

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO A DISTÂNCIA EM EDUCAÇÃO
ESPECIAL - DÉFICIT COGNITIVO E EDUCAÇÃO DE SURDOS.**

**PERFIL DA AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO SURDA NA ESCOLA REGULAR COM
PROPOSTA BILÍNGÜE EM POMBAL – PB**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Edneide Pedro Carvalho da Silva

**Pombal, PB, Brasil
2010**

**PERFIL DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SURDA NA
ESCOLA REGULAR COM PROPOSTA BILÍNGUE EM
POMBAL - PB**

por

Edneide Pedro Carvalho da Silva

Monografia apresentada ao Curso de Especialização a Distância em Educação Especial - Déficit Cognitivo e Educação de Surdos da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS) como requisito para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial –**

Orientadora: Prof^a. Tatiana Bolívar Lebedeff

Pombal, PB, Brasil
2010

Universidade Federal de Santa Maria
Curso de Especialização a Distância em Educação Especial - Déficit
Cognitivo e Educação de Surdos.

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

Perfil da avaliação da Educação Surda na escola regular com proposta
bilíngüe em Pombal - PB.

elaborada por
Edneide Pedro Carvalho da Silva

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação Especial

COMISSÃO EXAMINADORA:

Dr.^a Tatiana Bolívar Lebedeff
(Orientadora)

Pombal, _ / _ / 2010.

DEDICATÓRIA

DEUS

O grande arquiteto do universo que sabiamente nos faz reconhecer que somos dependentes de uma corrente biológica magnífica onde se tem que buscar, através do bom senso e do consenso, o equilíbrio e a perfeição!

JOÃO PEDRO E HILDA FILOMENA

Filósofos natos que me mostraram a causa maior do respeito: a singularidade de cada ser humano!

JOSÉ ANCHIETA DA SILVA

Por me ajudar a detectar o igual no grande universo dos diferentes!

FLÁVIA ANCHIELLE E JOSÉ RAFAEL

Cúmplices protagonistas de vãos cognitivos extras – especiais: berço do exercício do Magistério!

ANA PAULA, ANCHIETA JÚNIOR E RICARDO AUGUSTO

Pelas lições concretas de que a pluralidade enriquece as trocas e fortalece a equipe!

LAURA, LUCAS, LUÍZA e MARIA JÚLIA

Pela esperança do novo e a convicção de que o novo é o sinal do reinício numa versão mais aprimorada!

MEUS FAMILIARES

(IRMÃS, IRMÃOS, SOBRINHAS, SOBRINHOS, CUNHADAS, CUNHADOS)

Pelo carinho permanente e sincero

APOLINÁRIO E CRISTINA

A beleza da continuidade familiar!

A TODOS OS EDUCANDOS SURDOS PROTAGONISTAS DESTE TRABALHO

Na convicção de ser cada um, ímpar; e como tal necessitar de olhares e ações pedagógicas especiais

AGRADECIMENTOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
Pela eficiência, nobreza da equipe administrativa e contadista.

Dr^a TATIANA BOLIVAR LEBEDEFF
Que com tanto zelo e competência me orientou nesta Monografia

MSc.TATIANE NEGRINE
Por ser mestra - amiga sempre assídua com sua perfeita pedagogia contribuindo em
exponencial na minha formação crítica na busca de uma educação Igualitária e
transformadora!

LIANE CAMATTI
Tutora eficiente, cuidadosa e defensora dos surdos que me alertou para os cuidados para
com as diferenças.

DANIELLY MÉLO PEREIRA
Pelo carinho e apoio técnico administrativo

COLEGAS DE PÓS GRADUAÇÃO:
ADALGISA, DEUSIMAR, FÁTIMA, LEILA, MARLENE, E MONARAH,
Pelo companheirismo e amizade-ferramenta fortes no exercício do magistério surdo

A S ESCOLAS

E.E.E.F. AMÉLIA MARIA DA LUZ-Pombal - PB (Cenário deste trabalho)
E.E.E.F.M. DORGIVAL SILVEIRA-São Francisco-PB (Escola mãe de magistério)
E.E.E.F. NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO Pombal - PB (Apoio desta Especialização)

EQUIPE PEDAGÓGICA DE POMBAL
Betânia Felinto, Ilma, Lucilva, Niédja, Rosalina, Vanusa, e todas (os) as (os) colegas de
magistério
Pelo apoio técnico pedagógico e o ombro amigo

ALUNADO DE TODOS OS ESPAÇOS E TEMPOS
Na certeza de que a verticalização do conhecimento tem que ser efetiva e contínua, já
que a capacidade cognitiva é infinita!

“Ao pensar sobre o dever que tenho como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também (...) em como ter uma prática educativa em que aquele respeito que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado.(...) O ideal é que , cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educando possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos, e não do professor consigo mesmo.”

Paulo Freire

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação
de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

Perfil da avaliação da Educação Surda na escola regular com proposta bilíngüe em Pombal - PB.

Autora: Edneide Pedro Carvalho da Silva,
Orientadora: Prof^a. Dr^a Tatiana Bolívar Lebedeff

Data e Local da Defesa: Pombal, ---/---/2010

A Educação Escolarizada dos Surdos remonta cerca de seis séculos, com os pressupostos oralistas, precedidos dos discursos Imagéticos, concretizando-se na contemporaneidade com a Simiótica Visual sublinhando a significação da Língua de Sinais e da Pedagogia Sinalizada, comprovando que a alteridade Surda ultrapassa a questão da deficiência e da patologia, sendo considerada como diferença política. Dessa forma requisita alternativas pedagógicas diferenciadas que legitimem a democracia e ressaltem a cultura surda. Diante do exposto, as políticas de Educação Surda, vêm ao longo dos tempos analisando as relações de saberes e poderes entre surdos e ouvintes, procurando valorizar as potencialidades desses sujeitos sociolingüísticos de modo que os mesmos possam interpretar e categorizar significados, que contemplem seus valores culturais bem como suas experiências de vida. É sob a luz da Pedagogia da Diferença que esta Monografia se propõe a observar, analisar e questionar o Perfil da avaliação da Educação Surda na escola regular com proposta bilíngüe em Pombal - PB conectando a coerência entre a prática cotidiana e os pressupostos legais; entre o discurso avaliativo e a realidade social; entre os métodos avaliativos planejados e os adotados, enfim procurar detectar se realmente os critérios avaliativos utilizados pelos docentes em salas de aulas de ensino regular, servem para fundamentar decisões, e se restabelecem nortes na (re) construções de saberes dos educandos surdos. Para efetivação desta pesquisa recorreu-se a aportes bibliográficos e coleta de dados in loco a instituição de ensino com propostas bilíngüe onde foram realizadas entrevistas e /ou enquetes com administradora escolar, professores de surdos, alunos surdos; observações do cenário escolarizado (sala de aula, diários de classe, cadernos dos alunos) bem como registros escritos e fotográficos.

Palavras chaves: Educação Surda, avaliação, bilingüismo e escola de ensino regular

SUMMARY

Monographic of specialization in special education – Cognitive Deficit and Education of the deaf Universidad Federal de Santa Maria, RS, Brazil

Profile of the evaluation of education Fricative in regular school with bilingual proposal on Dovecote-PB

Author: Edneide Pedro Carvalho da Silva,
Orientem: Prof.. Dr^a Tatiana Bolívar Lebedeff

Date and place of Defense: Pombal,---/---/2010

Deaf education Secularized dates back approximately six centuries, with the assumptions oralistas, preceded by the words Imagistics, realizing it today with Semiotic Visual underlining the significance of the sign language and Pedagogy Flagged stating that otherness Fricative goes beyond the issue of disability and pathology, being regarded as political difference. This form requests pedagogical alternative differentiated legitimate democracy and ressaltem culture fricative. Forth, Deaf Education policies, come over time analyzing relations of knowledge's and powers between the deaf and listeners, seeking to enhance the potential of these subject sociolinguistics so that they can interpret and categorize meanings, covering their cultural values and their experiences of life. It is in the light of Pedagogy of the difference that this Monograph proposes to observe, analyze, and questioning the Profile assessment in education Fricative by bias of regular school with proposal bilingual Pombal – PB connecting consistency between everyday practice and legal assumptions; between speech evaluative and social reality; between the methods evaluative planned and adopted finally try to detect if really evaluative criteria used by teachers in classrooms regular education, serve to justify decisions, and reinstate nortes in (re) constructs knowledge's of learners deaf For fulfillment of this survey was bibliographic intakes and data gathering spot teaching institution with bilingual proposals held interviews and/or polls with Bursar, teachers of the deaf, deaf students; observations of scenario other than French (classroom, class journals, books students) as well as written and photographic records

Keywords Deaf Education, assessment, bilinguals and regular school

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

QUADRO I - CARTOGRAFANDO CRONOLOGICAMENTE A EDUCAÇÃO SURDA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA NO BRASIL 16

GRÁFICO I - ENSINO REGULAR X EDUCAÇÃO ESPECIAL 18

QUADRO II - MODALIDADES DE AVALIAÇÕES E SEUS OBJETIVOS SOB A ÓTICA DE *NAUJORS, 2009 E **ROMÃO (2005 APUD CAMILLO, 2008P. 58)..... 27

LISTA DE ANEXOS

| | |
|------------------------|-----------|
| ANEXO I | 57 |
| ANEXO II | 58 |
| ANEXO III | 59 |
| ANEXO IV | 60 |
| ANEXO V | 61 |
| ANEXO VI | 62 |
| ANEXO VII | 63 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| DEDICATÓRIA | 3 |
| AGRADECIMENTOS..... | 4 |
| RESUMO | 6 |
| SUMMARY..... | 7 |
| LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS | 8 |
| LISTA DE ANEXOS..... | 9 |
| 1 INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 OS SURDOS NO VIÉIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL | 15 |
| 2.1 Políticas Públicas da Educação Especial, em foco, Surdez. ----- | 15 |
| 2.2 Quem são os surdos? ----- | 20 |
| 3 CONCEPÇÕES AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO ESCOLARIZADA | 24 |
| 3.1 O que é avaliação? ----- | 24 |
| 3.2 Como avaliar na perspectiva inclusiva?----- | 26 |
| 4 TESSITURAS SURDAS EM ESCOLA DE ENSINO REGULAR POMBALENSE..... | 31 |
| 4.1 Cenários e protagonistas da pesquisa ----- | 32 |
| 4.1.1. Escola Palco ----- | 32 |
| 4.1.2 Perfil dos Protagonistas ----- | 33 |
| 4.2 O Trilhar dos caminhos e os ritmos dos passos do caminhar investigativo ----- | 36 |
| 4.3 Desempenhos Reflexos ----- | 39 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 49 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 51 |
| ANEXOS | 56 |

1 INTRODUÇÃO

Temos presenciado com frequência a busca cíclica da ‘Grande Pedagogia’ que, finalmente, vai dar respostas a todas as nossas grandes questões educacionais e sociais.
(SILVA, 1994, apud CAMILLO, 2008 p.22)

Revestida de sonhos e expectativas é que me filio a Silva (1994) como pesquisadora investigativa acreditando nessa busca incansável e incessante por respostas positivas, aonde a questão da avaliação que vem escrevendo e descrevendo fios condutores de esperança para alguns e desesperanças para outros seja de fato decifrada abolindo o grande mito - ser avaliado. É pretensão deste trabalho de pesquisa verbalizar a avaliação nos seus diversos lados procurando diagnosticar como a mesma se processa na escola regular com proposta surda.

O significado de avaliação, no dicionário de Francisco Bueno (1976) sublinhado por Aurélio Buarque (2000), é um ato de avaliar, determinar valores e/ou apreciar o merecimento de. Isso nos remete ao pensamento de que como seres pensantes, dotados de raciocínio estar-se sempre a avaliar, determinando valores, apreciando o que nos rodeia, e depois ‘escolhendo’ o que de melhor nos convém conforme os nossos interesses. Assim, todos nós somos avaliados (julgados) todos os dias, em todos os espaços por todas as pessoas. No ambiente escolar, porém, a avaliação só faz sentido se estiver a serviço da aprendizagem Hedji, (2000, P. 48).

Neste momento valho-me também da visão dos PCN para explicitar melhor o que de fato é a avaliação.

É uma ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamentos de grandes etapas de trabalho e que envolve não somente o professor, mas também alunos, pais e a comunidade escola. (PCN, 2002 p.97).

No ambiente escolarizado não ocorre de maneira diferente, já que nesse a avaliação é parte integrante em todo e qualquer nível ou modalidade funcionando como etapa obrigatória dos planos de cursos e de aulas, onde o imperativo é mensurar o quanto o aluno aprendeu do que foi repassado pelo professor em sala de aula. E, nesse contexto, a avaliação surge no viés

do binarismo, classificando os sujeitos, estigmatizando-os e rotulando-os como bem sucedidos ou fracassados.

Dessa forma a avaliação é complexa e dualista, pois apesar de necessária no fazer pedagógico, poderá ser a parte perversa e crucial do processo ensino aprendizagem, pois a avaliação foi inventada como a “monstra” nos espaços escolares, produzindo inquietações, discussões, medos, receios e práticas incompatíveis com as realidades dos alunos a quem serve; afirma assim Corazza (2000) citado por Camillo (2008, p, 28-29).

Nesse cenário está inserida a educação de surdos, modalidade escolar atrelada a todas as normas do sistema de ensino com o rótulo de Educação Inclusiva. Este fato me aguçou imensamente não só a curiosidade de saber, mas, sobretudo de investigar alguns pontos, a meu ver de grandes significados escolarizados, os quais servirão de norte para este trabalho científico:

* Qual (is) a(s) forma(s) que deve(m) ser (em) usada(s) nas avaliações dessa clientela especial?

*Que critérios avaliativos o professor deve se valer para ‘averiguar ‘ literalmente a apreensão dos conhecimentos do alunado?

*Até que ponto estão sendo utilizadas práticas avaliativas inclusivas?

*Será que as diferenças discentes estão sendo respeitadas?

*E então questiono ainda como o professor de sala regular deve mensurar a aprendizagem de seus alunos com necessidades especiais como os surdos?

*Será que o colonialismo ouvintista ainda existe nas escolas?

*Os professores de sala de aula surda estão devidamente habilitados?

*Até onde os discursos avaliativos dos educadores (professores) de sala de aula de alunos surdos, produzem verdades coerentes entre o dizer e o fazer, o falar e o agir, a teoria e a prática, o discurso e a ação?

