

A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA EM LARGA ESCALA E OS ALUNOS SURDOS: LIMITES E POSSIBILIDADES

RABELO, Jeriane da Silva

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Especialista em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Pedagoga. Universidade Federal do Ceará (UFC). Foi Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, da CAPES – Brasil. E-mail: jerianeufc@gmail.com

CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Mestre em Educação Brasileira. Pedagoga. Universidade Federal do Ceará (UFC).
E-mail: alannaop1@hotmail.com

RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros

Doutora em Educação Brasileira. Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática do Ensino na Universidade Federal do Ceará (UFC) Email: apmedeiros.ufc@gmail.com

RESUMO

O presente artigo apresenta uma investigação da avaliação diagnóstica da aprendizagem de alunos surdos em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública no município de Fortaleza/CE. A inclusão escolar e o acesso de estudantes surdos no ensino regular desafiam professores a acolher todos os estudantes, na sua subjetividade numa perspectiva coletiva. A investigação de natureza qualitativa, na forma de estudo de caso, teve como participantes os professores do 2º ano do Ensino Fundamental, também participantes do Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC. Por meio da observação na escola, da aplicação de questionário com os professores, pode-se analisar como a avaliação diagnóstica da aprendizagem interfere na ação docente e na aprendizagem dos alunos. É necessário considerar as especificidades no ensino das crianças surdas, bem como na forma como são avaliadas. Fatores diversos fundamentam o cuidado às práticas docentes na educação do surdo, desde a utilização da LIBRAS como língua materna, da linguagem visuo-espacial, dos materiais didáticos específicos, da escrita como apoio, das diversas atividades que permitam a integração das crianças



surdas e ouvintes, até a conscientização das especificidades da pessoa surda nos vários campos sociais.

Palavras-chave: Surdez. Avaliação diagnóstica da aprendizagem. PAIC.

ABSTRACT

This paper presents an investigation of the diagnostic evaluation of learning of deaf students in a class of the second grade of elementary school in a public school in the city of Fortaleza. The school inclusion and access for deaf students in regular education challenge teachers to accept all students, in their subjectivity within a collective. Research of qualitative nature, in the form of a case study, as participants second-year teachers of primary education, participants at Literacy Program the Right Age – PAIC. Through observations to school, a questionnaire applied to teachers and the documentary analysis of the school Political Project Curriculum, it was possible to analyze how the diagnostic evaluation of learning interferes with the teaching action and learning of students. It is necessary to consider the specificities in the teaching of deaf children, as well as in the form that they are evaluated. Various factors underlie the careful teaching practices in education of the deaf. Since the use of LIBRAS as native language, of language space-vision, of teaching materials, writing in support, of the various activities that allow the integration of deaf children and listeners, to the awareness of the specifics of the deaf person in various social fields.

Key-words: Deafness. Evaluation of learning. PAIC.



1 Introdução

O processo de inclusão escolar e o acesso de estudantes com deficiências ao ensino regular desafiam os professores a orientar todos os estudantes, incluindo-os com suas condições sensoriais, físicas ou intelectuais. A dificuldade de ensinar a todos, de modo inclusivo, evidencia a debilidade da formação docente. A presença desses alunos ocasiona, portanto, um desafio para os professores lidar com tal heterogeneidade escolar (BEYER, 2005; MANTOAN, 1993).

Desse modo, o presente artigo apresenta o problema de uma pesquisa que surgiu a partir da participação em um Projeto de Educação Inclusiva da Universidade Federal do Ceará – UFC vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID¹. O projeto foi vivenciado em uma escola pública municipal de Fortaleza/CE, onde foram realizadas atividades de observação e intervenção junto aos professores das turmas inclusivas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Durante o período de trabalho no projeto, foi percebido que à proximidade de realização da avaliação diagnóstica do Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC², alguns alunos

¹ Instituído pelo Decreto nº 7219, de 24 de junho de 2010, “o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010, Art. 1º). Os projetos apoiados pelo PIBID são propostos pelas Instituições de Ensino Superior, desenvolvidos por alunos dos cursos de Licenciatura, sob a supervisão de professores da educação básica e orientação de professores da IES.

