

PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NO IDEB: UM ESTUDO SOBRE A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JATAÍ-GO¹

PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN IDEB: UN ESTUDIO SOBRE LA RED EDUCATIVA MUNICIPAL DE JATAÍ-GO

PARTICIPATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN IDEB: A STUDY ON THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF JATAÍ-GO

Fernando da Rocha SILVA²
Renata Machado de ASSIS³

RESUMO: Este estudo analisou como acontece a participação de alunos com necessidades educativas especiais (NEE), incluídos na rede municipal de ensino (Jataí, Goiás), nas avaliações que compõem o Ideb. Investigou-se um procedimento de avaliação educacional que tem ganhado espaço no sistema educacional brasileiro: as avaliações externas. Desenvolveu-se pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Selecionou-se seis escolas, e aplicou-se questionário e entrevista. Os resultados encontrados revelaram que: a maioria das respondentes compreende a avaliação como positiva para a melhoria da qualidade da educação; a participação dos alunos com NEE na avaliação que compõe o Ideb é efetiva, mas não há diferenciação das avaliações para os que têm NEE; o tempo adicional para a realização da prova escrita, previsto na legislação, raramente é utilizado; e as escolas preparam esses alunos para fazerem a Prova Brasil, mas sem perder o foco nos conteúdos específicos da avaliação governamental, o que não garante o êxito final.

PALAVRAS-CHAVE: Qualidade da educação. Avaliação da educação básica. Alunos com necessidades especiais. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

RESUMEN: Este estudio analizó cómo la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), incluidos en la red de educación municipal (Jataí, Goiás), en las evaluaciones que componen el Ideb. Se investigó un procedimiento de evaluación educativa que ganó espacio en el sistema educativo brasileño: las evaluaciones externas. Se realizó una investigación bibliográfica, documental y de campo. Se seleccionaron seis escuelas y se les aplicó un cuestionario y una entrevista. Los resultados encontrados revelaron que: la mayoría de los encuestados entiende la evaluación como positiva para mejorar la calidad de la educación; la participación de los estudiantes con NEE en la evaluación que conforma el IDEB es efectiva, pero no hay diferenciación de evaluaciones para aquellos con NEE; el tiempo adicional para la realización de la prueba escrita, previsto

¹ Este artigo é parte de uma pesquisa de mestrado produzida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Jataí (UFJ).

² Universidade Federal de Jataí (UFJ), Jataí – GO – Brasil. Técnico efetivo da Universidade Federal de Jataí. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1202-2701>. E-mail: sila.fernandorocho@gmail.com

³ Universidade Federal de Jataí (UFJ), Jataí – GO – Brasil. Docente na Graduação e na Pós-Graduação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4994-7081>. E-mail: renatafef@hotmail.com

en la legislación, rara vez se utiliza; y las escuelas preparan a esos alumnos para tomar el Prova Brasil, pero sin perder de vista los contenidos específicos de la evaluación gubernamental, que no garantiza el éxito final

PALABRAS CLAVE: *Calidad de la educación. Evaluación de la educación básica. Estudiantes con necesidades especiales. Índice de Desarrollo de la Educación Básica.*

ABSTRACT: *This study analyzed the participation of students with special educational needs (NEE) included in the municipal education network (Jataí, Goiás), in the assessments that are part of the IDEB. External evaluations were studied, which are an educational evaluation procedure that has gained space in the Brazilian educational system. Bibliographic, documentary and field research were carried out. Six schools were selected, and a questionnaire and interview were applied. The results revealed that: most respondents understand the evaluation as positive for improving the quality of education; the participation of students with NEE in the assessment that is part of IDEB is effective, but there is no differentiation of assessments for those with NEE; the additional time for completion of the written test, provided for in the legislation, is rarely used; and schools prepare these students to take the “Prova Brasil”, but without losing focus on the specific contents of the government assessment, which does not guarantee final success.*

KEYWORDS: *Education quality. Basic education evaluation. Students with special needs. Basic Education Development Index.*