Todas estas perguntas este trabalho pretende responder.

O desafio de elucidar os pontos obscuros dessa temática fascina-me, ao mesmo tempo em que me move na busca de subsídios concretos os quais possam esclarecer conceitos derivadores de procedimentos e atitudes que me levem, enquanto educadora comprometida, a contribuir com as subtrações de dúvidas pertinentes ao tema angustiante e inquietante da classe docente ao tempo que amedronta a população discente.

Busca-se, com o presente trabalho, detectar os critérios avaliativos usados para surdos em sala de aula de ensino regular; Averiguar o uso de estratégias diferenciadas para esse alunado; analisar as respostas dessas estratégias nos reflexos da aprendizagem; questionar se

essas avaliações docentes possibilitam ao aluno tomar consciência de seus avanços e /ou dificuldades; identificar os critérios dos professores que alavanquem uma aprendizagem formativa para surdos na sua educação, e finalmente apontarem o(s) método (s) eficaz (es) na aprendizagem de surdos, utilizados pelos professores entrevistados.

A pesquisa foi realizada com várias etapas de visitas a uma escola pombalense de rede pública com proposta de inclusão. Os atores desta pesquisa são os educadores da sala de aula de ensino bilíngüe (Língua Portuguesa e LIBRAS), os quais são: professora ouvinte de sala surda, intérprete, instrutor; a administradora escolar; professoras de sala de aula regular com surdos incluídos e os estudantes surdos. Para tanto foram usadas técnicas de coleta de dados embasadas em entrevistas e/ou enquetes aos educadores que estão em sala de aula de alunos surdos observando-se e diagnosticando-se os procedimentos avaliativos diferenciados que estes requisitam na sala de aula com clientela surda. Convém salientar que todas as pessoas entrevistadas foram cientes de possível publicação de suas idéias e pensamentos acerca do tema pesquisado, assim o consentimento foi óbvio e livre. Paralelamente, foram captadas informações dos próprios alunos, ao tempo em que foram feitas observações dos materiais didáticos pedagógicos produzidos e recomendados em sala de aula. Foi também entrevistado o corpo administrativo. Para tanto, o presente trabalho embasou-se em aportes teóricos com pesquisa bibliográfica.

Dentro dessa perspectiva, esta Monografia foi organizada em três capítulos. O primeiro versa acerca da definição de surdo, delineando-se as concepções sobre esses indivíduos discutindo-se as diversas óticas que as sociedades estruturaram na trajetória tempo espacial. Mostra ainda as Políticas Públicas da Educação Especial, onde se exibem as conquistas das pessoas com necessidades especiais focalizando-se a Surdez.

O segundo capítulo fornece base para compreensão do tema expondo sucintamente o contexto histórico sobre a avaliação no contexto inclusivo com contemplações e problematizações. No primeiro momento tenta-se compreender o que de fato é avaliação, será que é sinónimo de punição? Ou será uma bússola para dirimir o feedback educativo, para direcionar outras formas de rebuscar a aprendizagem, caso não tenha sido atingida. E assim averiguar, avaliar para que: Para regular a aprendizagem? Para reorientar outras práticas pedagógicas? Certificar-se de quanto foi aprendido? Para fazer um prognóstico? Que tipo de operação é a avaliação? Porque ela assusta tanta ao longo da vida estudantil? Também se enfoca a avaliação na perspectiva inclusiva querendo-se descobrir se os surdos possuem algumas prioridades nas formas de serem avaliados a partir da capturas de enfoques teóricos bibliográficos.

O terceiro capítulo aborda as práticas avaliativas utilizadas em salas de aula surda, mostrando a concretude cotidiana em sala de aula exclusiva surda numa escola regular. Daí a necessidade de se apropriar dos discursos dos autores e atores dessa pesquisa, balizando-os entre si, resgatando as opiniões, na tentativa de decifrar as verdades escolares ao tempo que se faz necessárias conectá-las com as condições legais do país.

Diante do exposto espera-se dirimir as dúvidas acerca do tema contribuindo para uma educação inclusiva onde a educação surda seja menos polêmica revestindo-se, sobretudo de mais justiça, mais coerência, mais eficácia colaborando assim para uma aprendizagem sólida, substancial, verdadeira e significativa na vida cotidiana e real.

2 OS SURDOS NO VIÉS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Temos o direito de ser diferente, quando a igualdade põe em risco nossa identidade , e temos que lutar por igualdade quando a diferença acarreta inferioridade.
(SANTOS, 1999 apud RIBETTO et al 2000, p.103)

2.1 Políticas Públicas da Educação Especial, em foco, Surdez.

A evidência pela busca da cidadania dos “diferentes” fica literalmente demonstrada nos enunciados acima feitos por Santos (1999), ao tempo que, entre linhas, nos remete à comunidade surda como grupo politicamente organizado que na trajetória de sua historicidade tem revelado avanços nas suas conquistas tendo como base a educação. Contudo, dentro do campo de saber dos Estudos Surdos, discute-se a educação de surdos a partir da idéia da surdez como uma invenção, atrelada a bases epistemológicas que não a reduzem na sua essencialidade, mas como uma produção cultural discursiva engendrada numa rede de relações de poder, enfatiza assim Camillo (2008, p.21).

A inclusão na Educação Escolarizada brasileira é um processo antigo que remonta da época colonial, e ao longo dos tempos e espaços vem exibindo modificações, aprimoramentos. Trata-se de um fenômeno inquestionável e inadiável. A educação surda aglutinada nesse contexto não foge as regras, e passa a ser rotulada, retratada de ‘incluída’. Esse termo globalizou-se, extrapolando não só fronteiras geográficas, mas, sobretudo pressupostos antiquados, soterrando estereótipos e desatando alguns equívocos no mundo e especialmente no Brasil. Assim, sob essa ótica é na contemporaneidade o imperativo no cenário escolar. Entretanto, o professor – peça fundamental para garantir a efetivação desse processo- enfrenta uma série de controvérsias que o atribulam no “fazer acontecer”. O que “emperra” este processo? Por que é tão difícil por em prática? Para responder esses questionamentos convém dar uma passeada ao longo dos tempos observando o quadro a seguir:

QUADRO I – Cartografando Cronologicamente a Educação Surda na perspectiva Inclusiva no Brasil.

| ÉPOCA E/OU DATA | POLÍTICA NACIONAL | FOCO(S) OBJETIVOS E/OU PERSPECTIVAS |
|----------------------|--|--|
| 1854 | Fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos. | Atender sanitariamente as pessoas com deficiência. O estudante com deficiência era tratado apenas como doente que necessitava de tratamento Não havia nenhuma preocupação com a aprendizagem |
| 1857 (26/09/1857) | Fundação do INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos | Fornecer atendimento pedagógico a alunos surdos exclusivamente do sexo masculino. O Instituto fundado por D. Pedro II tinha como dirigente o professor francês Hernet Huet funcionava como asilo cuja denominação era Imperial Instituto de Surdos Mudos.. |
| 1948 | Assinatura da Declaração dos Direitos Humanos, garantindo o direito de todas as pessoas à educação | Garantir o direito de todas as pessoas à educação numa ótica de escola para todos |
| 1954 | Fundação da I Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). | Criar o ensino especial na escola regular |
| 1961 | Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). | Garantir o direito da criança com deficiência à educação, de preferência na escola regular |
| 1971 | Criação da Lei nº 5.612. | Determinar o tratamento especial para criança deficiente em Escolas Especiais (Retrocesso jurídico). |
| 1973 | Criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). | Segregação dos alunos que estavam à margem do ritmo de aprendizagem. |
| 1977 | Fundação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos. | Fundar uma organização nacional que atendesse a todas as pessoas surdas do país. |
| 1987 (16/05) | Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – Feneis | Lutar pelos direitos dos surdos de tal forma a alcançar sua inserção no mercado de trabalho. |
| 1988* | A Constituição estabelece igualdade no acesso à escola | Atender a alunos com necessidades especiais de preferência na rede regular. |
| 1989 | Aprovação da Lei nº 7.853 que criminaliza o preconceito | Acabar com a discriminação de modo generalizado; entretanto fica letra morta durante dez anos. |
| 1990 | Lei Nº 8. 069/90 Dispõe | Obrigatoriedade dos pais ou responsáveis |

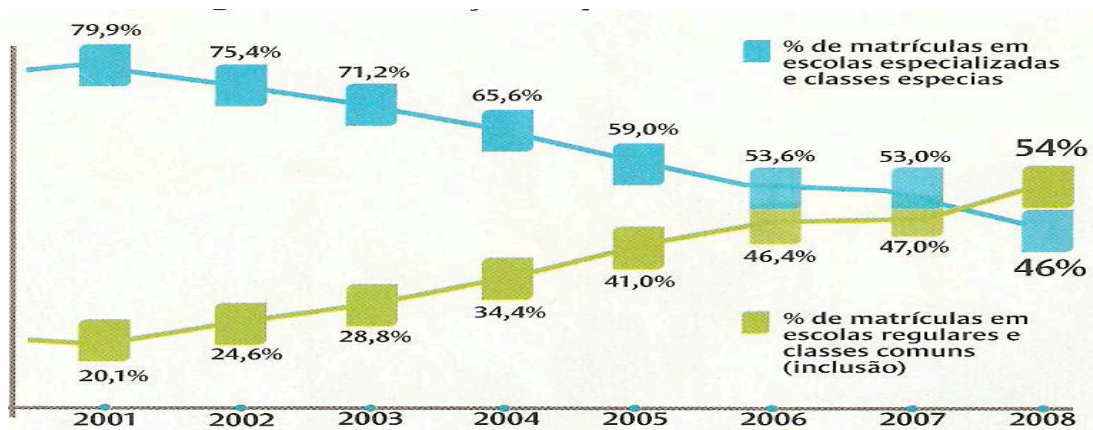
| | | |
|------|---|---|
| 1990 | sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Instituição da Declaração Mundial de Educação para todos, onde todos devem ter acesso à educação. | matricular os filhos na rede regular Estabelecimento de garantia de atendimento especializado as crianças e adolescentes portadores de deficiência, assim como também nenhuma dessas criaturas será objeto de quaisquer formas de negligência , discriminação, (...). |
| 1994 | Declaração de Salamanca | Orientar as políticas educacionais para levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações a exemplo da importância da LIBRAS como meio de comunicação dos surdos. |
| 1996 | Criação da LEI Nº9. 394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) | Estabelece no Art.4 o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino: No Art.59 Seguridades aos alunos com necessidades especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, e organização específica para atender suas necessidades; |
| 1999 | *Regulamentação do Decreto Nº 3.298 e criação da Coordenadoria Nacional para Integração de Pessoas com Deficiência. *Criação do Programa de Avaliação Nacional do Desenvolvimento Escolar do Surdo Brasileiro (PANDESB). | *Definição da Educação Especial como ensino complementar. *Ajuizar os efeitos das políticas públicas de educação onde o melhor modelo para o surdo é 1º aprender LIBRAS em escola para surdos; 2º lugar aprender português para ser incluído em escola comum com professor fluente em LIBRAS. |
| 2001 | *A Resolução Nº2 do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) * O Brasil promulga a Convenção da Guatemala. | * Instituição das Diretrizes Nacionais para a Educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais; Obrigatoriedade dos sistemas de ensino matricular todos os alunos e às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades especiais assegurando-lhes educação de qualidade. * Definição como discriminação a deficiência. |
| 2002 | *A Resolução CNE/CEB que trata da formação docente. * Criação da Lei Nº10. 436/02- Criação da LIBRAS. | *Definição da Universidade como formadora de docentes aptos a atender alunos com necessidades especiais. * Reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão. |
| 2003 | Criação do Programa Educação Inclusiva: Direito | Formar professores para atuar na disseminação da educação Inclusiva. |

| | | |
|------|--|---|
| | à Diversidade | |
| 2004 | Reafirmação do Ministério público universalização da escolaridade no ensino regular. | Garantir da escolarização para todos no ensino regular |
| 2005 | Decreto Lei de LIBRAS- Decreto Nº5. 626 de 22/12/2005 | Ordenar a Inclusão da LIBRAS como disciplina Curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e de Fonoaudiologia; reconhece a formação do professor de LIBRAS e do Instrutor de LIBRAS; o uso e a difusão da LIBRAS (...) para o acesso dos surdos á educação; formação do tradutor e intérprete de LIBRAS, etc. |
| 2008 | Confirmação da Educação Especial na perspectiva Inclusiva | Comprovação estatística do Fim da segregação |

Fonte: Revista Nova Escola-Edição Inclusão, 2009, p 14, com adaptações realizadas pela autora desta pesquisa

Passando no Quadro I observa-se que, cronologicamente, as conquistas dos alunos especiais, entre eles, os surdos, teoricamente são visíveis; entretanto, na prática as conquistas ainda são morosas e excludentes para grande parte, pois o que se observa é que apesar do crescimento de matrícula de alunos “especiais” em escolas regulares e Classes comuns nos últimos anos, ainda existem 46% de alunos especiais segregados em escolas especializadas e classes especiais, conforme mostra o gráfico abaixo:

Gráfico I - Ensino Regular X Educação Especial



Fonte: Revista Nova Escola-Edição Inclusão, 2009, p 14.

Ainda nessas riquezas de informações, segundo o IBGE, o Censo de 2000 mostra que há muito que ser corrigido e conquistado, pois, existiam cerca de 5.750.805 surdos no país; destes, 519.260 numa faixa etária de 0-14 anos, 256.884 de 18-24 anos. Já dados relativos ao Censo Demográfico de 2003 mostram que na educação básica existem 56.024 alunos, onde

apenas 2049 cursam o ensino médio e 344 alunos cursam o ensino Superior, excluindo no Sistema Escolar, portanto 710.230 surdos no Brasil.

Carvalho, 2004 fornece dados do censo Escolar 2002 que exhibe no universo escolar de 62.632.473 alunos matriculados na educação Básica onde apenas 448.601 são alunos da Educação especial do ensino fundamental, e destes 45,3% está na rede privada. Esses dados são preocupantes e nos remete a afirmar que apesar de os surdos terem conquistado muito espaço ainda há muito que alcançar sinalizando que a luta não deve parar, mas sim buscar a efetivação em toda nação brasileira da Lei de Acessibilidade Nº. 10.098, bem como também a Lei Federal Nº. 10.436, que determina a Língua Brasileira de Sinais como a forma de comunicação e expressão, em que o Sistema Lingüístico de natureza visual - motora com estrutura gramatical própria constitui um Sistema Lingüístico transmissor de idéias e fatos oriundos de comunidades de pessoas surdas no Brasil que infelizmente ainda inexistem nos estados da Paraíba, Piauí, Bahia, Sergipe, Pará e Tocantins, melhor esclarecendo a Lei Federal Nº. 10.436 continua como letra morta ainda ao foi regulamentada através de Decretos nesses estados citados, conforme informações da Federação Nacional de Educação e Inclusão dos Surdos (FENEIS), 2009. Como entender uma ordenação federal não ser posta em práticas por alguns estados federativos? Quem perde com isso? O que isso significa?