² A Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007, institui o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC, “por meio do qual o Estado, em cumprimento ao regime de colaboração, poderá prestar cooperação técnica e financeira aos municípios cearenses, com vistas à melhoria dos resultados de aprendizagem” (CEARÁ, 2007, Art. 1º). O PAIC atua por meio de cinco eixos articulados: Eixo de Gestão, Eixo de Alfabetiza-



eram retirados das salas de aula até o momento da avaliação, o que destoa da própria função de avaliação diagnóstica do PAIC, uma vez que a concepção de avaliação do Programa se remete às ideias de Cronbach (1982) e Scriven (1967) apud Marques *et. al.* (2008).

Do primeiro autor, concebeu-se a ideia de que a avaliação serve para uma tomada de decisão e não somente para divulgar dados sobre determinada situação. De Scriven (1967), absorveu-se a forte ênfase no caráter formativo, de tal forma que todo o esforço avaliativo pudesse ser utilizado pelos supervisores e professores para a melhoria do trabalho pedagógico realizado na escola (MARQUES, RIBEIRO e CIASCA, 2008, p. 438 e 439).

A atitude de ausentar os alunos surdos da participação nesta avaliação vai de encontro ao que asseguram os documentos oficiais sobre a participação e o direito de aprendizagem de todos os alunos nas escolas regulares (BRASIL, 1994; 2012). A avaliação diagnóstica deve evidenciar a mediação docente necessária entre as aprendizagens do aluno e àquelas que ele pode/deve alcançar, pois é na identificação das dificuldades de aprendizagem que as práticas pedagógicas docentes se fazem imprescindível (CARVALHO, 2011).

Em face desta problemática, optou-se por uma investigação sobre como se dá a avaliação de alunos surdos do Ensino Fundamental no âmbito do PAIC, bem como em que medida a avaliação é capaz de auxiliar o professor no diagnóstico da alfabetização dos alunos com surdez.

Dessa forma, definiu-se na pesquisa, um percurso metodológico condizente com os objetivos delineados pelo estudo: investigar como se realiza a avaliação diagnóstica de alunos surdos

ção, Eixo de Educação Infantil, Eixo de Literatura Infantil e Formação de Leitores e Eixo de Avaliação Externa.



em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública no município de Fortaleza/CE. No intuito de apresentar contribuições sobre a alfabetização de alunos surdos que participam da avaliação diagnóstica do PAIC, a intenção desta pesquisa foi de, especificamente, identificar em que medida a avaliação externa é capaz de auxiliar o professor no diagnóstico da alfabetização dos alunos com surdez.

2 Referencial teórico

A avaliação diagnóstica da aprendizagem de alunos com deficiência é um tema de grande relevância e vem sendo debatido e discutido à luz do atendimento às diferenças intrínsecas à condição humana. Luckesi (1998, p. 81) afirma que a avaliação diagnóstica “[...] deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista *tomar decisões* suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem”.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva encaminha novas regulamentações sobre a inclusão³ dos estudantes com deficiência em escolas regulares, sugerindo a revogação das práticas classificatórias e excludentes (HOFFMAN, 2005; BRASIL, 2008).

Os estudos de Lev Vygotsky (1896 – 1934) colaboram para essa questão, quando trata da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que relaciona a diferença do que a criança já sabe (zona de desenvolvimento real) àquilo que ela é capaz de apren-

³ “A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.” (BRASIL, 2008).



der com a ajuda de uma pessoa mais experiente (zona de desenvolvimento potencial). É na ZDP que se entende a ação docente enquanto ação mediadora, a partir do que é diagnosticado dos educandos, o professor atua como mediador daquilo que ele é capaz de aprender.

A avaliação diagnóstica externa do PAIC, por exemplo, teria como objetivo avaliar o nível de desenvolvimento real da criança, o que poderia ser útil para o início da ação docente. Quando tratamos de alunos com deficiência se faz necessária, também, a avaliação do desenvolvimento potencial, centrada nas habilidades que o indivíduo já realiza com a ajuda e apoio, em situações favoráveis, e não em situações independentes (MONTAN, 1990, p.24).

No Brasil, as políticas de inclusão escolar estão baseadas na Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e na Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Estas estabelecem que os sistemas de ensino devam assegurar, principalmente, professores especializados ou devidamente capacitados, que possam atuar com qualquer pessoa com deficiência na sala de aula, proporcionando o acesso e a permanência desse aluno no ambiente escolar regular.