Introdução

Investigar sobre a escola e sobre o que ocorre no processo educacional é muito importante, pois permite entender determinadas ações e adaptações necessárias para que se atinjam os objetivos esperados. De acordo com Sousa, Przylepa e Assis (2019), existe a preocupação com a qualidade da educação que se oferta na rede pública de ensino, visto que “sua formação deve ser humana, cidadã e para o trabalho” (p. 2.347). Para as autoras, a escola deve ser entendida como local em que se preocupe com a formação humana dos alunos, seja qual for sua origem ou classe social, e que privilegie tanto as lutas quanto as contestações das diferenças sociais. Este deve ser o *locus* de construção de um “mecanismo que fomente a participação social, a democracia, a cidadania, a inclusão e criar laços de solidariedade e fraternidade” (p. 2.346).

Esta pesquisa buscou obter respostas acerca de alguns questionamentos: como acontece o processo de inclusão dos alunos com NEE nas escolas públicas do ensino básico em Jataí, Goiás, Brasil? Qual é o quantitativo de alunos com necessidades especiais matriculados na rede básica de ensino no referido município? Como é a participação desses alunos no processo avaliativo do Ideb? A pergunta norteadora da pesquisa foi: como acontece

o processo de inclusão e participação de alunos com NEE, incluídos na rede municipal de ensino de Jataí, nas avaliações que compõem o Ideb?

O objetivo geral da investigação, portanto, foi analisar como acontece a participação de alunos com NEE, incluídos na rede municipal de ensino de Jataí, nas avaliações que compõem o Ideb. Para isso, foram definidos três objetivos específicos: conhecer as políticas de avaliação da educação básica do sistema de ensino no Brasil nas últimas décadas; compreender de que forma ocorre a participação dos alunos com NEE na escola, especificamente no que se refere à avaliação para obtenção do Ideb; e discutir como acontece a preparação dos alunos com NEE nas escolas, visando as avaliações do Ideb.

Para fundamentar o tema da pesquisa, foi preciso entender alguns conceitos. Neste sentido, foi feita uma revisão de literatura para abordar a diferença entre educação especial e escola inclusiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 define a educação especial como uma modalidade a ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996). No entender de Almeida (2002), a educação especial é uma modalidade de ensino que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas com necessidade especiais, condutas típicas de altas habilidades e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Já em relação à escola inclusiva, a autora descreve que “o processo educativo deve ser entendido como um processo social, onde todas as crianças com necessidades especiais e de distúrbios de aprendizagem têm o direito à escolarização o mais próximo do normal” (ALMEIDA, 2002, p. 12).

A avaliação de alunos com NEE é o foco desta pesquisa. A partir desta prerrogativa, percebe-se que não há um tipo de avaliação para cada deficiência, mas sim um tipo de avaliação para cada necessidade do aluno com deficiência. Essas necessidades dos alunos apenas são compreendidas durante o processo de ensino aprendizagem. Ao se considerar como esse aluno aprende, é possível saber como ensiná-lo e, conseqüentemente, como avaliá-lo. O debate sobre o processo avaliativo de alunos com NEE fundamenta a necessidade de mudança.

Esta mudança implica ainda uma atenção às diferenças individuais e ao contexto de aprendizagem, uma flexibilização da organização curricular, das estratégias de ensino, da gestão dos recursos e da avaliação, a fim de proporcionar um desenvolvimento maximizado de todos os alunos, de acordo com as suas necessidades individuais (JESUS; MARTINS; ALMEIDA, 2003, p. 67).

Ao abordar a temática da avaliação do ensino, envolvendo os resultados obtidos no Ideb, essa pesquisa traz de forma mais evidente os desafios da avaliação em larga escala, que insere, em seu foco investigativo, o sistema de ensino nacional.

De acordo com Luckesi (2018), a avaliação em larga escala teve início no final da década de 1980, mais precisamente em 1988, com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Contudo, a primeira prática de investigação da qualidade do sistema nacional de ensino ocorreu em 1990 e, mais à frente, em 2005, passou por melhorias com a chegada da Prova Brasil. Neste mesmo período, o Saeb ganhou mais dois aliados na investigação do sistema nacional de ensino: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que manteve os objetivos e procedimentos executados pelo Saeb; e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc). Em 2013, a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) foi agregada ao Saeb com o objetivo de melhor medir os níveis de letramento e alfabetização em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e em Matemática.