Significa que apenas parte da população com deficiência está conhecendo melhor os seus direitos e deveres e assim estão assumindo com mais autonomia a sua cidadania? “Por que a inclusão é necessária?” “Será que as crianças com deficiência não aprendem mais em classes separadas, com professores especializados e dedicados apenas às necessidades delas?” Não, A escola regular é mais desafiadora e um ambiente desafiador é mais propício ao aprendizado, afirma Mantoan. (2009 apud VERROTTI E CALLEGARI, 2009, p. 15).

Parecer similar com relação ao por que na escola regular subsidia Casarin:

Estudar na rede de ensino regular possibilita ao aluno com necessidades educacionais especiais acesso aos elementos necessários para construir uma representação de mundo que lhe permita transformar-se num adulto autônomo e participativo. (2009, p.66),

Entretanto as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica em consonância com a Declaração Mundial de Educação para todos e Declaração de Salamanca estabelecem e exigem que as escolas regulares se organizem para efetivar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, de forma que ofereçam a esses alunos especiais possibilidades objetivas de aprendizagem. Para tanto essas instituições escolares ao receber esse alunado, deve antes de tudo, rever suas concepções e paradigmas para condicionar o

desenvolvimento do potencial dos discentes respeitando suas singularidades ao tempo que atende as suas necessidades, pois só assim estarão se adequando à política de inclusão de alunos especiais não só quantitativamente matriculando-os e fazendo-os permanecer fisicamente na escola, mas, sobretudo, qualitativamente adequando-se, amoldando às necessidades dos seus autores escolares.

Diante do exposto, urge questionar:

Qual a maior conquista surda na contemporaneidade:

A legalização da Libras com o fim da oralização

A inclusão no ensino regular dessa comunidade,

Ou o bilingüismo erradicando a segregação?

Na educação surda os seus atores possuem características peculiares as quais convêm conhecê-las. Isso é o que será discutido no questionamento seguinte: quem são os surdos?

2.2 Quem são os surdos?

Sujeitos por muitos discriminados

Por serem diferentes dos ‘normais’

Mas, me contem, diante de tanta diversidade,

Existem pessoas (mesmo os não surdos) iguais?

Ao longo da história humana surda, a concepção acerca das pessoas com dificuldades auditivas quer seja parcial e/ou total, são dinâmicas e vêm sendo observadas, analisadas, criticadas e sugeridas numa ótica política distinta a ponto de a surdez ser reconhecida como diferença política, requisitando, a partir de então, um neo olhar para esses indivíduos.

No entanto, se faz necessário, esclarecer alguns equívocos acerca do tema, onde surdos e pessoas com deficiência auditivas se confundem no discurso não científico social.

É neste contexto que a o Decreto nº5. 626 de 22/12/2005 estabelece diferenças entre os dois termos com muita clareza e objetividade, considerando:

Pessoa surda é aquela que por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS; enquanto que deficiência auditiva é a perda bilateral, parcial ou total de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida

por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000 Hz, 2000Hz e 3000Hz. (Decreto Lei de LIBRAS).

O texto legal do referido Decreto exhibe nitidamente duas certezas a primeira é que os surdos são pessoas dotadas de cultura própria, língua própria - Língua de sinais, como língua natural dos surdos. Essa é viso-espacial (...) apresenta gramática própria (LIMA, 2006, p.68). E por assim o ser, esses sujeitos, conseqüentemente requerem práticas de comunicação e interação diferenciadas, apropriadas. Nesse contexto, a alteridade surda não é uma questão de deficiência, mas sim narrativa cultural (...) onde os surdos possuem uma cultura própria Casarin (2009 p12). Esse fenômeno que passou tanto tempo para ser comprovado e/ou reconhecido é enfatizado por SKLIAR (1997) que assim os definem:

Os surdos formam comunidades, cujo fator de aglutinação é a língua de sinais, ou seja, uma comunidade lingüística caracterizada por compartilhar, além dessa língua gestual-visual, os valores culturais, hábitos e modos de socialização próprios. SKLIAR, (apud FANTINEL, 2009, p.40)

Isso acontece porque eles formam comunidades surdas portando representações das diferenças culturais, históricas e de identidade conforme afirma Miranda (2001, p.22).

Entretanto, isso não significa dizer que esses indivíduos são dotados de homogeneidade cultural, visto que são pessoas, e como tal, cada um tem a estruturação e/ou formação de sua identidade em função do ambiente sócio histórico cultural onde está inserido. Assim cada indivíduo possui identidade ímpar e por assim dotado de singularidade em um contexto pluralizado com múltiplas identidades surdas. É importante também que os surdos busquem e/ou conquistem a equidade, pois “a equidade implica em educar de acordo com as diferenças e necessidades individuais, sem que as condições, econômicas, demográficas, étnicas ou de gênero acarretem um impedimento à aprendizagem”. (CARVALHO, 2004, p.68)

Voltando-se ainda às linhas legais do Decreto mais atual sobre a Lei de LIBRAS, citado anteriormente, percebe-se que se retrata a surdez em dois viés: o biológico e o cultural. Todavia há uma alerta acerca disso:

Não existe nesse sentido, algo assim com um modelo biológico e um modelo cultural da deficiência; mais ainda, toda compreensão que tomar esse rumo cometerá pelo menos dois erros: primeiro o de homologar a idéia de modelo em vez de representações ou de olhares; segundo, e ainda mais importante o de continuar reproduzindo a disputa de formas teóricas oposicionais, de binarismos em que o outro fica sujeito, aprisionado, dependente do vai e vem conceitual da mesmidade normal e normalizadora. (SKLIAR, 2003 apud CAMILLO, 2008, p. 35)

Convém salientar que antes do reconhecimento legal os surdos foram durante muito tempo, reféns do colonialismo ouvintista, marginalizados em todas as instâncias de sua vida. A trajetória percorrida desde a antiguidade quando foram submetidos ao extermínio, depois despertando os sentimento de compaixão e caridade, submetidos ao abandono, à caridade, as visões patológicas até chegar à inclusão social contemporânea requisitou muitos séculos de segregação, abnegação, espera, seguido também de buscas e de conquistas até provar que são singulares que formam comunidades surdas.

Ao sublinhar Botelho (1998, p.79) quando diz que os indivíduos ao estar no seu endogrupo se socializam melhor, Casarim (2009) reforça que os mesmos articulam-se politicamente na busca do reconhecimento da surdez como diferença. Partindo desses princípios é que os surdos se organizam politicamente e criam instituições como aliados para garantir os seus direitos e fazer valer as leis que os protegem e os credenciam na busca de um mundo mais igualitário. Surge então, no Brasil, em 1977 a FENEIDA¹ - Federação Nacional de Educação e integração do Deficiente Auditivo, que depois foi substituída pela FENEIS - Federação Nacional de Educação e Inclusão dos Surdos que inclusive tem lutado junto aos surdos por sua inclusão digna no “mundo normal”, a exemplo da oficialização da língua de Sinais e a garantia da presença de intérpretes em situações diversas. A respeito disso Lima, faz a seguinte alusão:

A inclusão e a participação das pessoas surdas, nas escolas comuns e os espaços onde a maioria é ouvinte, parece-nos particularmente importantes, porque podem possibilitar, aos sujeitos surdos, o acesso à representação formal em cargos de poder nos sistemas de decisão (...). Lima, (2006, p67).

Esse fato demanda à base das reivindicações numa política educacional apropriada; a valorização da arte, da cultura surda e saúde assim como as estratégias facilitadoras e condizentes em suas necessidades de acessibilidades ao conhecimento, como afirma Skliar (1999, p.23).

¹ “(...) Em 1977 foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos - Feneida. Entretanto a representatividade dos surdos estava comprometida, pois a nova entidade era composta apenas por pessoas ouvintes. Como resposta a essa exclusão, em 1983, a Comunidade Surda criou uma **Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos**, um grupo não oficializado, mas com um trabalho significativo na busca de participação nas decisões da diretoria da Feneida. Até então esse direito lhes era negado por não se acreditar na capacidade de que poderiam coordenar uma entidade. Mas, não demorou muito e devido à grande credibilidade adquirida, a Comissão conquistou a presidência da Feneida. Em 16 de maio de 1987, em Assembléia Geral, a nova diretoria reestruturou o estatuto da instituição, que passou a se chamar Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - Feneis. (FENEIS – FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS) disponível em <http://www.feneis.com.br/page/historico.asp> acesso em 12/03/2010).

É neste cenário contemporâneo que nasce a Escola de Surdos como propositura nova no âmbito filosófico e metodológico, ofertando ao seu aluno o protagonismo do seu conhecimento embasado nas suas necessidades culturais onde o bilingüismo deve ser generalizado no ensino de todas as disciplinas e estender-se aos sujeitos educacionais (alunos, professores, administradores, funcionários e a família dos alunos), de modo que possa a inclusão dos surdos ocorrer, ampla e eficazmente, na sociedade “normal” dos exogrupos.

3 CONCEPÇÕES AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO ESCOLARIZADA

A Avaliação é (...) uma representação construída por alguém (...) é uma relação social específica (...) momento de confronto entre o avaliado e o avaliador; (...) é um jogo estratégico (...) é onipresente (...) é polivalente (...) é um fenômeno dotado de binarismo e dicotomia (...).

(PERRENOUD, 1999, P 25-64)

3.1 O que é avaliação?

Para entender o que é avaliação, urge recorrer a Perrenoud, e ao fazê-lo, constata-se a complexidade do fenômeno onde o mesmo elastece as suas conceituações. A avaliação como representação construída por alguém remete ao dispositivo pedagógico originado nos prenúncios educacionais escolarizados confirmados na fala de (CAMILLO 2008, p. 37) pode-se pensar na avaliação também como uma prática inventada nos espaços e tempos escolares para dar conta de classificar, nomear e normalizar os sujeitos da educação. Como prática “inventada” nos tempos e espaços escolares está atrelada as condições espaço temporal, onde no percurso percorrido tem se amoldado aos sujeitos construtores e reconstrutores da história de acordo com as representações específicas de cada época e lugar.

Vista como uma relação social específica insere-se na condição de ser uma combinação e/ou um pacto entre dois grupos sujeitos: o avaliador e ao avaliado. Fala-se em grupos de sujeitos envolvidos na avaliação porque apesar de envolver diretamente o aluno que está sendo avaliado e o professor que está avaliando, ambos os autores possuem parceiros. Do lado do avaliado está à família e com o professor está um sistema inteiro de educação. Daí a afirmação de PERRENOUD:

A avaliação jamais cabe a um a única pessoa ela se apresenta numa divisão de trabalho onde apesar de o professor está a frente da avaliação, ele não avalia em seu próprio nome, mas na qualidade de agente da organização escola (...) a avaliação compromete a instituição, o que leva a controlar, de uma maneira ou de outra as práticas de avaliação dos professores (PERRENOUD, 1996).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais também possuem ótica similar, pois orientam a avaliação de forma que a mesma não seja de responsabilidade exclusiva do professor.

Delegá-la aos alunos, em determinados momentos, é uma condição didática necessária para que construam instrumentos de auto-regulação (PCN, 2002, p. 99).

As relações avaliativas nem sempre são harmoniosas e consensuais demandando ser denominada também de um jogo estratégico, pois quando se pensa em avaliação, pensa-se em “medida”, em classificação, em sucesso ou insucesso onde os agentes envolvidos têm interesses diferentes e até opostos conforme assegura Perrenoud (1999) p.58. Assim, a avaliação criada pelo professor (...) pode contrariar os projetos do aluno ou as ambições de sua família, arranhar sua auto-imagem ou do futuro, suscitar resistências e provocar uma negociação, assim como qualquer contratação de fracasso. No entanto, o professor é preciso estar atento para o risco de abuso de poder tendo em mente, que a meta final é o desenvolvimento de uma pessoa. (HADJI, 2000 p. 48.)

A concepção da avaliação nas representações surdas percebe-se que a avaliação permanece sendo discutida pelo viés do sujeito ouvinte, centrada na figura do professor como detentor do saber/poder dentro do espaço escolar. (CAMILLO 2008, p. 35)

A avaliação como algo polivalente alerta para o fato de que há necessidade de ser avaliado não só o aluno, mas também o professor, a escola como um todo e até o sistema educacional. Pois “avalia-se para agir” considerando ações e decisões que abrangem todos os autores do processo ensino aprendizagem. No viés político ideológico a avaliação escolar tem sentido enquanto levantamento de elementos dificultadores do processo e diagnóstico de aspectos do currículo e do programa a serem revistos ou retomados, buscando a melhoria da qualidade do desempenho pessoal (de educadores e de educandos) e dos recursos didáticos utilizados. Neste contexto, Fortunato (1995, p.46) reforça que a avaliação escolar faz parte de um processo educativo amplo que extrapola os muros da escola; não se trata de um ato isolado.

Por isso ela é onipresente porque se avalia exaustivamente tudo e todos, por motivos distintos, alertam LÜDLE & SORDI (2009 p.13) (...) Quanto mais se quiser a avaliação a serviço da aprendizagem, mais atenção deverá ser dada ao “conjunto da obra” e isso envolve uma análise da natureza do trabalho pedagógico realizado em sua inteireza.

Com relação ainda à onipresença da avaliação Perrenoud (1999) também adverte: Que ao longo de todo o processo de decisão não se deixa de construir e de negociar uma imagem do valor escolar, das aptidões, das motivações e dos interesses do aluno com base na sua trajetória escolar anterior ou em desempenho especificamente solicitados para fins de orientações. A avaliação, portanto deve ser concebida como um instrumento para ajudar o

aluno a aprender e faz parte integrante do trabalho realizado em sala de aula. Assim também concebe Hadji (2000, p.48) ao afirmar que a avaliação só interessa se conseguir estabelecer ligação entre o ensino e a aprendizagem.