Para o aluno surdo⁴, as atividades oferecidas pelas escolas regulares apresentam características complexas, visto que a comunicação entre professor e aluno ocorre, predominantemente pela linguagem oral. A inexistência de práticas pedagógicas adequadas colabora para validar preconceitos e comportamentos

⁴ O termo **surdo** será utilizado aqui se referindo ao indivíduo que, independentemente do grau de perda auditiva, aceita e usa a língua de sinais como primeira língua, identificando-se como membro de uma comunidade surda – “[...] um grupo minoritário com direito a uma cultura própria e a ser respeitado na sua diferença.” (MOURA, 2000, p. 72), o que condiz com o Decreto 5.626/2005. Esse termo também será usado em oposição ao termo **ouvinte**, que se refere à pessoa que não possui perda auditiva (SOUSA, 2012).



excludentes em relação a essa população. Alencar (2003) parte do pressuposto de que o próprio termo “deficiente” define o sujeito em função do *déficit*, constituindo uma barreira social para a legitimação e progresso de sua capacidade de realização. Vale salientar que os procedimentos pedagógicos podem criar situações inadequadas para a evolução da aprendizagem e prejudicar a autoestima do aluno, ao colaborar para um histórico escolar insatisfatório.

É importante lembrar ainda que a surdez não está associada à limitação cognitiva ou afetiva. Os problemas tradicionais apontados como característicos da pessoa surda são produzidos por condições sociais dependentes das possibilidades oferecidas pelo grupo social para seu desenvolvimento, em especial para a consolidação da linguagem (GOES, 1996, p.38).

O processo de inclusão da pessoa surda na escola regular é considerado um dos grandes desafios na educação desses sujeitos, pois segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 2010, havia no país 9,7 milhões de pessoas com Deficiência Auditiva, o equivalente a 5,1% da população brasileira. Dessas, mais de 406 mil em idade escolar e, no entanto, somente 56 mil (13%) cursavam a educação básica no ano de 2003, o que confirma a alta taxa de exclusão dessa população da escola. Assim, entender as implicações da surdez no processo de inclusão perpassa, também, pela compreensão da importância de práticas pedagógicas inclusivas.

Nesse sentido, constata-se que as práticas tradicionais – de natureza autoritária, mecânica e classificatória – não atendem aos imperativos contemporâneos. Essa visão arcaica, limitada e padronizada impede perceber os atores educacionais – alunos e professores – em sua singularidade, negando as características que os tornam únicos. A conquista de uma nova cultura docen-



te passa por uma reflexão crítica sobre a habilidade de lidar de forma mais democrática com a diversidade individual e cultural presente na escola, com a necessidade de estimular as possibilidades do aluno na apropriação dos conhecimentos.

Os alunos com deficiência requerem uma atenção pedagógica específica que os apoiem tanto na mediação da aprendizagem, quanto em práticas inclusivas, como as atividades didáticas e, especificamente, a avaliação. Desse modo, avaliar suscita a necessidade de favorecer as aprendizagens dos alunos, suas condutas de relacionamentos, bem como o reconhecimento de suas características e especificidades, a fim de sustentar uma ação pedagógica adequada às suas identidades e assegurar resultados educacionais de boa qualidade.

Nas avaliações externas do PAIC, os recursos metodológicos, atitudinais e físicos compatíveis com as necessidades dos alunos com deficiência ainda se apresentam insuficientes, o processo de inclusão nesta avaliação é exclusivo para alunos sem deficiência. Assim, passados anos da militância das pessoas com deficiência pelos seus direitos de uma escola inclusiva, ainda não existe, em nosso estado, um sistema avaliativo de larga escala que inclua essa população.

3 Procedimentos metodológicos

Foi realizado um estudo de caso, de perspectiva qualitativa, com uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de Fortaleza/CE. No intuito de investigar como se realiza a avaliação de alunos surdos neste ano, participaram da investigação três professoras que, por sua vez, participavam da formação do PAIC e praticavam suas diretrizes e direcionamentos pedagógicos.



A coleta de dados foi desenvolvida em três momentos: análise documental do Projeto Pedagógico Curricular da escola, a observação da prática da avaliação da aprendizagem e do material didático utilizado em sala de aula e a aplicação de um questionário com questões abertas aos professores. O primeiro momento consistiu na investigação do documento regimental da escola, o Projeto Pedagógico Curricular – PPC, tentando informações que indicassem a abordagem educacional adotada pela instituição, estabelecendo uma relação com a prática observada na avaliação da aprendizagem.