O Ideb é o mecanismo de avaliação em larga escala criado há pouco mais de dez anos, tendo como objetivo alicerçar um sistema de metas educacionais no Brasil. Criado pelo Inep, o Ideb tem a intenção de medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O Ideb apoia-se em dois indicadores: fluxo, por meio da taxa de aprovação dos alunos; e aprendizado, a partir do resultado dos estudantes no Saeb, aferido tanto pela Prova Brasil quanto pela avaliação censitária do ensino público, e a Aneb, avaliação amostral do Saeb, que inclui também a rede privada (BRASIL, 2013).

A análise dos dados coletados nesta pesquisa permitiu verificar como acontece a avaliação em larga escala nas escolas pesquisadas, além de oferecer uma percepção mais clara acerca das habilidades e dificuldades dos alunos com NEE e, ainda, como ocorre a participação deles na Prova Brasil, uma das avaliações utilizadas para a obtenção do Ideb da escola.

Abordagem metodológica

Esta pesquisa se ancora nos pressupostos da pesquisa qualitativa do tipo descritiva, realizada por meio de pesquisa bibliográfica e de campo. O estudo de Minayo (2001) explica que a pesquisa qualitativa se compromete com o contexto real e profundo das relações, processos e fenômenos.

Nesse sentido, por meio da pesquisa qualitativa buscou-se chegar às informações sobre a participação (ou não) dos alunos com NEE nas provas que compõem o Ideb das escolas públicas de Jataí.

Foram utilizadas a pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica consiste na revisão sistemática de fontes teóricas desenvolvidas com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2002). O estudo de campo foi realizado por meio de visitas às várias escolas públicas municipais de Jataí para efetivar o processo investigativo. Isso permitiu conhecer e interagir com o objeto de pesquisa. A pesquisa de campo, para Gil (2002), consiste em aprofundar em uma dada proposta de investigação, ao ponto de trazer uma maior abordagem no que se refere ao objeto de pesquisa.

A pesquisa de campo permitiu um contato mais direto com o problema pesquisado e oportunizou enxergar como as políticas de avaliação têm sido articuladas dentro das escolas públicas, com um olhar mais minucioso ao público-alvo da educação especial. Para efetivar o contato com o *locus* da pesquisa, foi feito um levantamento das escolas da rede municipal de Jataí para averiguar a existência de alunos com NEE matriculados no 5º ano destas unidades escolares, e constatou-se que apenas seis instituições atendiam a este público. Foi feita a visita a cada uma das escolas, com a finalidade de explicar sobre o desenvolvimento da pesquisa e aplicar o questionário aos diretores e aos professores, regentes e de apoio. A princípio definiu-se este grupo de respondentes por estarem em contato direto com a realidade educacional da escola e por conhecerem os alunos com NEE matriculados.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG), sob número 3.380.213, de 10 de junho de 2019.

Desenvolvimento da pesquisa

A pesquisa de campo começou ao estabelecer contato com as escolas selecionadas, inicialmente com as diretoras, depois com as professoras regentes e as professoras de apoio. Participaram desta investigação apenas pessoas do sexo feminino. Embora a profissão do pedagogo seja bem abrangente, com docentes de ambos os sexos, nas seis escolas investigadas as respondentes eram mulheres. Por este motivo, nesta pesquisa a referência é feita às professoras e às diretoras, no feminino.

Foi apresentada, às respondentes, a proposta desta pesquisa e os objetivos a serem alcançados. Além deste primeiro diálogo, foi necessário entregar o Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido (TCLE), documento que garante às participantes seus direitos e resguarda os aspectos éticos de um projeto de pesquisa.

Cada participante respondeu a um questionário com perguntas abertas e fechadas, contendo o total de onze perguntas, sendo algumas destas perguntas de múltipla escolha e outras com a necessidade de justificativa da opinião. No entanto, algumas optaram por não participar, alegando não ter conhecimento do objeto de pesquisa.