A avaliação como um fenômeno dotado de binarismo e dicotomia, reflete e determina o êxito ou o fracasso; a aprovação ou a reprovação; a aptidão ou inaptidão para seguir adiante ou ficar retido. E assim (...) a avaliação continua sendo utilizada para fortalecer os binarismos. Ela tece juízos de valor em relação aos alunos separando os bons e os ruins (...) comparando também o desempenho do aluno ouvinte e com o do surdo (CAMILLO, 2008, p.58).

Diante desse binarismo questiona-se será que o uso da avaliação como instrumento classificatório para aprovar e reprovar não revela o lado cruel da avaliação, que é o da exclusão? Em contrapartida a essa concepção, Onrubia (2000, p.18) afirma que a avaliação deve está a serviço da atenção à diversidade dos alunos mediante a adaptação do ensino as diversas características e necessidades educativas dos alunos. E nessa perspectiva, é que ONRUBIA designa essa à avaliação, de avaliação inclusiva cujo objetivo deve ser formativo, de modo a:

Facilitar para o professor, a adoção de decisões fundamentadas de adaptação do ensino, tanto no seu planejamento (diversificando e flexibilizando os conteúdos e atividades previstos, antecipando possíveis dificuldades dos alunos e preparando auxílios e apoios de diversos tipos) quanto no seu desenvolvimento (modificando-se e ajustando-se de acordo com o andamento da avaliação inicial em função de que os alunos vão fazendo e aprendendo). (2000, p.18)

Parece simples, entretanto abordando o tema, Naujorks, afirma que:

É um dos grandes desafios a serem enfrentados pela escola devendo ser entendido como um meio de autoconhecimento para professores e alunos; de aperfeiçoamento da prática pedagógica; um processo que contribua para a compreensão tanto das dificuldades vivenciadas pelo professor na implantação da cena pedagógica, como dos alunos no que diz respeito á construção do conhecimento (2009 p 90). A

Diante do exposto, se faz necessário fazer a explanação de como avaliar: Que meios devem ser utilizados? Isso é o que será debatido na próxima seção.

3.2 Como avaliar na perspectiva inclusiva?

É fazer a avaliação apreciativa, (...) ver com os olhos do coração. Que comovem e desvelam e transformam. (PRESKILL & CATSAMBAS, 2006, apud FIRME, 2009, p.47)

O caminho desta pesquisa visa a compreender como as concepções de avaliação na educação surda vêm sendo constituídas, construídas nas escolas pelos educadores revestidos de idéias e ações inclusivas. Será que existe a reflexão transformada em ação como pontua Preskill & Catsambas (2006)? Como será a modalidade avaliativa usada para alunos surdos? Que caráter essa avaliação assume?

No caso da educação de surdos, Camillo advoga:

É preciso entender a avaliação de forma que signifique as experiências da diferença surda e oferecer estratégias, métodos, recursos e práticas que contemplem a língua de sinais e sua forma de expressão nos instrumentos e espaços avaliativos, por meios de professores surdos ou intérpretes de LIBRAS que dêem condições de os alunos surdos experienciarem e viverem a diferença lingüística cultural. (2009, p.54)

Sabe-se que olhar a avaliação com outros olhos não é apenas uma tendência, é lei. A Avaliação no âmbito legal da LDB, no seu artigo 24, é bem clara quando determina que a verificação do rendimento escolar deve ser feito a partir de uma avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, em que ao aspectos qualitativos preponderam sobre os quantitativos. Em outras palavras, atribuir nota não é tudo. Há várias modalidades de avaliação: avaliação Diagnóstica, a avaliação Formativa e a avaliação Somativa. Cada uma com seus objetivos como mostra o quadro a seguir:

QUADRO II – Modalidades de avaliações e seus objetivos sob a ótica de *NAUJORS, 2009 e **Romão (2005 apud CAMILLO, 2008p. 58)

| Modalidades | Definições | Objetivos |
|-----------------------|--|---|
| Avaliação Diagnóstica | *É aquela que parte da realidade com a qual se vai trabalhar. (NAUJORS, 2009) ** “Se volta para o levantamento de dificuldades do aluno (...) buscando sua superação. | *Estabelecer os objetivos norteadores do planejamento pedagógico e as estratégias a serem adotadas. ** Verificar, constatar as dificuldades do aluno e buscando meios para superá-las. |
| Avaliação Formativa | *É a realizada no dia a dia de trabalho com o aluno. | *Ajustar o planejamento à realidade Para orientar o processo ensino aprendizagem em etapas posteriores. |

| | | |
|--|---|---|
| Avaliação Somativa ou Classificatória ou Tradicional | *É a que expressa os resultados da aprendizagem do aluno. **É a que identifica os acertos e os erros dos alunos. | *Selecionar e/ou segregar os alunos. **Premiar ou punir os agentes educacionais (estudantes) |
|--|---|---|

Fonte: Organização da autora deste trabalho.

A avaliação pedagógica no viés da prática educacional inclusiva deve ser feita de forma a subsidiar o trabalho pedagógico fornecendo-lhes indicadores a serem trabalhados com os alunos em sala de aula numa visão diagnóstica Para tanto (NAUJORS, 2009, P.95) sugere que sejam realizadas as avaliações individuais e coletivas. As individuais abrangendo registros diários, auto-avaliação e fichas de acompanhamento, e com relação às coletivas, incluem as reuniões, de forma a envolver toda a comunidade escolar (conselho de classe, as famílias, etc).

Acerca do tema Acerca do tema Favera; Pantoja & Mantoan (2004, p.42) asseguram que

Vários são os instrumentos que podem ser utilizados para avaliar, de modo dinâmico, os caminhos da aprendizagem, como: os registros e anotações diárias do professor, os chamados portfólios e demais arquivos de atividades dos alunos e os diários de classe, em que vão sendo colecionadas as impressões sobre o cotidiano do ensino e da aprendizagem. As provas também constituem opções de avaliação desejáveis, desde que haja o objetivo de analisar, junto aos alunos e os seus pais, os sucessos e as dificuldades escolares

Com relação aos procedimentos avaliativos que podem contribuir para o entendimento do processo de aprendizagem do aluno, Teixeira (1997, p. 29.) cita: observação, debate, pesquisa, prova, auto-avaliação e registros. Detalhando cada tipo de acordo com sua finalidade e objetivos, o mesmo autor afirma:

A observação possibilita ao professor conhecer melhor o aluno, analisar seu desempenho (...) e compreender seus avanços e dificuldades. (...). O debate é um instrumento de avaliação para professores e alunos, onde o aluno expõe à turma sua forma de compreender o tema em questão. (...) A pesquisa deve ser feita buscando respostas a um problema colocado. As questões das provas devem ser elaboradas de forma objetiva, com linguagem clara, sem “emboscadas” para os alunos. A auto-avaliação possibilita a construção de uma consciência crítica do aluno frente às tarefas propostas. Com o registro o professor poderá acompanhar, de forma sistemática (...) os avanços e as dificuldades do aluno.

Os critérios de avaliação definidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais apontam as experiências educativas a que os alunos devem ter acesso e que são consideradas essenciais

para o seu desenvolvimento e socialização. Nesse sentido eles devem refletir de forma equilibrada os diferentes tipos de capacidades e as três dimensões de conteúdos (conceitos, procedimentos e atitudes), e servir para encaminhar a programação e as atividades de ensino aprendizagem.

Para tanto, o educador deverá estabelecer critérios avaliativos, os quais segundo a ótica dos PCN devem:

(...) explicitar expectativas de aprendizagem, considerando objetivos e conteúdos propostos para a área e para o ciclo, a organização lógica e interna dos conteúdos, as particularidades de cada momento da escolaridade e as possibilidades de aprendizagem decorrentes de cada etapa do desenvolvimento cognitivo afetivo e social em uma determinada situação, na qual os alunos tenham condições de desenvolvimento do ponto de vista pessoal e social. (PCN, 1998, p.80).

Fato interessante é a opinião de Perrenoud (1999) que chama a atenção para que os professores soltem as amarras da avaliação tradicional de modo a facilitar as práticas de ensino em pedagogias mais abertas, ativas, individualizadas abrindo mais espaço às descobertas, à pesquisa, aos projetos honrando mais os objetivos de alto nível, tais como aprender a aprender, a criar a imaginar a comunicar-se. Ou seja, uma avaliação que possibilite refletir tanto a complexidade dos processos educativos, as metodologias adotadas e os processos de aprendizagem, como as respostas dos sujeitos que vêm à escola para aprender (NAUJORKS, 2009, p 94) ao se referir à avaliação da aprendizagem como um dos desafios para a escola inclusiva.

Essa afirmação remete-nos a comunidade escolar surda quando Casarin (2009) parafraseando Skliar (1997, p.85) afirma que o surdo deve ser visto como um indivíduo sociolingüístico, e como tal demanda uma nova concepção filosófica; e conseqüentemente, são necessárias alternativas pedagógicas diferentes em relação aos outros grupos de pessoas que necessitam de atenções especiais. O que nem sempre ocorre, pois as práticas avaliativas das escolas (...) ficam marcadas pela tentativa de igualar a todos, de ignorar as diferenças ou tratá-las com estranhamento lamenta (RIBETTO et al., 2000p. 103). Essa mesma observação crítica é feita por Camillo (2008, p.54) “a pretensão de avaliar a partir do respeito às diferenças não passa pelo princípio da igualdade de educação que costumamos observar, em que todos são avaliados da mesma forma e com os mesmos critérios (...)”.

Ainda acerca desse tema Oliveira & Pacheco (2005 p. 125) apontam que é necessário que se procure desenvolver formas e instrumentos de avaliação compatíveis com essa pluralidade de pessoas, de saberes e de processo de aprendizagem. Portanto é preciso evitar o erro de comparar crianças diferentes, ou querer nivelar o desenvolvimento da turma. (...) O

desempenho de cada um deve ser comparado com o conhecimento prévio levando em conta suas possibilidades individuais. (MARTIN, 2009p. 24).

Na avaliação processual para surdos, é importante disponibilizar flexibilização de conteúdos, espaços, recursos e tempo, conforme afirma (SOUB et al, 2009, p.48-53.)

A preocupação deste trabalho é justamente observar, investigar, e analisar se essas diferenças estão sendo na prática respeitadas a ponto de não serem homogeneizadas as formas avaliativas em salas de aula regular com presença de surdos. E nessa inquietude viaja-se para adentrar na contextura do foco real desta pesquisa despindo-se dos mitos e/ou das incertezas buscando-se diagnosticar se a face educativa surda pombalense está na vitrine dos ideais científicos que conforme os andaimos teóricos pesquisados afirmam:

Para o surdo ser inserido na sociedade ouvintista

Deve ter na escola regular bilíngüe um tripé

O Estudo em LIBRAS e também da própria Língua de Sinais

Para que em Libras o Português possa ficar de pé.

4 TESSITURAS SURDAS EM ESCOLA DE ENSINO REGULAR POMBALENSE

Alguns escolheram chamá-los pessoas com necessidades especiais. E eles têm sim, necessidades especiais. (CHALITA, 2008, p. 40)

Sublinhando Chalita, as pessoas com necessidades especiais necessitam literalmente de necessidades especiais, e em especial os surdos que são sujeitos sociolinguísticos demandando, portanto uma nova visão e uma diferenciada postura pedagógica para essas pessoas. No contexto educacional escolarizado, a “inclusão” desses sujeitos especiais é inquestionável, é lei, é obrigatoriedade por uma simples e evidente razão: como pessoas são cidadãos e cidadãs, e como tal, têm os direitos igualitários garantidos em escolas de rede regular de ensino. Essa situação vem alertar o não ferimento do Princípio da Igualdade ou da Isonomia, o qual determina “que se dê tratamento igual aos que se encontra em situação equivalente e que se trate de maneira desigual os desiguais, na medida de suas desigualdades”. (PAULO & ALEXANDRINO, 2008, p 110).

Como docente, esse novo desafio me inculcou, me inquietou a ponto de querer trocar o medo de trabalhar pedagogicamente com essas criaturas com a vontade de suplantar minhas próprias deficiências pedagógicas, ou seja, de me preparar para aprender a conviver com esta nova maneira de ser educadora através da busca pela capacitação e habilitação desses conhecimentos, meandrando as dificuldades à medida que se tenta encurtar as deficiências. A busca de aprender a lidar com os atores verdadeiramente diferentes, me fascina ao tempo que serve de alavanca para essas descobertas (Como ocorre o processo ensino aprendizagem de alunos surdos nas escolas de rede regular de ensino? E a avaliação, como se efetiva? Será que os critérios avaliativos são coerentes com as diferenças surdas? Quais são as práticas avaliativas utilizadas em salas de aula surda? São essas questões que busco respostas.

E imbuída desses sentimentos questionantes, a investigação que se apresenta neste artigo, adveio o instigante desafio de observar, analisar e questionar a partir de entrevistas, observações e narrativas, os critérios avaliativos utilizados com a clientela surda em contextos de sala de aula de escola regular com proposta inclusiva bilíngüe. Tal estudo se torna oportuno tendo em vista a urgência em diagnosticar a verdadeira face dos critérios avaliativos com alunos surdos na ótica inclusiva surda marginalizando o discurso hegemônico oralista. Espera-se a partir de então detectar os critérios avaliativos usados para os surdos na

contextura de escolas de rede regular a fim de que se possa averiguar o uso de métodos diferenciados para esses alunos diferentes, ao mesmo tempo em que pretende analisar se as respostas destes alunos ao ensino têm sido significativas.

A escola cenário é de rede pública da esfera estadual, no município de Pombal – PB e os protagonistas são os educadores de surdos deste estabelecimento escolar bem com os educandos surdos.

Para que haja um entendimento mais claro, necessário se faz, estruturar um relato contextualizado, do local onde a escola “objeto da pesquisa” se encontra buscando detectar as Diretrizes Educacionais formuladas para a Educação Especial no município de Pombal-PB território onde a escola em estudo está inserida; descrever a escola na sua estrutura física com o perfil dos educadores e dos educandos atores deste trabalho

4.1 Cenários e protagonistas da pesquisa

4.1.1. Escola Palco

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Amélia Maria da Luz localiza-se na travessa Coronel José Avelino, s/n, no bairro Petrópolis na cidade de Pombal- PB A mesma inseriu a escolarização surda no ano de 2002 em um contexto histórico da Educação Surda neste município que remonta da década de noventa com a criação da Escola Especial Gilmar Trigueiro de responsabilidade do Sistema municipal de Educação onde se matricula estudantes com as mais variadas necessidades especiais de faixa etária também diferenciada, funcionando com exclusividade especiais, ou seja, de forma segregada e multiseriada..