O segundo momento foi de observação da prática da avaliação da aprendizagem e do material didático disponibilizado em sala de aula, tendo em vista que o ensino de alunos surdos deve contemplar também meios visuais na apreensão do conhecimento. A observação efetiva em sala de aula foi planejada a partir de um cronograma, com data e horário previamente definidos, durante quatro semanas.

Os alunos surdos observados nas turmas apresentaram uma faixa etária de 9 a 15 anos de idade, o que significa já estarem fora da faixa etária regular estabelecida pela LDB/1996 para o Ensino Fundamental de nove anos, uma vez que o Plano de Metas Todos pela Educação (2012) estima, na meta 2, que a criança deve estar plenamente alfabetizada com oito anos de idade.

No terceiro momento, foi aplicado um questionário (APÊNDICE I) para as três professoras das turmas do 2º ano do Ensino Fundamental, que incluíam questões relacionadas à formação docente, experiência no magistério com alunos surdos e as formas de avaliação utilizadas pelo professor.

A amostra selecionada intencionalmente, docentes atuantes no 2º ano do Ensino Fundamental da escola pública de Fortaleza/CE, apresenta o seguinte perfil: possuem formação em



Pedagogia, duas das três professoras têm especialização em Psicopedagogia, lecionam nas turmas do 1º ao 5º ano as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia. A faixa etária das docentes está entre 41 e 50 anos, a média de tempo de docência é de 20 anos e as três profissionais ensinam exclusivamente no ensino público. Estas serão identificadas como P1, P2 e P3, a fim de resguardar a sua identidade. Houve, ainda, momentos de reuniões informais com as professoras para o detalhamento de informações sobre as estratégias no desenvolvimento do conteúdo, planejamento e avaliação da aprendizagem.

Neste artigo serão retratadas, mais especificamente, as questões desenvolvidas no questionário pelas professoras no tocante à avaliação e suas atitudes observadas em sala de aula.

4 Análise dos dados

A escola pública investigada participa das avaliações externas (SPAECE⁵ e Prova Brasil⁶) desde 2009, segundo consta no PPC da instituição. Devido os resultados se apresentarem ainda muito distantes da média estabelecida como adequada pelo estado, uma das ações encontradas pela gestão para mudança desse quadro, ou seja, para melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, foi a luta pela participação dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental no PAIC. Nesse sentido, o ano

⁵ O SPAECE é uma avaliação realizada no Estado do Ceará a cada dois anos, ao final do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio. SPAECE-alfa: Avaliação anual externa para identificar e analisar o nível de proficiência em leitura dos alunos ao término do 2º ano do Ensino Fundamental. Os resultados também têm sido utilizados para a composição do Índice de Qualidade na Educação (IQE), servindo para a definição de políticas de premiação utilizadas pelo Governo do Estado do Ceará.

⁶ A Prova Brasil é uma avaliação nacional (bienio) de Língua Portuguesa (dimensão leitura) e de Matemática, aplicada aos alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio.



de 2013 foi um marco inicial dos alunos nas avaliações do PAIC e nas formações dos professores.

Na concepção das professoras, a avaliação da aprendizagem proposta pelo PAIC deve atender às especificidades também dos alunos surdos, haja vista que, mediante o diagnóstico da avaliação, é possível redirecionar as metodologias e estratégias. Considerando-se que os alunos surdos estão nas turmas regulares de escolas públicas, as metodologias e intervenções docentes devem ser feitas em um grupo coletivo e heterogêneo.

Entretanto, segundo os depoimentos das professoras que recebem formação do PAIC, ainda há um longo caminho a percorrer em busca de uma avaliação que contemple a todos, começando da formação de professores até o momento da aplicação das avaliações para os alunos surdos. Os relatos a seguir retratam este fato.

A exclusão na avaliação do PAIC parte, inicialmente, na formação para as professoras, pois tenho uma colega aqui da escola que é professora e surda que foi para oficina de contação de histórias e, chegando, não tinha nenhuma intérprete. Ela ficou decepcionada, pois não entendia nada (P1).

Não posso dizer que a prova seja totalmente acessível, pois se tivesse algumas adaptações seria melhor. Pois vejo que a avaliação do PAIC é feita para ouvintes, e boa parte da prova é sonorizada. O surdo, nessas questões, não tem condição de fazer. Além dos textos serem longos e pouco objetivos (P2).