Durante a investigação foram contatadas dezoito participantes, dentre as quais apenas quatorze responderam ao questionário. Na primeira parte do instrumento utilizado foram solicitadas algumas informações, tais como nome da informante, formação acadêmica, cargo/função tempo de experiência no serviço público, vínculo empregatício, e-mail e telefone, entretanto, algumas optaram por manter sua identidade secreta e não deram essas informações pessoais.

O quadro a seguir mostra como foram caracterizadas as respondentes desta pesquisa, apontando sua formação inicial, cargo e função que exercem na escola, tempo de experiência no serviço público e vínculo com o município. Elas foram agrupadas em três perfis profissionais que, no quadro, são representados da seguinte forma: diretora (D), professora regente (PR) e professora de apoio (PA). Para não expor os nomes das escolas pesquisadas, foram atribuídos nomes fictícios (E1 a E6) e, conseqüentemente, o número à frente dos nomes das participantes contém o número da sua respectiva escola (por exemplo, PR1 significa professor regente da escola 1). Com esta forma de agrupamento, torna-se fácil para o pesquisador identificar o *locus* de pesquisa selecionado, além de possibilitar um melhor entendimento dos dados apresentados.

Quadro 1 – Caracterização das respondentes da pesquisa

NOME DA RESPONDENTE	FORMAÇÃO	CARGO / FUNÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA NO SERVIÇO PÚBLICO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA NA ATUAL FUNÇÃO	VÍNCULO
D1	Licenciatura em pedagogia	Diretora	21 anos	7 anos	Efetivo
PA1	Licenciatura em pedagogia	Professora de apoio	4 anos	5 meses	Contrato temporário
PR 1	Licenciatura em pedagogia	Professora regente	5 anos	5 anos	Efetivo
D2	Licenciatura em pedagogia	Diretora	Mais de 30 anos	3 anos	Efetivo
PA2	Licenciatura em pedagogia	Professora de apoio	32 anos	4 anos	Efetivo
PR 2	Licenciatura em pedagogia	Professora regente	33 anos	33 anos	Efetivo

D3	Licenciatura em Letras português	Diretora	20 anos	2 anos	Efetivo
PA 3	Licenciatura em história	Professora de apoio	2 anos	2 anos	Contrato temporário
D 4	Licenciatura em pedagogia	Diretora	28 anos	2 anos	Efetivo
PR 4	Licenciatura em pedagogia	Professora regente	5 anos	5 anos	Contrato temporário
DR 5	Licenciatura em pedagogia	Diretora	24 anos	2 anos	Efetivo
PR 5	Licenciatura em pedagogia	Professora regente	9 anos	9 anos	Efetivo
D 6	Licenciatura em Letras português	Diretora	26 anos	8 anos	Efetivo
PA 6	Licenciatura em pedagogia	Professora de apoio	22 anos	1 ano	Efetivo

Fonte: Dados da pesquisa

Percebeu-se que as diretoras têm muitos anos de serviço público, todas acima de vinte anos de experiência. As professoras regentes e de apoio variam entre pouco e muito tempo de trabalho: apenas uma professora regente e duas de apoio têm mais de vinte anos de profissão. No que se refere ao vínculo empregatício, apenas três têm contrato temporário: duas professoras de apoio e uma regente.

As informações coletadas com a aplicação do questionário e sua tabulação e análise permitiram perceber duas categorias de análise, que emergiram da realidade investigada. Essa categorização possibilitou agrupar as concepções de cada respondente desta pesquisa no que diz respeito às políticas de avaliação da educação básica e a participação dos alunos com NEE no Ideb. Desta forma, as categorias de análise se constituíram em dois blocos que, de certa forma, respondem aos objetivos específicos desta pesquisa: a participação dos alunos com NEE nas avaliações do Ideb; e a preparação dos alunos com NEE para participarem da Prova Brasil.

Na aplicação do questionário, foi perguntado se as políticas de avaliação da educação básica influenciam no funcionamento da escola em que atuam: onze participantes disseram que sim e três responderam que não.