A escola em foco trata-se de um educandário de pequeno porte - embora inserido em um terreno amplo murado- possui uma sala destinada à diretoria, uma sala de professor, cinco salas de aulas, biblioteca, sanitários (feminino e masculino), cantina, jardim e galpão para recreio onde também é servida a merenda A estrutura física da escola apresenta-se dotada de acessibilidade para cadeirantes.

Esta instituição escolar de ensino regular, a única do município com proposta de inclusão surda assumindo a abordagem bilíngüe, desde o ano de 2002 conta com população estudantil no ano letivo de 2009, de 287 alunos distribuídos nas séries do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos turnos diurnos e noturnos respectivamente. A escola atende nos turnos matutinos e vespertinos as séries do ensino fundamental I onde uma das salas de aula é exclusiva com alunos surdos, funcionando na modalidade multiseriada atendendo os estudantes surdos matriculados nos terceiro, quarto e quinto ano.

A sala de aula dos surdos fica localizada isoladamente das demais salas possuindo estrutura física diferenciadas das demais existentes na escola, com ornamentação adequada à cultura surda onde o alfabeto de LIBRAS é destaque. O sistema de aeração é relativamente bom e os espaços são amplos de modo que os alunos são bem acomodados e se sentem à vontade na mesma.

4.1.2 Perfil dos Protagonistas

** . EDUCADORES

Os atores desta pesquisa são os educadores da sala de aula surda de ensino bilíngüe (professora ouvinte de classe regular, intérprete Instrutor), a administradora do estabelecimento educacional, professora ouvinte de classe regular (4º ano) e professora ouvinte de classe regular (5º ano).

A título de proteger as identidades dos sujeitos desta pesquisa, são apontados como agentes educacionais AE - I, AE - II, AE - III, AE – IV, AE-V e AE-VI respectivamente.

Desta forma, assim está retratado o perfil de cada educador.

O Agente Educacional AE - I Atua como professora regente de classe é professora ouvinte nesta escola com surdos há quatro anos. Desprovida de conhecimentos de LIBRAS, é acadêmica do curso de Pedagogia na UFPB modalidade à distância.

Esta professora ministra suas aulas sem preocupar-se em como passar a informação em sinais, atuando em sua língua de domínio. Limita-se a expor e copiar os conteúdos em sala de aula. A sua pedagogia para com os alunos surdos refere-se a ‘exposição’ dos conteúdos e/ou exercícios (tarefas), a serem ministrados do currículo oferecido a esses alunos que se restringe

a língua Portuguesa e Matemática seguida de sistematização copiada no quadro e os alunos reproduzem-nos.

O Agente Educacional II (AE – II) trabalha como intérprete há três anos nesta escola e com esta turma. É estudante do Curso de Ciências Exatas Tem experiência surda de sete anos, pois o mesmo é também profissional intérprete de surdos em uma Escola Especial. É conhecedor da LIBRA e exerce bom domínio da língua sinalizada; O mesmo adquiriu conhecimentos de LIBRAS em cursos fornecidos pela Associação dos Surdos do município de Pombal. A participação desse profissional na sala de aula surda é repassar para o instrutor as explanações da professora de ensino regular para que o mesmo possa disminhuçar - los para os alunos explicando na simbologia acessível aos surdos. O mesmo explicou:

- Apreendo os conteúdos da professora regente da sala de aula e os repasso ao instrutor para que ele possa explicar detalhadamente os assuntos conforme o entendimento surdo. É incrível como ele consegue fazer os alunos aprenderem. (AE – II)

O Agente Educacional III (AE – III), é o instrutor da sala de surdos, trata-se de uma pessoa surda, muito politizada, presidente da Associação Surda de Pombal onde já conseguiu “fichar” 60 surdos no município, tem conhecimentos e domínio da língua sinalizada. Sua formação escolarizada é do ensino médio A sua atuação na classe surda é de repassar as explanações com recursos gestuais imagético de forma dinamizada

A visão política desse professor é constatada na fala da administradora escolar, por ocasião da entrevista com ela onde a mesma afirmou ser este professor o responsável por capturas de alunos surdos para esta escola

- O professor Joca é muito ativo “escascavia surdos” por todos os lados para vir estudar aqui. (AE – III)

- Professora não existe só sessenta surdos aqui... Tem tantos surdos ainda escondidos. (AE – III)

AE – IV Esta educadora administra a escola e o conhecimento acerca de Educação Inclusiva adquiriu através de “treinamento”, encontros de administradores e cursos de Formação Continuada

AE-V- Professora de sala de aula regular com inclusão surda leciona no 4º ano, possui o curso de nível médio pedagógico.

AE-VI- Professora de sala de aula regular com inclusão surda leciona no 5º ano, possui o curso de nível médio pedagógico.

** EDUCANDOS

O perfil dos estudantes surdos desta escola será demonstrado em duas etapas : a primeira do último bimestre do ano letivo de 2009 e a segunda refere-se ao primeiro bimestre do ano de 2010 final. Será traçado desta forma a fim de atingir os objetivos traçados nesta pesquisa que

A população estudantil da classe de aula surda desta escola regular, totalmente segregada das demais ouvintes, possui o seguinte perfil: são 13 alunos surdos (onze do sexo masculino e duas do sexo feminino), 11 residentes na zona rural e apenas dois urbanistas, com extrema distorção idade/série (apenas dois estudantes possuem idade inferior a vinte anos).

Essa condição de 85% dos estudantes surdos residirem na zona rural dificulta o acesso à escola funcionando como fator agravante na locomoção desses na época das chuvas, e também é preocupante por acarretar déficit na frequência dos mesmos. Essa clientela de origem ouvintista apenas 15% possui irmãos surdos, trata-se, portanto de apenas um casal de irmãos que possui convivências familiares com língua sinalizada.

Pedagogicamente falando, estes alunos são assistidos por um tripé de educadores sendo uma professora de ensino regular, um intérprete e um tradutor.

As relações entre os educadores e os alunos parecem harmoniosas desde que não agredam os direitos dos surdos, pois os professores (regular e o intérprete) falaram que os mesmos cobram a risco a presença dos professores e eles não toleram falta de nenhum desses professores. Quando isso ocorre, os alunos dirigem a diretoria e vão reivindicar não só a aula, mas, sobretudo a responsabilidade dos professores. Pontua-se isso nos discursos dos estudantes surdos:

_ Como vamos aprender... Se os professor (a) faltam? (Estudante)

-Eles (os educadores) têm obrigação de está aqui para ensinar. (Estudante)

-Se não vêm... Não podem receber dinheiro (salário) (Estudante)

Essas falas desses estudantes reporta-nos as idéias de Gabriel Pensador onde o mesmo diz:

-Encarem as crianças com mais seriedade

Pois na escola é onde formamos nossa personalidade

Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância a exploração e a indiferença são sócios

Quem devia lucrar só é prejudicado

Assim cês vão criar uma geração de revoltados

Tá tudo errado e eu já tou de saco cheio

Interessante agora é narrar o percurso dessa caminhada investigativa. Passos que se fará agora.

4.2 O Trilhar dos caminhos e os ritmos dos passos do caminhar investigativo

A verbalização da pesquisa in foco no viés das averbações pedagógicas docentes – discentes e/ou administrativas, ocorreram no período compreendido entre outubro de 2009 a fevereiro de 2010 de forma não retilínea, mas meandantes com desvios, esperas, paradas, avanços; contornos, expectativas e chegada. É chegado o momento de relatar o que foi feito para retratar a realidade da educação especial no município sertanejo da Paraíba. Para desenvolver esta pesquisa, a metodologia proposta contempla: Coleta de dados e /ou informações através de pesquisa bibliográfica, apontando para uma fundamentação sistemática dos conteúdos; visitas a escola cenária para observação e análise de momentos avaliativos; entrevistas e/ou enquetes com os professores que estão em sala de aula os educadores (administradora escolar e supervisor a) e/ou com os autores educacionais (alunos surdos), registros escritos e fotográficos também foram executados.

Inicialmente foram realizados os aportes bibliográficos para embasar e fundamentar sistematicamente esta pesquisa cujo desenrolar efetivou-se com visitas a escola cenária para observação e análise de formas avaliativas. Momentos de conversas informais com os atores educacionais (administradora, professores, alunos, funcionários gerais) foram carecidos para chegada adaptativa na instituição escolar e repasse dos objetivos deste trabalho de cunho científico, rotulado de “Estudo de Caso”.

Neste trabalho, a técnica de coleta de dados foi feita em quatro visitas a escola cenário, onde foram efetivadas os seguintes procedimentos:

- Observações e análises de todo o ambiente escolar, desde a estrutura física a pedagógica;
- Entrevistas com diretora, supervisora, professores da sala de aula surda, alunos
- Registros escritos com funcionários da merenda, limpeza, guarda enfim os autores escolarizados que convivem com os surdos no ambiente escolar.
- Observações de metodologias utilizadas em sala de aula por todos os professores e

- Observações do relacionamento entre aluno/professores, professores/ professores; alunos/alunos
- Observações do material do aluno (cadernos, livros)
- Observações do material dos professores (Diário Escolar)
- Observações e análises dos recursos utilizados por todos os educadores
- Observação dos procedimentos avaliativos diferenciados com a clientela surda

Esses procedimentos foram embasados inicialmente com as entrevistas as quais foram precedidas de conversa informal e realizadas nos ambientes de trabalho da própria escola, já que os educadores possuem outros vínculos e não dispõem de tempo para tal. Convém lembrar que todas as entrevistas feitas com o tradutor e os alunos surdos foram mediadas pelo intérprete.

Assim, as entrevistas com questionamentos pré-determinados, constaram de quatro fases com enquetes (ANEXO I, ANEXO II, ANEXO III, ANEXO IV, ANEXO V e ANEXO VI) em épocas diferentes ao tempo em que buscavam captar informações acerca do tema, oportunizada as pessoas entrevistadas de discorrer sobre o mesmo. Convém lembrar que a distribuição e preenchimentos desses questionários foram feitos em épocas diferenciadas à medida que se fazia necessário adicionar capturas de informações importantes para esta obra.

As perguntas eram diretas acerca do perfil surdo escolar, suas representações familiares; o curso de formação dos professores; a origem da aquisição dos conhecimentos sobre LIBRAS dos professores; as metodologias e técnicas utilizadas; os tipos de artefatos tecnológicos utilizados; o número de alunos e de professores para atender toda a clientela, a forma como os surdos estavam distribuídos nas salas de aulas; como se processava a divisão de trabalho dos educadores; os critérios avaliativos diferenciados; as dificuldades e /ou os obstáculos que foram detectados na efetivação da aprendizagem e suas respostas; a avaliação do desempenho ensino aprendizagem do ano letivo 2009; as expectativas e as sugestões para o próximo ano de 2010; as formas como são usados os artefatos tecnológicos tipo filmes, slides, vídeos para os surdos; o compromisso dos pais ou responsáveis para com os surdos na escola, e por fim quais as medidas de inclusão para o ano de 2010.

Na primeira visita á escola, em 29/10/2009, os educadores de sala de aula surda, após uma conversa informal, foram todos convidados a participar das etapas desta pesquisa respondendo as perguntas abertas que versavam acerca de sua formação acadêmica, as motivações para trabalhar com surdos, a relação com a Língua de Sinais, a identificação da surdez dos alunos, as estratégias metodológicas utilizadas para os surdos em sala de aula, o

uso dos artefatos tecnológicos para com a turma surda, e os critérios avaliativos recorridos para essa clientela estudantil. Nessa oportunidade foi realizada também visita a sala de aula onde estudam os surdos, e nesse primeiro encontro foi mantido contato com os alunos, feitas observações e registros de todo procedimento pedagógico de todos os educadores desses alunos, bem como o relacionamento entre os pares (alunos/alunos, professor regente/professor intérprete; professor intérprete/ professor tradutor; professores/alunos). Foram feitas ainda visita criteriosa a todos os cômodos e /ou espaços físicos escolares observando o relacionamento dos alunos surdos com os demais atores escolares nas dependências desse estabelecimento.

Na segunda visita à instituição escolar no dia 07 de dezembro de 2009, foram feitas novas observações aos alunos surdos na sua sala de aula com o intuito de capturar informações de todo desenrolar das aulas e dos métodos avaliativos usados pelos professores. Neste momento foram feitos registros com fotografias, averiguações de material dos alunos e conversações com os mesmos através da ajuda do intérprete e do tradutor. Adicionadas a essas observações foram feitas novas entrevistas desta feita incluindo a administradora escolar, a supervisora e novamente os professores de sala de aula. Preparada uma segunda enquête cujas perguntas foram mais aguçantes e instigantes acerca do como as avaliações se efetivam? Que obstáculos eles (os professores) são vítimas e/ou detectam? Como avaliar o desempenho dos alunos e dos professores no ano letivo 2009? Que dificuldades pedagógicas eles enfrentaram? Quais perspectivas para o ano vindouro de 2010? Como serão recepcionados os surdos nesta escola? Que sugestões eles apontam para melhorar o ano vindouro de 2010 na área da surdez, onde os objetivos traçados e/ou propostos sejam de fato alcançados?

Desta feita os questionário seriam respondidos domiciliarmente de forma que os educadores se sentissem à vontade para pensar, refletir sem pressas e sem incomodações. Diante disso, a agenda de uma nova data foi necessária para recolher as entrevistas. Essa nova data marcou a terceira visita ao palco educacional desta pesquisa.

Em 16 de dezembro de 2009 no momento da terceira visitação, a maioria das entrevistas escritas foi recolhida e novas observações avaliativas foram direcionadas no que tange ao material produzido e avaliado na sala de aula. As relações dos surdos/ professores/ funcionários foram também registradas.

Após os resultados em mãos, o empirismo à tona não satisfaz a curiosidade enquanto pesquisadora e nem tão pouco os objetivos científicos deste trabalho foram alcançados, de modo que insatisfeita com a rarefeição dos fatos, bem como com a falta de solidez e

concreticidade dos mesmos obrigou-se a ser feita uma elasticidade no período da pesquisa e uma nova visitação a escola em foco foi realizada, firmando-se assim a quarta visitação a escola e aos atores educacionais desta feita em 19/02/2010. Nesse momento de ano letivo novo, realidade nova, foram feitas novas entrevistas com os educadores, desta feita com as professoras de sala de aula regular com os surdos incluídos assim como o intérprete e o instrutor dessas turmas. Acrescentaram-se ainda novas observações e registros escritos e fotográficos desse cenário escolar.