Acho que os surdos devem ter o direito de fazer avaliações em larga escala. É importante para eles e para mim, enquanto professora, por conta das formações que participo. Eu aposto na capacidade deles, tanto no PAIC, como no SPAECE. Eles são bons, mas é preciso adaptações para realizar a prova. Por exemplo, nas questões que têm enunciado solicitando a identificação da letra inicial



e letra final; de identificação do nome de um objeto ou de uma imagem é fácil para eles responderem. Mas nas questões que pedem para ouvir um som de uma palavra (fonologia) e marcar, como eles podem responder? (P3).

Apesar das dificuldades enfrentadas nesse momento inicial de implantação do PAIC, os resultados até aqui obtidos, conforme o depoimento da professora P1, têm apresentado sinais de êxito, pois, na sua turma, o desempenho dos alunos na avaliação do PAIC e do SPAECE, no ano de 2013, foi satisfatório. Das 24 questões da avaliação, todos os alunos tiveram acima de 12 acertos, mesmo com especificidades que requerem ajustes.

De acordo com o relato da professora, os erros dos alunos apontados nestas avaliações estão nas questões que são exigidas a compreensão do som das sílabas, dificuldade própria dos alunos surdos. Para o aluno surdo, a língua de sinais constitui o principal acesso à educação e à avaliação, pois se utiliza do canal visuo-manual, criado pelas comunidades surdas ao longo de gerações. Esta língua, sendo diferente em cada comunidade, tem estruturas gramaticais próprias, independentes das línguas orais do país em que são utilizadas (GOLDEFELD, 2002).

Há o interesse das professoras na aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais, visto que todas estão participando do curso de formação básica em LIBRAS⁷. Essa formação, de acordo com as fala das professoras, tem sido um diferencial na atuação em sala de aula, porque permite realizar as adaptações necessárias no material do PAIC.

⁷ Os cursos de formação básica em LIBRAS geralmente são ministrados por professores surdos que sejam pessoas bilíngues e têm uma duração em média de dois anos, conforme indica a FENEIS (2004). Seus principais parâmetros são: configuração de mãos (formas definidas das mãos); movimentos (que são fundamentais no processo de significação dos sinais); expressões manuais; pontos de articulação e direção das mãos.



“Eu consigo trabalhar alguns textos com os meus alunos, porque entes eu faço todas as adaptações que precisam para compreensão deles [...] não são todos os textos que eu consigo trabalhar, mas aqueles que é possível adaptação, eles conseguem aprender”(P2).

“[...] os textos da avaliação do PAIC são longos. Eles reclamam muito porque quando terminam de ler, esquecem o que leram. Penso que os textos para eles teriam que ser mais objetivos. Por isso, preciso e faço sempre adaptações” (P1).

Dessa forma, a aprendizagem e a relação com a LIBRAS pelas professoras satisfaz um caráter individualizado da linguagem dos surdos, visto que não é apenas a “tradução” da língua oral, mas uma interação com estrutura própria de uma língua específica. Além disso, a LIBRAS estima uma identidade social do indivíduo surdo, que deve ser apreendida na escola.

A partir das observações realizadas em sala de aula, percebeu-se que as práticas docentes são pautadas nos materiais didáticos do PAIC, especificamente das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. As professoras demonstraram estratégias diversificadas para estímulo do interesse dos alunos surdos.

Vale destacar que, apesar da boa aceitação do material do PAIC por parte das professoras, elas afirmaram sobre a necessidade de adaptação das atividades, em razão do foco na oralidade, pois estas atividades são as mesmas utilizadas com alunos ouvintes, baseando-se em competência linguística e oral, nos aspectos fonológicos da linguagem, em detrimento de aspectos como sintaxe, semântica, e pragmática (SILVA, 2011). Para o aluno surdo são necessárias metodologias de ensino diferenciadas e materiais mais particulares às suas especificidades, ou seja, que o estimule a partir de recursos visuais. O relato da professora (P2) evidencia isso



Eu faço a formação do PAIC, e os livros didáticos estão divididos, principalmente, entre leitura e oralidade. As atividades, como trava-língua e as que utilizam o som, por exemplo. Só não tenho como trabalhar essas atividades para os surdos. Com isso, vejo que parte do material é desperdiçada (Relato da professora P2).