As respostas apontaram que as políticas de avaliação da educação básica são eficazes para diagnosticar as fragilidades no processo de ensino e aprendizagem, além de apontar significativas mudanças e melhorar a prática docentes das professoras atuantes.

Foi questionado como se percebe a importância do Ideb enquanto política de avaliação nas escolas e as quatorze participantes disseram que percebem de forma positiva, afirmando que por meio deste monitoramento é possível estabelecer metas para melhorias do ensino;

uma respondente afirmou que o Ideb é um mecanismo de referência para que se possa verificar o desempenho e rendimento de aprendizagem dos alunos. Uma das afirmativas apontaram que o Ideb enquanto políticas de avaliação da educação básica é uma forma de monitorar a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos de maneira a estabelecer metas de melhoria e crescimento

Em relação à Prova Brasil, perguntou-se como ocorre o processo de realização da avaliação antes e durante a aplicação da prova. Todas as quatorze participantes responderam à questão e constatou-se que os alunos são conscientizados da importância da Prova Brasil, sua finalidade e sua contribuição para a aprendizagem. Observou-se, ainda, que a Prova Brasil é aplicada de acordo com as normas estabelecidas pelo governo. Notou-se que, antes das provas, os professores participam de cursos para capacitar e orientar os alunos sobre as provas e os participantes da Prova Brasil recebem um caderno de atividades elaborado pela Secretaria de Educação para avaliá-los nesse processo.

As respostas indicaram que a maioria das escolas pesquisadas realiza simulados como forma de revisar os conteúdos aplicados aos alunos e isso ocorre com os alunos com NEE de forma individual.

Ainda sobre a Prova Brasil, a pesquisa procurou saber sobre condições de realização da prova, se há tempo adicional para os alunos com NEE, quais conteúdos são apresentados na avaliação, se há algum tipo de preparação dos alunos, enfim, foi questionado como ocorre a realização desta avaliação entre os alunos que apresentam NEE. Nesta pergunta, obteve-se quatorze respostas e observou-se que os alunos que têm NEE recebem um atendimento diferenciado durante a realização da prova, pois é disponibilizado um profissional de apoio que os acompanham durante todo o tempo.

Ao abordar as habilidades específicas que os alunos com NEE precisam para realizar a Prova Brasil, doze participantes deram respostas e dois não. Das respostas dadas, pode-se destacar que as habilidades são as mesmas exigida dos demais alunos, porém não é fornecida à escola uma prova adaptada para os alunos com NEE.

Percebeu-se que as escolas pesquisadas demonstram grande preocupação em relação ao preparo dos alunos com NEE para participarem das avaliações que compõem o Ideb. As respondentes afirmaram de forma unânime que as escolas ofertam aos alunos com NEE aulas no contraturno, reforço, atendimento individualizado com o professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE), atendimento individualizado com o professor de sala de aula e orientações de atividades para fazer em casa, com ajuda da família.

Foi solicitado para cada respondente fazer uma breve consideração sobre a participação (ou não) dos alunos com NEE nas avaliações que compõem o Ideb, porém apenas seis das quatorze fizeram alguma observação:

Precisam aplicar mais atividades de reforço de acordo com atividades da sala de aula e também pensando nos alunos especiais pois estes possuem maior grau de dificuldade (PA3).

Os alunos mostram mais interessados quando se trabalha o conceito com eles. Acredito que as avaliações dos alunos com NEE deveriam ser diferenciadas (D3).

No meu ponto de vista as avaliações para os alunos com necessidades especiais deveriam ser diferenciadas. Para mim não é discriminação, mas reconhecer as suas habilidades e competências (D4).

Não sou contra os alunos com NEE participarem da prova. Só que assim como temos que flexibilizar as atividades desses alunos para atendê-los, a Prova Brasil também deveria ser flexibilizada de acordo a especificidade de cada aluno (PR4).

Penso que a educação é para todos, não deveria haver diferenças, porém em situações como avaliação do Ideb exclui a criança com NEE. A prova traz as mesmas questões, não há diferença na linguagem e não há adaptação precisa para essas crianças (D6).

