendizagem dos estudantes. No entanto, na instituição pesquisada, foi possível observar uma compreensão deturpada das finalidades das avaliações externas. Nesse contexto, verificou-se que a aprendizagem significativa e emancipatória dos alunos com TEA era um aspecto secundário, pois era priorizado pelos professores e gestores escolares, que os demais alunos respondessem às provas de forma adequada, focando portanto, mais no resultado, do que no processo de ensino e aprendizagem. Observou-se portanto, profissionais “ensinando” crianças a “resolver provas” para alcançar determinadas metas estabelecidas.

Um relevante dado obtido é que no município de Fortaleza, todos os alunos que fazem parte do público-alvo da Educação Especial⁴ participam das avaliações externas em sala escala, no entanto, não têm sua nota contabilizada nos índices das escolas. Durante a entrevista, a professora relatou que em sua concepção, um dos maiores desafios para a efetivação de uma escola inclusiva era justamente o fato das crianças com autismo não “somarem” nas pontuações das avaliações, e por conseguinte, muitas vezes, eram negligenciadas e esquecidas pelos professores, pois sua nota não faria diferença para os índices obtidos pela escola.

Esse aspecto ficou evidenciado, quando foi indagado à docente na entrevista: quais os maiores desafios para a efetivação de uma educação inclusiva. Ela respondeu que: “É necessária uma atenção especial para essas crianças pelas próprias limitações que elas apresentam, esse

⁴ Alunos com deficiência, TEA e altas habilidades ou superdotação.



contexto exige bem mais dos professores e da escola. Também acredito que pelo fato dessas crianças não somarem nas pontuações das avaliações” (Entrevista concedida aos autores, maio. 2019).

Desse modo, é possível inferir, que na concepção da docente, o fato de os alunos com TEA não terem sua nota contabilizada nos índices escolares das avaliações externas em larga escala, corrobora para que os professores direcionem sua atenção aos demais estudantes da turma, aspecto este, que é extramamente prejudicial no processo de inclusão escolar das crianças com autismo, na medida em que as práticas pedagógicas não são planejadas com o intuito de favorecer a participação e a aprendizagem desses sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa permitiu analisar os impactos das avaliações externas em larga escala no processo de inclusão de crianças com autismo no ensino regular. Considerados os estudos aqui enfocados no processo de ensino e aprendizagem, a avaliação pode ser caracterizada como diagnóstica, processual e somativa. As avaliações a qual nos referimos no presente estudo, são as externas em larga escala, que são procedimentos amplos dirigidos aos sistemas educacionais como um instrumento de coleta de dados sobre o desempenho escolar.

É comum que, em decorrência dessas avaliações, os professores sofram uma exacerbada cobrança por resultados que comprovem a qualidade de ensino. Durante a execução da pesquisa, foi possível perceber que essas exigências se confirmaram pela alta carga de conteúdos e resoluções de exercícios. Constatou-se, com isso, que tanto a professora quanto às crianças, sobretudo as crianças com autismo, em decorrência de suas dificuldades específicas, estavam exaustas e sobrecarregadas.

Ademais, observou-se que a única profissional que acompanhava as crianças com TEA, bem como as crianças com deficiência durante a realização das atividades propostas, era a profissional de apoio. No entanto, defende-se com base em Sales e Viana (2017), que esta seja uma responsabilidade do professor. Portanto, ele não pode se ausentar por completo do processo de avaliação dos alunos no espectro.

Dentre os achados da pesquisa, observou-se que as crianças constantemente saíam da sala de aula durante as atividades para um reforço oferecido na escola pela SME. A professora alegou à essa situação, a dificuldade que os alunos tinham no processo de aquisição de leitura e escrita, mas revelou que o que realmente acontecia era uma preparação para as avaliações externas. Outro



ponto alarmante, trata-se do fato de que os alunos público-alvo da Educação Especial não terem sua nota contabilizada nos índices das escolas.

Dessa forma, percebe-se que há uma desvirtuação quanto ao real objetivo das avaliações externas na instituição pesquisada, na medida que os dados obtidos não eram utilizados para reflexões e melhorias nas práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola e sim como um mecanismo de controle e direcionamento das ações desenvolvidas, que legitimavam a exclusão escolar dos alunos com TEA.

REFERÊNCIAS

COSTA, Maria Rosilane da et al. **As avaliações externas no estado do Ceará, o SPAECE-ALFA: embates e dilemas.** In: V CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018, Olinda. **Anais [...]**. Olinda: Realize, 2018. p. 1-8.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. **A escola de atenção às diferenças.** Novas luzes sobre a inclusão escolar. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Petrópolis: Vozes, 1987. Tradução Raquel Ramallete.

GATTI, Bernadete Angelina. Estudos em Avaliação Educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, Campinas, v. 23, n. 4, p. 97-114, jun. 2003.

GOMES, Robéria Vieira Barreto, et al. **Educação inclusiva e educação especial: perspectiva na aprendizagem escolar.** Fortaleza: Imprece, 2019.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 2011. 272 p.

MACEDO, Lino de. **Avaliação na educação.** Marcos Muniz Melo (organizador) 2007.

MANFIO, Aline. Avaliação em larga escala e qualidade do ensino: análise da produção em periódicos qualificados (1995-2012). : análise da produção em periódicos qualificados (1995-2012). In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. **Anais Educare.** Curitiba: Educare, 2013. p. 31332-31352.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.



MITTLER, P. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre, Artmed Editora, 2003.

PINHEIRO, Brena Stefani de Brito. **Avaliações externas e a participação de crianças com TEA**: ação excludente em época de inclusão?. 2018. 53 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

SALES, Jefferson Falcão; VIANA, Tania Vicente. **Autista no ensino regular**: avaliação, inclusão e vulnerabilidade. In: CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SILVA, Lucas Melgaço da; ARAÚJO, Karlane Holanda. Avaliação da Aprendizagem: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação. Fortaleza: Uece, 2017. p. 324-340

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2019. 470 p.

SILVA, Jaderson Cavalcante da; SILVA, Jocyana Cavalcante da; TROMPIERI FILHO, Nicolino. Significados e sentidos das avaliações em larga escala em ambientes educacional na concepção de professores. In: CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SILVA, Lucas Melgaço da. **Avaliação da aprendizagem**: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação. Fortaleza: Uece, 2017. p. 191-209.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. Avaliação em larga escala da educação básica e inclusão escolar: questões polarizadoras. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 63, p. 863-878, dez. 2018.

STÜRMER, Arthur Breno. Interseções entre educação e política na obra de Demerval Saviani. **Diaphonía**, Cascavel, v. 5, n. 2, p. 113-127, maio 2019.