Parte-se agora para a contemplação da realidade pombalense nos seus desempenhos reflexos nos quais se pretende desnudar a verdadeira face da educação inclusiva surda.

4.3 Desempenhos Reflexos

A forma como os educadores atuam na educação escolarizada de surdos e as representações que os mesmos têm sobre avaliações desses educandos especiais, foram à alavanca maior da busca de imagens nítidas na vida real dos protagonistas deste trabalho científico.

As repostas concretas dos atores no desenrolar deste trabalho sobre as inquietudes que movem o tema, as marcas que marcam a definição da avaliação dos surdos, o brilho e a sombra do ‘fazer acontecer’ no cotidiano surdo em Pombal, são alvos desse relato agora.

Na ocasião da primeira contactação, entre autor e atores desta pesquisa, houve os momentos de apresentações e receptividades, seguidos de conversa informal precedendo-se à apresentação do objetivo maior dessa pesquisa. Na oportunidade, os professores mostravam-se tensos e receosos de responder aos questionamentos orais, demonstrando até medo de expor o “fazer metodológico” em sala de aula. Este comportamento deles (dos professores) denota insegurança nas suas atitudes como docentes, e receio de não está agindo corretamente com os surdos- atitude de quem não está suficientemente preparado e/ou habilitado para assumir a educação surda. Isso pode ser comprovado na fala de (MANTOAN, 2004, p.21): Os professores de ensino regular consideram-se incompetentes para lidar com as diferenças nas salas de aula, especialmente atender aos alunos com deficiência. E isso ficou evidentes na constatação da inibição dos docentes, notando-se que as respostas destes ficaram bastante sucintas, soltas sem muitas informações significativas, como se mostra a seguir:

Em certo instante da entrevista informal, o Agente Educacional II(AE – II) ao falar, dizia:

- (...) *inclusive eu não queria que você registrasse esta minha opinião.* (AE-II)

Ao dizer isso se referia à opinião de que lugar de surdo é com surdo em escola especial, pois o mesmo tornou a afirmar:

-*Estão querendo no próximo ano distribuir os alunos surdos por todas as classes, mas eu já disse isso não funciona mesmo. (...) surdo só se sente bem junto de surdo... Mas tudo bem... Lei é lei, só que eles (os surdos) não vão aprender nada porque se sentem humilhados junto aos não surdos. Eles não participarão de forma alguma...* (AE-II)

Essa angústia desse professor está em consonância com (SKILIAR, 1999 apud DAMÁZIO, 2007, P.14) o qual alega que o modelo excludente da Educação Especial está sendo substituído por outro em nome da inclusão que não respeita a identidade surda, sua cultura e sua identidade. Ao defender a segregação dos surdos em salas específicas e exclusivas para os surdos, esse educador escurece ou desconhece que nas salas de ensino regular há trocas simbólicas, as quais provocam a capacidade representativa desses alunos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento, em ambiente heterogêneos de aprendizagem como afirma categoricamente (POKER, 2001, apud DAMÁZIO, 2007, P.13).

Nas capturas dos discursos dos educadores em sala de aula surda, se faz mister narrar seus pensamentos e ações. Ao serem indagados acerca das estratégias metodológicas realizadas em sala de aulas, asseguraram assim nos seus discursos:

-*Eu explico o assunto e o colega intérprete repassa em LIBRAS para o instrutor e este sinaliza aos alunos, pois eu não entendo nada da Língua dos surdos.* (AE – I)

- *Utilizo métodos que utilizem a visão e a metodologia de Paulo Freire.* (AE –II)

-*Sempre mostro os significados das palavras dentro da mímica* (AE – III)

Os discursos dos professores acerca das práticas pedagógicas são tímidos e abreviados - fato comprovado também nos registros do diário de classe, onde a predominância de leituras é redundante com raríssimas estratégias Viso – gestual como confecções de cartazes, teatro, computador, artes, jogos. As narrações da educadora (AE – I) nos remetem ao pensamento da

necessidade de o professor de surdo está devidamente habilitado para está em sala de aula como bem assegura Quadros (1997, p.117 apud FANTINEL 2009, P.44) em se tratando de práticas educativas envolvendo estudantes surdos salienta as especificidades caracterizadoras do professor e/ou educador especial,

[...] principalmente aqueles responsáveis pelo ensino da L2–Língua portuguesa- tenham além da formação pedagógica, a formação para tornarem-se bilíngües. Na impossibilidade disso sugere-se a presença de pessoas surdas

Isso vem comprovar dados exibidos pelo MEC/INEP/SEEC- PB no Plano Estadual de Educação da Paraíba que assegura ser elevado o percentual (51%) dos docentes atuantes na Educação Especial em 2002, sem possuir habilitação para atuar como tal. (ESTADO DA PARAÍBA, 2006, p.59)

O educador (AE II) citou o uso da metodologia de Paulo Freire, mas não enfatizou as estratégias específicas, não asseverou como de “fato” executava as aulas. Nesse contexto supõe-se que seja uma alerta para a necessidade de por em prática a Teoria construtivista de Paulo Freire e de Jean Piaget com uma nova visão escolar oportunizando aos alunos a expansão do potencial de cada um quando lhe é permitido mostrarem seus valores, suas vivências socioculturais e sua capacidade criativa e conseqüentemente a chance de assumir sua identidade, de apreender o que lhe foi repassado, e não simplesmente reproduzir o que lhes repassaram. E essa é também a realidade na pedagogia surda – fato comprovado na afirmação de Skliar (1997, p 85 apud CASARIN, 2008 p.15) una visión del sordo como ser sociolingüístico diferente (...) que lleva a una nueva concepción filosófica y que obviamente, deriva pensar alternativas pedagógicas distintas. Diante do exposto se faz importante sublinhar Damázio ao afirmar:

As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente repensar essas práticas para que os alunos com surdez, não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los. Damázio (2007, p.20)

Ao se referir ao uso de artefatos tecnológicos usados em sala de aula com os surdos todos os educadores foram unânimes em asseverar que utilizavam vídeos, computadores na primeira entrevista, mas na última entrevista o discurso foi o seguinte:

- *A acessibilidade dos surdos as tecnologias tipo laboratório de informática, material de DVD e vídeos, ainda não é bom, mas o “laboratório está sendo montado”.* (AE – II).

-*São levados para assistir, mas eles não se interessam porque não são em língua de sinais* (AE – IV)

As condutas dos educadores parecem se contrapor, e o mais estranho é que nas observações realizadas nas salas de vídeos realmente não consta nada de repertório para surdos. Ao averiguar o diário de classe da sala segregada surda apenas três vídeos foram repassados pra esses alunos durante todo o ano letivo, e interessante é que nas atividades sobre os vídeos consta que os surdos escolhem o que querem assistir. Essa forma de reivindicação surda denota a busca pelo exercício da autonomia do alunado nas participações escolarizadas conquistadas ao longo dos tempos pelas comunidades surdas, associadas as novas práticas pedagógicas das escolas na contemporaneidade dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) em prol de uma aprendizagem que lhes sirva no cotidiano - o que também se revela na educação dos surdos quando os mesmos se organizam e conseguem a legalização do uso da Língua de Sinais como sua língua materna, concretizando-se assim a educação bilíngüe, onde existe uma dicotomia funcional entre as duas línguas , a sinalizada (Língua de Sinais) e a falada (Língua Portuguesa).

Com relação aos critérios avaliativos, objeto maior desta pesquisa, as falas autênticas dos educadores e educandos foram essas a seguir:

- *Faço avaliação processual, exercícios objetivos e subjetivos e produção textual.* (AE – I).

-*Faço avaliação contínua com conceitos: A B, ou C conforme o grau de aprendizagem.* (AE – I)

- *Avalio o desenvolvimento contínuo da aprendizagem.* (AE – II) e (AE – III).

- *Atribuindo notas, pois ao chegarem aqui alguns vindos de escolas regulares trouxeram a transferência com notas e então continuamos a quantificar com notas.* (AE – IV).

Nas capturas das narrativas das educadoras, vislumbra-se uma falta de sintonia nas informações, pois uma falou que a quantificação era atribuída em “conceitos” e a outra em

“notas” Intrigada com essa discordância, ao se averiguar o Diário de Classe, observa--se que nas lacunas das notas não constava nem uma nota nem tão pouco conceitos, simplesmente estão todas em branco como se nunca tivessem sido avaliados os alunos. Esse fato põe em xeque a questão da fragilidade docente sobre o como lidar com os surdos, como mensurar a aprendizagem desses alunos, e como de fato saber até onde se aprendeu ou não. É como se tivesse medo de avaliar de fato e essa avaliação contribuir para evasão escolar desses alunos. Esse fenômeno foi observado por ocasião de um preenchimento de um questionário (em anexo) por um dos alunos surdos, escolhidos aleatoriamente onde na ocasião, este aluno do quarto ano apesar de auxiliado pelo intérprete e pelo tradutor, sentiu-se inseguro. Até onde esse aluno alfabetizou-se para vida?

Foi questionado o uso de provas, de produção textual como métodos avaliativos, os professores disseram que os utilizavam, mas a prioridade é a avaliação contínua como fica comprovado na fala desses educadores.

-Temos que avaliar o surdo diferentemente dos ouvintes. Você sabe professora, o importante para eles é o conhecimento... Eles são obrigados a ter conhecimentos. (AE – II).

- Os surdos são observados todos os dias. Daí se sabe se eles estão ou não acompanhando a aprendizagem. (AE – II).

- Não tenho medo de avaliação porque eles (Professores) não podem me reprovar (.Estudante surda)

Observa-se que a preferência, porque não dizer a exclusividade, da avaliação contínua que passa pelo viés do respeito à diferença surda. Assim esses professores acreditam está fazendo a diferença respeitando as diferenças, não efetuando provas nem outras formas de avaliação, recorrendo apenas à observação individual visto que não há registros em local algum no diário de classe acompanhando o desempenho desses alunos. Parece que os educadores em foco são adeptos de (SOUB et al, 2009, p.48-53.)que afirmam na avaliação processual para surdos, é importante disponibilizar flexibilização de conteúdos, espaços, recursos e tempo.Outro aliado desse pensamento trata-se de Isquierdo(2009, p.26) que taxa de método mais bem sucedido a falta de avaliação formal (...) onde não existe “cobrança”a exemplo de provas. A respeito disso as pesquisadoras especialistas neste tema Favera; Pantoja & Mantoan (2004, p.42) também alertam:

O simples fato de existir avaliações, em que uma nota mínima é exigida para a promoção, já reflete que a escola continua adotando padrões conservadores de

avaliação. Isto porque a nota mínima representa a intenção que alguma padronização é necessária naquela escola e um rendimento mínimo é esperado de todos os alunos. Nesse momento, começam as exclusões e não apenas de crianças com deficiência

Também não se deve esquecer, de que a avaliação dos alunos com deficiência deve ser feita com base nas expectativas do currículo flexibilizado para ele; assim assegura (RANA, 2009, p60)

Porém, as provas não deixam de ser instrumentos de avaliação, seja em que espaço ou situação elas aconteçam. Mesmo respeitando as experiências da diferença surda através de avaliações que contemplem a língua de sinais, entende-se que a utilização de um instrumento avaliativo passa pelo viés da classificação e do controle, produzindo verdades sobre os alunos, tempos e espaços escolares para eles e suas diferenças (CAMILLO 2008 p.60-61):

A respeito do uso de exames Foucault, (2007, p.154 apud CAMILLO 2008 p.60-61) reforça que é um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir.

Os educadores atores desta pesquisa certamente desconhecem a sugestão de (NAUJORS, 2009, P.95) para que sejam realizadas as avaliações individuais e coletivas. As individuais abrangendo registros diários, auto-avaliação e fichas de acompanhamento, e com relação às coletivas, incluem as reuniões envolvendo toda a comunidade escolar (conselho de classe, as famílias, etc.). Diante disso é possível detectar nas pedagogias avaliativas dos professores questionados, a persistência da fecundidade das abordagens não pró estruturalistas onde há negação quase total de visão multidimensional e complexa da educação, já que a prática avaliativa desses educadores restringe-se unicamente a avaliação contínua onde o desempenho cognitivo dos alunos se resume na “observação individual diária de cada um”, de maneira não formal excluindo instrumentos de mensuração quantitativa mascarando assim a classificação desses sujeitos. Essa atitude docente que não admite numa avaliação “dividir as responsabilidades” apropriando-se em si exclusivamente o ‘poder de medir’ lembra o discurso típico de escola tradicional com visão unilateralizada, onde só o avaliador tem vez e voz sem oportunizar os alunos de pensar e repensar no que de fato é ser avaliado para que serve a avaliação ,o que ele como estudante aprendeu e se não o fez, como contornar essas lacunas da aprendizagem.

Esse fato ficou comprovado no discurso de uma estudante surda: “não tenho medo de avaliação porque eles (Professores) não podem me reprovar” essa afirmação remete a um grau equivocado de conscientização desses surdos, levando a crer que o trabalho do(s) professor

(es) passa(m) pelo viés da criticidade, da busca pelo exercício da cidadania de forma destorcida; e isso remete a necessidade de analisar a ótica de Gabriel, “o pensador”:

[...] Então eu vou passar de ano
 Não tenho outra saída
 Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida
 Discutindo e ensinando os problemas atuais [...]

Ao serem questionados acerca do desempenho dos alunos surdos no ano letivo de 2009, os relatos fiéis foram:

-Foi muito bom... Obtivemos um bom desenvolvimento na aprendizagem dos surdos.
 (AE – I)

-Foi gratificante, os surdos cumpriram com todo programa desenvolvido por nós em sala. (AE – II).

-Satisfatório, pois nenhum aluno ficou retido. Todos foram aprovados (AE – IV).

As condutas que estão pontuadas nas falas dos educadores relacionadas ao desempenho dos alunos são “positivas” nas suas concepções teóricas, todavia, na prática, ao ser analisado o Diário de Classe não há conexão dos fatos, pois inexiste no mesmo registro quantitativo ou qualitativo, deixando interrogações acerca desses “desempenhos ótimos”.

E com relação aos obstáculos e as dificuldades que foram detectadas no ano letivo de 2009, os educadores falaram:

-As dificuldades na aprendizagem da matemática, mas já foram superadas. (AE – I).

-As dificuldades são as mesmas que os alunos ouvintes, que tem dificuldades de aprender matemática. (AE – I I).