Acredito que a avaliação do Ideb visa padronizar o ensino de forma antidemocrática pois não é oferecida qualidade igualitária a todos os alunos com NEE (PA6).

Nota-se que a maioria das respostas indica a necessidade de adaptação da Prova Brasil. Com esses argumentos, é possível perceber que tanto as diretoras quanto as professoras regentes e de apoio têm se preocupado com as questões de flexibilização da Prova Brasil para o público da educação inclusiva.

Ao analisar as respostas das participantes de cada escola investigada, percebe-se que na escola E1 há uma certa contradição entre as respostas de D1 e PR1: D1 respondeu que os alunos com NEE participam em partes da Prova Brasil devido à falta de adaptação das avaliações; e PR1 afirmou que os alunos participam, sim, da Prova Brasil, porém não justificou sua afirmação. Na escola E2, constatou-se três contradições entre as respondentes: D2 afirmou que os alunos com NEE não participam da Prova Brasil; P2 disse que os alunos participam em partes, devido não haver adaptação da avaliação para os alunos com NEE; e PR2 respondeu que sim, todos os alunos participam da Prova Brasil. Em outra escola, E3, também houve duas contradições nas respostas coletadas: D3 respondeu que os alunos com NEE participam em partes, devido às dificuldades encontradas pela maioria destes alunos; e PA3 afirmou que os alunos com NEE participam sim, da avaliação, porém, precisam utilizar todo o tempo de duração da prova pois é necessário analisar melhor as perguntas. Na escola E4 também foram detectadas duas contradições entre as respondentes: D4 afirmou que os

alunos participam, porém com ajuda do professor de apoio; e PR4 afirmou que os alunos participam em partes, quando comparecem e conseguem responder. Na escola E5 houve contradição, porém sem justificativa; neste caso, observou-se que PR5 afirmou que sim, e D5 assinalou que os alunos participam em partes da Prova Brasil. A escola E6 foi a única que não apresentou contradição entre respostas, neste sentido, as duas respondentes afirmaram que sim, os alunos com NEE participam da Prova Brasil.

Por meio das respostas obtidas, pode-se inferir que as escolas têm tentado seguir as orientações para aplicação da Prova Brasil aos alunos com NEE, mas nem sempre este objetivo tem sido atingido. Além disso, as contradições nas respostas demonstram certa desinformação sobre o que realmente ocorre nesse processo analisado, dentro das instituições de ensino.

A respeito da interferência desta pesquisa para o campo educacional, compreende-se que a análise exploratória sobre o Ideb tem registrado dados sobre a educação no país. Este modelo de investigação pode refletir positivamente no processo de formação docente, no sentido de ampliar a visão que se tem dos aspectos positivos e negativos das políticas educacionais, bem como colaborar para se pensar na educação ofertada nas escolas públicas do Brasil. No entanto, não se pode afirmar que isso, por si só, permite aferir a qualidade da educação brasileira. E ainda pode-se questionar que, se este fosse um formato eficiente de avaliação, não haveria necessidade das escolas se adaptarem e fazerem a preparação dos alunos para a participação nas provas, tanto os alunos com NEE quanto os demais. O ensino ofertado nas escolas deveria ser suficiente para que os alunos realizassem as avaliações em larga escala, assim como fazem as avaliações cotidianas.

Sousa, Przylepa e Assis (2019) entendem que “na atualidade a escola deve buscar a qualidade da educação, ao centrar seu fazer pedagógico em técnicas e estratégias de ensino transformadoras, almejando a consolidação de projetos inovadores” (p. 2352). No entanto, até que ponto a rigidez apresentada pelas avaliações externas permitem a inovação e a transformação? Ao contrário, as metodologias utilizadas na preparação dos alunos para realizar as provas standardizadas limitam conteúdos, restringem técnicas de ensino e podem comprometer os objetivos mais amplos da educação pública no país.