Nesse sentido, os aspectos revelados pelos professores acerca dos diversos níveis de surdez e suas implicações na sala de aula oferecem oportunidade de reconhecimento sobre a diversidade dos alunos que se encontram nos sistemas de ensino, no que diz respeito a ritmos, estilos, interesses e potencialidades diferenciadas. Proporcionam, também, a oportunidade dos educadores repensarem sua prática e reconhecerem novas possibilidades nas atividades educacionais, de modo a permitir que um maior número de alunos sejam beneficiados por contextos educativos que favoreçam um desenvolvimento pleno e valorizem as suas especificidades.

5 Considerações finais

O ato de avaliar se constitui parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. Abrange a atuação do professor, desempenho do aluno e também os objetivos, estrutura e funcionamento da escola e do sistema de ensino. Nesse contexto, mesmo com a regulamentação do decreto nº 5626/2005 que estabelece os direitos dos surdos, há um caminho longo a ser percorrido, pois a avaliação para surdos vem sendo um grande desafio em todo o território nacional, como também, a luta por um material didático adequado, a formação de professores e profissionais fluentes em LIBRAS atuando nas escolas de educação básica.

A pesquisa desenvolvida permitiu analisar práticas docentes e avaliativas em uma escola da rede pública no município de



Fortaleza/CE, com referência à utilização de materiais didáticos desenvolvidos pelo PAIC que, de forma unânime, é bem-aceito pelas professoras, com ressalva da necessidade de adaptações para alunos surdos. Além disso, a avaliação diagnóstica do PAIC é utilizada pelas professoras no reconhecimento das aprendizagens que os alunos estão desenvolvendo e no planejamento de suas atividades didáticas a partir disso, observando, ainda, as não condições de participação efetiva dos alunos surdos em questões que não contemplam o uso da LIBRAS.

Há que se considerar as especificidades na própria formação dos professores surdos e ouvintes. A presença de intérprete de LIBRAS para os professores surdos que estão em um curso de formação como o do PAIC, proferido, em sua maioria, para professores ouvintes, desestabiliza a construção, vivência e compartilhamento dos saberes docentes de uma forma geral. A profissão docente na contemporaneidade exige um novo perfil de professor reflexivo e com desenvolvimento de competências práticas realmente significativas, com uma formação continuada que auxilie nesta construção (PERRENOUD, 2000).

As professoras participantes da pesquisa enaltecem a importância da LIBRAS e de seu reconhecimento no processo educativo, tanto de alunos ouvintes e surdos, como de professores ouvintes e surdos. Para os professores surdos, a participação efetiva juntamente dos professores ouvintes nos processos de formação e planejamento favoreceria um processo mais concreto e eficaz de propostas pedagógicas para surdos e o repensar das práticas educacionais atuais.

Ressalta-se a iniciativa pioneira da instituição pesquisada, no sentido de ampliar a participação dos alunos surdos nos programas de avaliação em larga escala, apesar de já ser garantido por lei, conforme consta no PPC da escola. No âmbito na avalia-



ção da aprendizagem em larga escala, é importante que todos os alunos participem, pois é por meio do diagnóstico da avaliação que poderá se direcionar as práticas pedagógicas de sala de aula e avaliar a aprendizagem dos alunos com deficiência. Nesse sentido, a inserção da escola no programa PAIC é uma oportunidade para os professores esclarecerem suas dúvidas e desenvolverem experiências com relação à educação regular dos surdos na alfabetização, tanto em Língua Portuguesa quanto em LIBRAS.

Além disso, um bom processo de ensino evidencia um bom processo de aprendizagem, no que concerne às futuras conquistas dos alunos com relação à formação integral e desenvolvimento da cidadania, à inserção no mundo do trabalho, à concretização de acesso e permanência nas universidades públicas, a uma educação bilíngue de qualidade e o direito de ser compreendido em LIBRAS.

Conforme Mantoan (1993), a avaliação implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. E esta mudança implica considerar o caráter diagnóstico da avaliação, estimando o direito de aprendizagem de todos os alunos, independente de suas especificidades e dificuldades.

Referências

ALENCAR, M. L. Alunos com necessidades educacionais especiais: análise conceitual e implicações pedagógicas. In: MAGALHÃES, R. C. B. P. *Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003. p. 85-91.

BEYER, H. O. *Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais*. Porto Alegre: Mediação, 2005.



BRASIL. *Declaração de Salamanca e de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. *Lei nº 9.394/1996 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Básica: Formação do professor alfabetizador*. Brasília, 2012.