- Os professores se esforçaram muito, mesmo assim tiveram algumas dificuldades, a exemplo de ajustar as metodologias aos surdos, pois ao serem utilizados materiais lúdicos,

figuras com pinturas de bandeira no dia da pátria eles (os alunos) criticam e rejeitam a tarefa dizendo que isso é coisa de criança. (AE – IV).

Isso nos faz parafrasear Gabriel, o pensador:

*- “Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre
Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste
(...) E sei que o estudo é uma coisa boa. O problema é que sem motivação a gente enjoa”*

Esse discurso denota que o currículo tem que ser amoldado aos surdos e seus interesses conforme (SOUB et al) que afirma na avaliação processual para surdos, é importante disponibilizar flexibilização de conteúdos, espaços, recursos e tempo, conforme afirma (SOUB et al, 2009, p.48-53.).Fato reforçado também por Martin (2009,p.24)Para que a avaliação do aluno com deficiência saia a contento, é importante ter em mente o que se quer que ele aprenda, quais são os objetivos que ele deve atingir e os conteúdos a dominar. Urge que o currículo surdo seja repensado de forma que passe a ser um espaço democrático, de forma a otimizar a questão da identidade surda atrelada as articulações teóricas – metodológicas.. É essencial respeitar a condição de experiência visual dessa comunidade, o que implica considerar a expressão corporal e facial como meio de manifestação artística [...] mais do que isso, tornou-se fundamental também a aprendizagem da escrita da língua de sinais- chamada SIGNWRITING, assevera Casarin (2009, p.19).

Foram também perguntados aos educadores, a respeito das sugestões, quais seriam apontadas para alcançar os objetivos previstos no plano de ensino? E a resposta foi unânime:

- Com muita paciência e amor a turma que terá um grande desenvolvimento. - (AE – II)

Sabe-se que realmente a educação em todos os tempos e espaços deve trilhar o caminho da ternura, paciência, aceitação, compreensão, diálogo, conquista do educador pelo educando como bem frisou Markezan (2009, p.77) ao afirmar que a estrutura sócio – afetiva do grupo é importante para a viabilização e efetividade do ensino e do desenvolvimento social. A respeito disso Lewin (1970 apud Markezan (2009, p.77) evidenciou que a produtividade do grupo não depende exclusivamente da competência de seus membros, mas da solidariedade e do relacionamento entre eles.

Todavia o educador (AE – II) não parou para refletir que as possíveis sugestões para que ele e os colegas da sala de surdos e/ou das salas que incluíram os surdos devem ultrapassar o romantismo, ir mais além da afetividade, pois, deve-se sonhar e buscar uma escola regular inclusiva que assistencialise com maior tecnicidade como a mostrada no documento elaborado pela comunidade surda a partir do encontro de surdos na Bahia na UFBA em 2/11/06 como cita Fantinel (2009, p. 47),

Para a efetiva realização de ma educação de qualidade para surdos, nós reivindicamos reestruturar o currículo pedagógico para aproveitamento dos recursos pictóricos e de sinais, pois o currículo se encontra apenas adequado para estudantes ouvintes; implementar a Língua de Sinais nos currículos; alfabetizar crianças surdas através do bilingüismo; participação política educacional das pessoas surdas nos processos de discussão e implementação de Leis , Decretos , etc.

Ou quem sabe ainda sonhar os sonhos dos surdos citados por Miranda (2001, apud FANTINEL (2009, p. 48),

Queremos ter escola... Mas não como a escola do ouvinte (...) na escola do surdo precisa ter intérprete e curso de língua de sinais para ouvintes. Queremos também computador, intercâmbio com as comunidades surdas, teatro, artes, jogos, geografia, história, português, festas, churrascos, passeios... e se a escola fosse tudo isso , nem precisava ter férias no mês de fevereiro, porque fiar em casa sem os amigos surdos , é mesmo muito chato, professor.

De acordo com os aportes bibliográficos as expectativas para escolas que incluem surdos devem ir mais além como afirma com muita propriedade Damázio (2007, P.15) (...) a escola comum deve viabilizar sua escolarização em um turno e o Atendimento Educacional especializado em outro, contemplando o ensino de libras, o ensino em Libras e o ensino da língua Portuguesa.

Essa mesma pesquisadora explica que as práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente repensar essas práticas para que os alunos com surdez, não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los, portanto:

O trabalho pedagógico com os alunos surdos nas escolas comuns deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngüe, ou seja, em um espaço que se utilize a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Um período adicional de horas diárias de estudo e indicado para execução do AEE, distribuídos em três momentos: Momento do Atendimento Educacional Especializado em LIBRAS nas escolas comuns em todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares (...); Momento do

Atendimento Educacional Especializado para o ensino de LIBRAS na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de LIBRAS, favorecendo o conhecimento e a aquisição principalmente dos termos científicos. (...) e Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Língua Portuguesa no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez . (DAMÁZIO, 2007, p.25).

Falar com ‘muita paciência e amor para com a turma surda’ como sendo responsável pelo grande desenvolvimento do alunado é apelar para utopia. O professor de escola regular com inclusão surda tem mais é que ousar, desafiar, escascaviar “recursos” para que esses sujeitos de necessidades especiais consigam realmente se desenvolver; e a propósito Lebedeff (2009, p.44) discutindo acerca da surdez e novas tecnologias afirma que ‘para os surdos as novas tecnologias têm contribuído, principalmente, para a mediação comunicativa’. Assim sendo, se media a comunicação, conseqüentemente se terá uma melhor apreensão dos saberes cognitivos quando usados em sala de aula e/ou na vida cotidiana.

Os professores da escola em foco parecem sonhar muito pouco com as melhorias na escola de surdos, esquecem ou desconhecem que as tecnologias informatizadas já existente na sua escola, podem ser muito útil a educação surda como bem afirma Lebedeff (2009, p.48),

Além do potencial comunicativo da internet, devemos levar em consideração que suas ferramentas de comunicação evidenciam práticas sociais de leitura e a escrita, ou seja, mais uma vez estamos chamando a atenção para o fato de que as TIC’s podem oferecer excelentes oportunidades de letramento para as pessoas surdas.

Enfim, independentemente das diferenças de cada um dos alunos, temos de passar de um ensino transmissivo para uma pedagogia ativa, dialógica e interativa, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber com bem aconselham (FÁVERO; PANTOJA & MANTOAN, 2004, p.42)

E então, como será o perfil
 Dos protagonistas desta pesquisa
 Que retrata a educação surda pombalense
 Na inclusão educacional estudantil?

Isto é o que será focalizado, discutido e exposto nas considerações finais que se seguem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

E não vos conformeis com este mundo, mas transformai-vos pela renovação de sua mente, para que experimenteis qual seja a boa nova, agradável e perfeita vontade de Deus. Romanos 12:2

As narrativas da educação escolarizada surda do Município de Pombal-PB, no viés das representações fidedignas dos atores deste Artigo Monográfico, condicionam-me à apropriação desta citação bíblica como âncora na conclusão da pesquisa “O Perfil da avaliação da Educação Surda na escola regular com proposta bilíngüe em Pombal – PB”. Ao iniciar este Trabalho Científico, intentava-se diagnosticar, conhecer e reconhecer os meios, métodos e procedimentos avaliativos para detectar, desmodular e tornar perceptível até onde os alunos surdos em escola regular aprendem e apreendem de modo significativo para as suas vidas. Nas malhas da temática fluíram dúvidas, incertezas, choques de realidades, que em algumas vezes pensei está tudo errado, ao confrontar os aportes teóricos com a realidade da pesquisa. Mas como minha função de pesquisadora investigativa e o meu objetivo eram de diagnosticar, perseverarei na busca de respostas as minhas inquietações acerca das avaliações surdas em escolas de ensino regular.

A escola cenário desta pesquisa, não foi aleatoriamente escolhida, mas sim por ser portadora da maior população surda em escola regular com proposta bilíngüe no município de Pombal. Entretanto, na oportunidade da primeira visitação em outubro de 2009, detectei os surdos segregados em sala especial com assistência presencial de professora de sala ‘normal’, intérprete de LIBRAS e instrutor; só sendo “distribuídos” em salas regulares, como se determina a lei de Libras, no ano seguinte da visita, em 2010. Percebi que são múltiplos os equívocos que envolvem esta escola com proposta bilíngüe pois a concreticidade da inclusão está em câmera lenta não só para os alunos surdos mas também os autores educacionais ainda estão nas “margens desse processo”. A maioria dos professores, na verdade, está ainda muito “alheio” e insuficientemente preparado para arcar com tamanha responsabilidade, pois os próprios professores se auto avaliam ainda inseguros para fazer valer de verdade a efetivação dessa tão sonhada inclusão surda.

Nesse contexto a avaliação é utilizada de forma unilateral e laxista fugindo totalmente das formas discutidas nos capítulos anteriores, não havendo registros oficiais de diagnose acerca da aprendizagem, já que inexistem quantificação e qualificação escritas, registradas onde se possa averiguar e/ou mensurar os avanços bem como as dificuldades cognitivas

desses sujeitos, para que conforme a necessidade, realize-se o feedback com esses alunos. A realidade também mostra que a avaliação nesta escola com esses alunos não produz inquietações, medos, receios e as práticas avaliativas se apresentam incompatíveis com as realidades das orientações legais e científicas nos vícios da educação de alunos surdos.

É fato incontestável que as pedagogias direcionadas aos surdos devem vislumbrar sua autonomia, seu ritmo de aprendizagem, todavia as diferenças desses alunos estão sendo vistas nas óticas de seus professores como fato que demanda flexibilização em todas as etapas do plano de curso, especialmente na avaliação; porém o agravante é a omissão de um norte, de critérios e de controle para que se acompanhem seus avanços e ou dificuldades. O colonialismo ouvintista parece está disfarçado de desconhecimento verdadeiro ou insegurança com relação de “como fazer” a inclusão surda, passando a impressão que os mesmos são enxergados sob a ótica de pena, e de dó, e daí perspassa-se a atuação para com esses como se devesse reduzir ou anular toda e qualquer exigência de cobrança refletida em notas e em classificação. Como pode se agir assim se esses surdos estão na escola com uma perspectiva de inclusão numa sociedade capitalista e competitiva? Como assegurar que estes sujeitos estão aptos a entrar na convivência social de igual para igual com os ouvintes?

As considerações presentes neste estudo indicam a importância de se realizarem pesquisas tentando continuar as discussões acerca de avaliação na educação de surdos em escolas regulares em um espaço de tempo mais elástico do que esta que foi feita, pois compreendo que elas não se finalizam aqui nesta Monografia. Ao contrário, suscitam outras pesquisas para que se desmitifique esse “nó” escolarizado rotulado de avaliação. Sinalizo também para criação de outras pesquisas que centralizem a avaliação como um campo infindo tendo a educação de surdos como um espaço de possibilidades e de investigação na busca de coerências entre o dizer e o fazer, o falar e o agir, a teoria e a prática, o discurso e a ação de forma a redirecionar a ação – reflexão- ação de modo que a vontade de transformar esta realidade supere a de se acomodar com a mesma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEHAR, Patrícia Alejandra & BASSANI, Patrícia Scher. Os ambientes virtuais e a nova era da avaliação. **Revista Pátio**. Porto Alegre, Ano13, Nº50, 16-19, mai/jul 2009

BRASIL. **Decreto nº 5. 626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. São Paulo: Brasil, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC-SEESP-SEE, 2001.

BRASÍLIA. **Especial Cidadania - coletânea de textos publicados no Jornal do Senado sobre direitos do cidadão**. Senado Federal, 2004.

CALLEGARI, Jeanne & VEROTTI, Daniella Talamoni. A inclusão que ensina. **Nova Escola- Especial Inclusão**. São Paulo, Nº24, p.10-15, julho de 2009.

CAMILLO, Camila Righi Medeiros. **A Avaliação como dispositivo pedagógico: capturas discursivas significadas no contexto da educação de surdos**. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação –Universidade Federal de Santa Maria , Santa Maria ,2008

CAPOVILLA, Fernando C. Avaliação Escolar e Políticas Públicas de Educação para Alunos Não Ouvintes. **Pátio-Revista Pedagógica**. Porto Alegre, AnoXIII, Nº50, 24-25, mai/jul 2009.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: Com os pingos nos “is”**. Porto alegre: Editora Mediação, 2004.

CASARIN, Sonia. Um trio afinado. **Nova Escola- Especial Inclusão**. São Paulo, Nº24, p.66, julho de 2009.

CASARIN, Melânia de Melo. **Educação de surdos: Comunidade, Intérprete e Instrutores de Língua de Sinais**. In: Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos - Módulo II. Santa Maria: UFSM, 2009

CÉSAR, Margarida & Freire, Sofia. **Escola Inclusiva: Percurso para sua concretização**. In. Actas do VI encontro Galaico - Português de Psicopedagogia. Braga. Universidade de Minho.

CHALITA, Gabriel. **Educar em oração**. 19ª edição. São Paulo: Editora Canção Nova, 2008

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado - Pessoa com surdez**. Brasília: MEC, SEESP, 2007.

ESTADO DA PARAÍBA. **Lei Nº8. 043 de 30 de junho de 2006**. Que aprovou o Plano de Educação para o Estado da Paraíba. João Pessoa, 2006.

ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Escola, Currículo e Avaliação**. São Paulo: Cortez, 2005.

FANTINEL, Patrícia. **Escola, Currículo e Educação de surdos**. In: Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos - Módulo II. Santa Maria: UFSM, 2009.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luisa de Marillac P; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. 2ª Ed.. Brasília: Procuradoria federal dos Direitos do cidadão, 2004.

FENEIS – FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS Histórico. Disponível em <<http://www.feneis.com.br/page/historico.asp>>. Acesso em: 12 mar, 2010.

FENEIS – FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS Estatuto. Disponível em <<http://www.feneis.com.br/page/estatuto.asp>>. Acesso em: 12 mar, 2010.

FIRME, Thereza Penna. Uma perspectiva inclusiva da Avaliação. **Revista Pátio**. Porto Alegre; Ano13, Nº50, 44-47, mai/jul 2009.

FORTUNATO, Marinice. Avaliação: processo vai além da escola. **Revista do Professor**. Porto Alegre, p. 47, jul/set, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia- Saberes necessários à prática Educativa**. 21 Ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A, 2002.

HADJI, Charles. A coragem de ousar. **Nova Escola**. São Paulo, N^o, p.48, dezembro de 2009.