Não é possível entender a necessidade de preparação do aluno com NEE para participarem das avaliações em larga escala, visto que as provas aplicadas deveriam ser apenas para aferição dos conteúdos vistos e aprendidos no ambiente escolar. Se existe a preparação prévia destes alunos, existe algum contrassenso entre o que se ensina na escola e o que é avaliado na Prova Brasil.

Considerações finais

Com esta pesquisa, constatou-se que o sistema educacional brasileiro é bastante frágil em se tratando da qualidade da educação, tanto em infraestrutura quanto no tocante aos fatores pedagógicos. Neste viés, a pesquisa evidenciou as dificuldades formativas dos profissionais que trabalham com a educação inclusiva em Jataí. Percebeu-se também que ainda há pouco conhecimento das respondentes acerca das habilidades educacionais voltadas aos alunos com NEE, tendo em vista que a maioria das participantes da pesquisa não soube abordar o tema “habilidades específicas que os alunos com NEE precisam para realizar a Prova Brasil”, deixando a entender que a compreensão de alguns educadores sobre a educação inclusiva carece de maior aprofundamento teórico e prático.

Evidenciou-se a participação deste público na avaliação, a Prova Brasil, porém não são ofertadas condições mínimas de acessibilidade. Os dados revelaram que o único recurso disponibilizado aos alunos com NEE é a presença do professor de apoio para leitura e auxílio no momento da prova.

Outra questão apurada com esta investigação foi a relevância percebida pelas participantes no que se refere ao Ideb enquanto política de avaliação da educação básica. A percepção apresentada pelas respondentes, sobre o Ideb, é que com ele se torna possível estabelecer metas para melhorar a educação e ainda monitorar o andamento do processo de aprendizagem dos alunos em geral.

A análise realizada nesta pesquisa corroborou para entender que as políticas de avaliação apresentam necessidades de melhorias no tocante à acessibilidade para alunos com NEE que, por direito, participam deste processo. O INEP, ao longo desses anos de criação do Ideb, pensou em um único modelo de avaliação, que é o modelo de provas impressas, no entanto, nota-se que este modelo não atende a todas as necessidades de todos os participantes da Prova Brasil. Para atender, deve-se pensar em provas em Braille para alunos cegos e prova em Libras para alunos surdos, assim como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) já disponibiliza.

Com os resultados desta pesquisa e as considerações aqui expostas, não se pretende minimizar a importância das avaliações em larga escala criadas pelo governo para obtenção de melhorias na qualidade da educação, no entanto, almeja-se apontar novas possibilidades para que este processo seja inclusivo e atenda a todos os alunos em suas especificidades.

Espera-se, portanto, contribuir para tomada de novos rumos para as políticas de avaliação em larga escala nas escolas de educação básica. Com esta produção, não se

intenciona esgotar a temática apresentada, mas sim alçar novos olhares para o sistema educacional brasileiro e traçar novos estudos e investigações sobre as políticas de avaliativas, bem como sobre as políticas de educação inclusiva no Brasil.

AGRADECIMENTOS: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (Fapeg).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. S. R. **Manual Informativo sobre Educação especial**. São Paulo: Rede Saci, 2002. Disponível em: <http://www.sentidos.com.br>. Acesso em: 12 dez. 2018.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 26 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 8 abr. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JESUS, S. N.; MARTINS, M. H.; ALMEIDA, A. S. Da educação especial à escola inclusiva. In: MOSQUERA, J. J. M.; STOBAÜS, C. D. (org.). **Educação especial: em direção à educação inclusiva**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 65-82.

LUCKESI, C. C. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SOUSA, A. P. M.; PRZYLEPA, M.; ASSIS, R. M. Elaboração, atualização e a participação da Educação Física no projeto político pedagógico escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 2345-2357, out./dez. 2019.

Como referenciar este artigo

SILVA, F. R.; ASSIS, R. M. Participação dos alunos com necessidades educativas especiais no Ideb: Um estudo sobre a rede municipal de ensino de Jataí-GO. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. esp. 1, e022014, jan./dez. 2022. e-ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26i00.16464>

Submetido em: 08/11/2021

Revisões requeridas em: 27/12/2021

Aprovado em: 19/02/2022

Publicado em: 31/03/2022