_____. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004>. Acesso em: 10 de setembro de 2013.

_____. *Decreto nº 7219, de 24 de junho de 2010*. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm> Acesso: 29 jul. 2015.

CEARÁ. *Lei nº 14.026, de 17 de dezembro de 2007*. Institui o Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC. Disponível em: <<http://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2007/14026.htm>> Acesso: 29 jul. 2015.

CARVALHO, A. O. P. *A avaliação externa do Programa Alfabetização na Idade Certa: contribuições para possíveis intervenções pedagógicas no município de Horizonte/CE*. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza, 2011. Disponível em: <<http://www.repositoriobib.ufc.br/00000A/00000A1D.pdf>> Acesso: 29 jul. 2015

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 8ª Ed. Cortez editora, São Paulo, 1998.

GÓES, Maria Cecília Rafael. *Linguagem, surdez e educação*. Campinas: Autores Associados, 1996.

HOFFMANN, J. *Avaliação: mito & desafio – uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre. Mediação, 2005.



MANTOAN, M.T.E. *Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para Todos*. São Paulo. 1993 p. 37.

MARQUES, C de A.; RIBEIRO, A. P. de M.; CIASCA, I. F. L. PAIC: o pioneirismo no processo de avaliação municipal com autonomia. In: *Estudos em avaliação educacional*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. V 19. n 41. set/dez, 2008.

MOURA, Lucimeire Alves. *Da classificação à promoção da aprendizagem: avaliação de alunos com altas habilidades/superdotação*. 2009.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Artmed, 2000.

SILVA, Rosana Cipriano Jacinto da. *A formação de professores de alunos surdos: concepções, dificuldades e perspectivas*. 2011.

SOUSA, J. P. A. *Analfabetismo no Brasil: história, realidade e preconceito*. XVIII Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Águas de Lindóia/SP – Brasil, de 20 a 24 de novembro de 2012.



APÊNDICE – QUESTIONÁRIO

INSTRUMENTO 1 - QUESTIONÁRIO

Prezada Professora,

Esse questionário faz parte de uma pesquisa para fins de elaboração de um trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará.

Seria muito importante a sua colaboração nessa fase de coleta de dados. Caso concorde em participar, basta responder as perguntas abaixo. Seu anonimato será assegurado.

Muito obrigada!

Nome da escola em que atua

Parte 1 – Perfil

Orientação para o preenchimento: Faça um "X" no quesito que corresponde a sua resposta.

1.1. Sua formação:

Graduado - Licenciatura		Curso:
Graduado – Bacharelado		Curso:
Pós-graduado – Especialização		Curso:
Pós-graduado – Mestrado		Área:
Pós-graduado – Doutorado		Área:
Cursando graduação		Curso:

1.2. Seu sexo:

Masculino	
Feminino	

1.3. Sua faixa etária:

25 a 30 anos	
31 a 40 anos	
41 a 50 anos	
Acima de 50 anos	

1.4. Tempo de profissão como docente:

_____ anos _____ meses



1.5. Carga horária semanal de trabalho:

_____h em sala de aula _____h atividade extra sala de aula

1.6. Você considera ter feito a escolha certa em sua profissão?

- SIM
 NÃO

Por quê? _____

1.7. Você domina a Língua Brasileira de Sinais?

- SIM
 NÃO

1.8. Sente-se preparada em ensinar para alunos surdos?

- SIM
 NÃO

Por quê? _____

Parte 2 – Práticas docentes

2.1. Há algum serviço de apoio pedagógico na escola funcionando de maneira efetiva?

- SIM
 NÃO

2.2. A escola adota livro de didático ou material equivalente para trabalhar os conteúdos?

- SIM
 NÃO

2.3. Existe a prática de leitura de livros paradidáticos?

- SIM
 NÃO

2.4. Quais os recursos pedagógicos são mais utilizados? E como é realizada a acessibilidade desses materiais?



2.5. Como se dá o processo de avaliativo? (Permitido marcar mais de uma opção)

() provas () Exercícios () Trabalhos Escritos () Projetos () Feiras () Participação do aluno em sala () Outros. Especificar:

2.6. Quais avaliações em larga escala os alunos participam?

() SAEB () SPAECE-alfa () Provinha PAIC

2.7. O professor também é avaliado pelos alunos ou pela escola?

<input type="checkbox"/>	SIM
<input type="checkbox"/>	NÃO

De que modo?