INEIS - Instituto Nacional de Educação de Surdos. Histórico. Disponível em <<http://www.ines.gov.br/Paginas/historico.asp>>. Acesso em: 15 de abril, 2010.

INFORMÁTICA Educativa – **Gramática de LIBRAS I**. Direção Geral do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Rio de Janeiro, RJ: INES, [2005]. Videolar S.A(min.)

ISQUIERDO, Iván. Avaliações e mais avaliações. **Revista Pátio**. Porto Alegre, Ano13, N^o50, 26-27, mai/jul 2009.

LACERDA, Cristina Brogeia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos professores e intérpretes sobre esta experiência..Disponível em <http://www.sciclo.br/scielophp?script=sciarttxt&pid=s0101-326>. Acesso em 16/11/2009.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar. **Seminário de Aprofundamento na Área da Surdez**. In: Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos - Módulo III. Santa Maria: UFSM, 2009.

LIRA, Guilherme de Azambuja. **Dicionário da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS**. Brasília: cooperdisc Editorial Loy LTDA, [2006] compact disc.

LÜDKE, Menga & SORDI, Mara Regina de. A avaliação nos novos contextos e paradigmas Educacionais. **Revista Pátio**. Belo Horizonte, Ano13, N^o50, 12-15, mai/jul 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglés. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?**São Paulo: Moderna, 2004.

MARQUEZAN, Reinoldo. **Desenvolvimento e Aprendizagem**. In: Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos - Módulo II. Santa Maria: UFSM, 2009.

MARTIN, Carla Soares. Saberes e Atitudes. **Nova Escola- Especial Inclusão**. São Paulo, N^o24, p.24, julho de 2009.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva – contextos Sociais**. Porto Alegre: Artimed, 2003.

NAUJORKS, Maria Inês. *Caracterização e Avaliação do aluno com Déficit Cognitivo*. In: Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos - Módulo II. Santa Maria: UFSM, 2009.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de & Pacheco, Dirceu Castilho. Avaliação e currículo no cotidiano escolar. In: ESTEBAN, Maria Teresa. (Org) **Escola, Currículo e Avaliação**. São Paulo: Cortez, 2005.

ONRUBIA, Javier. Rumo a uma avaliação inclusiva **Revista Pátio**. Porto Alegre; AnoIII, Nº12, 18, fev/abril 2000.

PACHECO, José. Série não rima com inclusão. **Pátio - Educação Infantil**. Porto Alegre, Ano VI, Nº16, 7, mar/jun 2008.

PAULO, Vicente & ALEXANDRINO, Marcelo. **Direito Constitucional Descomplicado**. 2ª edição. Niterói: Editora Impetus, 2008.

PANIAGUA, Gema. Uma resposta à diversidade. **Pátio - Educação Infantil**. Porto Alegre, Ano VI, Nº16, 19, mar/jun 2008.

PENSADOR, Gabriel. **Estudo errado**.

PERRENOUD, Phillippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, Phillippe. O papel da avaliação. **Revista Pátio**. Belo Horizonte, Ano13, Nº50, 08-11, mai/jul 2009.

QUADROS, Ronice Müller de &. SCHMIEDT, Magali L. P **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RANA, Débora. Flexibilização -Planos de aulas. **Nova Escola- Especial Inclusão**. São Paulo, Nº24, p.61, julho de 2009.

RIBETTO, Anelice et al. Conversa sobre avaliação e comunicação In: ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Escola, Currículo e Avaliação**. São Paulo: Cortez, 2005.

RUPP, Isadora. Incluir não é só matricular. **Profissão Mestre**. Ano 10, n. 119, p.14-16, ago.2009.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença – e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. (Org.). **Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. (Org.). **A Atualidade de Educação Bilíngüe para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. **A questão e a obsessão pelo outro em educação**. In: GARCIA, R. L; ZACCUR, E; GIAMBIAGI, I. (Org) **Cotidiano: Diálogos sobre diálogos**. Rio de Janeiro: DP& A, 2005.

SOUB, Teca et al. Planos de aulas para alunos com deficiência auditiva ou múltipla (surdo – cegueira). **Nova Escola- Especial Inclusão**. São Paulo, Nº24, p.48-53, julho de 2009.

TEIXEIRA, Maria das Graças Amaral. **Seis instrumentos para uma boa avaliação. Amar educando**. Belo Horizonte, Nº 266, p.28, abril de 1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Pró - Reitoria de Pós Graduação e Pesquisa. **Estrutura e apresentação de Monografias, Dissertações e Teses (MDT)**. 6ª EDIÇÃO. Santa Maria: Editoraufsm, 2006.

ANEXOS

ANEXO I

1. Instituição Escolar: _____

2. Endereço _____

3. Administrador (a) _____

4. N°. de alunos surdos: _____

5. Identificação da surdez dos alunos: () Escola () Família () Outros

6. Distribuição dos alunos surdos: () Sala especial () Sala regular () Multisseriada

7. N°. de turmas com surdos: _____

8. Ano(s) e/ou série(s) _____

9. N°. de professores de sala regular que atendem e assistem os surdos

10. Os professores conhecem utilizam a LIBRAS? () Sim () Não.

11. N°. de intérpretes: _____ 12. Escolaridade do intérprete: _____

13. N°. De instrutor: _____ 14. Escolaridade do instrutor: _____

15. Quais as estratégias metodológicas utilizadas para os surdos?

16. Que critérios avaliativos são utilizados para os surdos?

Responsáveis pelas informações fornecidas:

NOME

CARGO

NOME

CARGO

Pombal - PB, ___/_____/2009.

ANEXOS II

Questionário para os educadores professores de alunos surdos em escola de ensino regular-
Pombal- PB

Instituição Escolar: _____

Endereço _____

Administradora _____

1. Nome do educador da sala de surdos

2. Escolaridade do educador surdo _____

3. O educador /professor conhece e utiliza a LIBRAS? () Sim () Não.

4. Qual a origem da aquisição dos conhecimento das LIBRAS?

5.. Quais as estratégias metodológicas utilizadas em sala de aula para os surdos?

6. Quais recursos tecnológicos são usados em sala de aula para os estudantes surdos? _____

7. Que critérios avaliativos são utilizados para os surdos?

8. Como o educador “avalia” o desempenho deste ano letivo com relação aos alunos surdos? _____

9 Que obstáculos e/ou dificuldades foram detectados para a educação surda nesta escola? _____

10. Que sugestões são apontadas para alcançar os objetivos previstos no plano de curso?

NOME

CARGO

Pombal - PB, ___/_____/2009

ANEXOS III

- 1º - Há quanto tempo esta escola apresenta proposta inclusiva surda?
- 2º - Sempre funcionou em sala especial?
- 3º - Esta população surda foi alfabetizada aqui? Se foi, como ocorreu?
- 4º - Por que em sala multiseriada?
- 5º - Atualmente quantos surdos existem matriculados no 3º, 4º e 5º ano?
- 6º - Qual a faixa etária dos alunos surdos?
- 7º - Quantos alunos possuem pais surdos?
- 8º - Como são avaliados os surdos?
- 9º - Existe assistência de pedagogas aos surdos?
- 10º - Como você avalia a aprendizagem surda no ano de 2009?
- 12º - Como você avalia o trabalho dos educadores da sala de surdos no ano de 2009?
- 13º - Como procedeu a matrícula para os surdos no ano letivo de 2010

DIRETORA:

Pombal - PB, ___/_____/2009.

ANEXO IV

São Francisco, - PB, 22 de janeiro de 2010

Caro Heber (heberallison@hotmail.com)

Aqui é Edneide pós graduanda em Educação Especial- SURDEZ, como já é do seu conhecimento estou estruturando um trabalho monográfico focalizando a E.E.E.F. Amélia Maria da Luz um das escolas que você trabalha. Portanto você, o instrutor Joca, Maria de Fátima e todos os alunos surdos da classe surda dessa escola, são **os protagonistas de minha pesquisa**. Você já me conhece e por várias vezes conversamos sobre o tema, entretanto, ainda existem algumas informações importantes e indispensáveis para minha pesquisa, e como ainda existem algumas informações importantes ‘pendentes’ estou mais uma vez recorrendo a sua ajuda e parceria.

Portanto se possível, gostaria que você respondesse esses questionamentos que se seguem via e-mail, como combinamos, e em seguida me envie Ficarei imensamente agradecida desde sempre.

- 1) Qual o nome de cada aluno surdo?(interessa-me apenas o 1º nome)
- 2) Quantos surdos são filhos de surdos?
- 3) Você diferencia a aprendizagem dos alunos surdos filhos de surdos daqueles que têm pais ouvintes que não usam a língua sinalizada?
- 4) Você acompanha como intérprete aquela turma desde quando?
- 5) Como você avalia o desempenho deles durante esse tempo que os acompanha?
- 6) O que você sabe da história familiar dos seus alunos?
- 7) Durante o ano letivo, além das avaliações contínuas, foram usadas “provas” como instrumento avaliativo?
- 8) Se houve provas, no decorrer das mesmas houve intervenção do intérprete e do instrutor como ajuda no entendimento das questões?
- 9) Durante o ano letivo os professores exibiram filme, DVD, slides ou vídeos? Se a resposta for positiva, como foi ‘cobrado’ o entendimento dos mesmos pelos surdos? Relatório ou outro tipo de produção de texto?
- 10) No final do ano letivo de 2009 todos os surdos foram aprovados por média ou algum fez prova final?

Agradeço imensamente a sua colaboração

Sem mais, despeço com votos de elevada consideração e estima

Edneide

ANEXO V

1. A escola já efetivou a dispersão dos surdos nas salas de aulas “normais” (regulares)?
2. Como está funcionando a integração dos estudantes surdos nas salas de aulas regulares?
3. Foram contratados mais Intérpretes e mais Tradutores?
4. Os alunos surdos remanescentes da sala de aula “especial” ano 2009 estão acompanhando o ritmo da turma?
5. Como a turma ouvinte os receberam?
6. Como eles (os surdos) estão se sentindo nas salas de aulas regulares?
7. A **sala de recurso** recebida pela escola no ano de 2009 está em pleno funcionamento? Se estiver funcionando, como é o seu funcionamento?
8. Os surdos participam das aulas questionando o conteúdo?
9. A escola oferece aos seus alunos surdos “aula” de LIBRAS?
10. A escola acessibiliza os surdos as tecnologias tipo: laboratório de informática material de DVD, vídeos, etc.?

Pombal, 19/02/10

ANEXO VI

1. Você gosta de estudar?.....
2. Qual o ano que você cursa nesta escola?.....
3. Você gosta desta escola?.....
4. Qual a escola que você estudou antes dessa?.....
5. A escola tinha intérprete ou tradutor?.....
6. O ano passado em 2009 você estudava na sala exclusiva de surdos e agora na sala com outros colegas não surdos. Você gosta ou preferia como no ano passado? Por quê?.....
7. O que você mais gosta de estudar?.....
8. Na sua casa alguém sabe e usa a Língua de Sinais com você?.....
9. Qual o seu sonho?.....
10. Se quiser assine o seu nome aqui.....

ANEXO VII

Estudo errado
Gabriel, o pensador

Eu tô aqui Pra quê?
Será que é pra aprender?
Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?
Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater
Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever
A professora já tá de marcação porque sempre me pega
Disfarçando espiando colando as prova dos colegas
E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo
E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo
Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude
Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!"
Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi
Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde
Ou quem sabe aumentar minha mesada
Pra eu comprar mais revistinha (do Cascão?)
Não. De mulher pelada
A diversão é limitada e o meu pai não tem tempo pra nada
E a entrada no cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!)
A rua é perigosa então eu vejo televisão
(Tá lá mais um corpo estendido no chão)
Na hora do jornal eu desligo porque eu nem sei nem o que é inflação
- Ué não te ensinaram?
- Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil
Em vão, pouco interessantes, eu fico pu.
Tô cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio
(Vai pro colégio!!)
Então eu fui relendo tudo até a prova começar
Voltei louco pra contar:
Manhê! Tirei um dez na prova
Me dei bem tirei um cem e eu quero ver quem me reprova
Decorei toda lição
Não errei nenhuma questão
Não aprendi nada de bom
Mas tirei dez (boa filhão!)

Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi
Decoreba: esse é o método de ensino misturado com ameboa
Eles me tratam como ameba e assim eu não raciocino
Não aprendo as causas e conseqüências só decoro os fatos
Desse jeito até história fica chato
Mas os velhos me disseram que o "porque" é o segredo

Então quando eu num entendo nada, eu levanto o dedo
 Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente
 Eu sei que ainda num sou gente grande, mas eu já sou gente
 E sei que o estudo é uma coisa boa
 O problema é que sem motivação a gente enjoa
 O sistema bota um monte de abobrinha no programa
 Mas pra aprender a ser um ingonorante (...)
 Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama (Ah, deixa eu dormir)
 Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre
 Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste
 - O que é corrupção? Pra que serve um deputado?
 Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!
 Ou que a minhoca é hermafrodita
 Ou sobre a tênia solitária.
 Não me faça decorar as capitânicas hereditárias!! (...)
 Vamos fugir dessa jaula!
 "Hoje eu tô feliz" (matou o presidente?)
 Não. A aula
 Matei a aula porque num dava
 Eu não agüentava mais
 E fui escutar o Pensador escondido dos meus pais
 Mas se eles fossem da minha idade eles entenderiam
 (Esse num é o valor que um aluno merecia!)
 Íííh... Sujô (Hein?)
 O inspetor!
 (Acabou a farra, já pra sala do coordenador!)
 Achei que ia ser suspenso mas era só pra conversar
 E me disseram que a escola era meu segundo lar
 E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente
 Faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!
 Então eu vou passar de ano
 Não tenho outra saída
 Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida
 Discutindo e ensinando os problemas atuais
 E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais
 Com matérias das quais eles não lembram mais nada
 E quando eu tiro dez é sempre a mesma palhaçada

Manhê! Tirei um dez na prova
 Me dei bem tirei um cem e eu quero ver quem me reprova
 Decorei toda lição
 Não errei nenhuma questão
 Não aprendi nada de bom
 Mas tirei dez (boa filhão!)

Encarem as crianças com mais seriedade
 Pois na escola é onde formamos nossa personalidade
 Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância a exploração e a indiferença são
 sócios
 Quem devia lucrar só é prejudicado

Assim cês vão criar uma geração de revoltados
Tá tudo errado e eu já tou de saco cheio
Agora me dá minha bola e deixa eu ir embora pro recreio...