

PARECERES DESCRITIVOS DE ALUNOS SURDOS: REVELAÇÕES SOBRE SEU DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL¹

Andréia DIDÓ

Cátia FRONZA

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

andreiadido@gmail.com

catiaaf@unisinis.br

Resumo: Este estudo tem como objetivo refletir sobre como se constitui o parecer descritivo de Língua Portuguesa referente ao desempenho de alunos surdos de uma escola de ensino fundamental da rede municipal da região metropolitana de Porto Alegre e, a partir disso, verificar concepções acerca da aprendizagem da Língua Portuguesa escrita indicadas por vozes que permeiam este documento. Para tal fim, foram tomados para análise pareceres descritivos de 15 alunos surdos dos ciclos I, II e III, elaborados semestralmente no ano de 2010. Entre as constatações deste trabalho, ressalta-se que o parecer descritivo constitui-se como preceito sobre o sujeito surdo, o qual tem seu registro centrado na busca pela adequação, normalização desse sujeito a partir de saberes já construídos. Esses documentos, portanto, não registram o nível de conhecimento linguístico dos alunos, priorizando aspectos comportamentais. No diálogo possibilitado pelos dados que foram sendo gerados ao longo do estudo com as pesquisas que alicerçaram as discussões, reforça-se a necessidade de mais reflexões acerca da avaliação dos alunos surdos e sobre todo o cenário dos processos de ensino e de aprendizagem no qual se configura a educação de surdos e, neste caso, o acesso à sua língua e à da comunidade ouvinte.

Palavras-chave: Libras; Língua Portuguesa; Avaliação; Parecer descritivo; Educação de surdos.

Introdução

A história da educação para surdos registra diferentes concepções, progressos e mudanças significativas ao longo das décadas. No entanto, entende-se que, além de transformações, existe a necessidade de expandir estudos que considerem aspectos cognitivos, linguísticos, educacionais e sociais do sujeito surdo.

É necessário pensar em mudanças que contribuam no processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos, assim como possibilitem uma avaliação de qualidade. Dessa forma, este estudo se justifica pela relevância de compreender melhor esse contexto diante do sistema educacional vigente, uma vez que professores, escola e família devem colaborar para a formação adequada do aluno surdo, assim como se espera na formação do aluno ouvinte.

Esta pesquisa objetiva pensar sobre a avaliação dos alunos surdos indicada em pareceres descritivos de Língua Portuguesa, discutindo, assim, dados concretos sobre a educação de surdos. Pretende-se verificar como são registradas as aprendizagens linguísticas dos alunos, observando se os pareceres evidenciam especificidades pertinentes para alunos surdos. Constitui-se em um estudo de cunho qualitativo, desenvolvido durante o período de

¹ Este texto parte da dissertação PARECERES DESCRITIVOS DE ALUNOS SURDOS: REVELAÇÕES SOBRE SEU DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL, defendida em março de 2012, pela primeira autora, sob orientação da segunda, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da UNISINOS.

19 de agosto a 30 de dezembro de 2010. Os dados provêm de entrevistas realizadas com professoras e com a equipe diretiva, agendadas previamente, do acesso a pareceres descritivos, observações e filmagens de momentos avaliativos dos alunos surdos, em uma escola que atende surdos, situada na região metropolitana de Porto Alegre. Os resultados derivam da reflexão sobre o referencial teórico, as entrevistas e os pareceres descritivos dos alunos surdos.

Para as análises também foram considerados autores que subsidiaram reflexões acerca das diferentes propostas que permearam a educação de surdos.

Quadros (1997) apresenta o Bilinguismo como proposta de ensino utilizada pelas escolas no intuito de permitir às crianças contato com duas línguas no contexto escolar: a Língua Portuguesa e a Libras. A autora destaca também dois aspectos importantes a serem respeitados. O primeiro é a cultura em que a criança está inserida, pois a comunidade surda possui também uma cultura própria. Em segundo lugar destaca a importância de uma proposta bilíngue e bicultural, pois o surdo está inserido em mais de uma cultura, a surda e a ouvinte.

Portanto, a perspectiva do Bilinguismo vem se fortalecendo no meio educacional, permitindo ao sujeito surdo a aquisição do conhecimento a partir da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa, através da modalidade escrita, constituindo, assim, uma aprendizagem bilíngue.

Cabe enfatizar o que diz Fernandes (2003) a respeito da importância do Bilinguismo na educação de surdos, quando ressalta que os educadores não podem pensar que incluir a Língua de Sinais na sala de aula ao lado da Língua Portuguesa é Bilinguismo. Como reforça essa autora, esta abordagem visa ao contato do sujeito surdo com as duas línguas, pretendendo oportunizar caminhos para o desenvolvimento dos surdos.

A aquisição da língua permite com que o ser humano expanda sua concepção de mundo. Deste modo, é imprescindível que a criança surda seja exposta, o mais cedo possível, à língua de sinais, ampliando suas possibilidades de entendimento. Dominar uma língua não é apenas reconhecer sua fonologia, morfologia e sintaxe, mas também sua semântica e sua pragmática, para que o sujeito perceba os signos, consiga produzir novos signos e efetue as combinações entre eles. Em razão disso, é relevante propiciar à criança surda comunicação por meio da aquisição da língua de sinais como primeira língua.

A próxima seção destina-se a uma breve reflexão sobre práticas avaliativas e diferentes concepções acerca da educação de surdos.

1 A avaliação na educação de surdos

Avaliar faz parte do processo de ensino e aprendizagem. Refletir acerca da avaliação possibilita a busca de um ensino que atenda às necessidades dos alunos, permitindo que o professor repense suas concepções e práticas de avaliação. Diante de diferentes tipos e concepções sobre a avaliação, é possível problematizar sobre como estas surgiram e com qual finalidade.

Avaliar faz parte do importante processo de aprendizagem tanto em língua materna, como em segunda língua, sendo um componente indispensável no processo de ensino e de aprendizagem. Enfim, discutir acerca da avaliação possibilita, entre outras reflexões, para a busca de um ensino que atenda às necessidades dos alunos, permitindo que o professor repense suas concepções e práticas de avaliação. Os métodos avaliativos sustentam a lógica do trabalho escolar, ocupando um espaço importante no processo de aprendizagem e determinante do avanço ou retenção do aluno.

São várias as concepções sobre a avaliação. Ao levantar algumas questões teóricas acerca da avaliação, pretendemos problematizar sobre como estas surgiram e com qual

finalidade. A capacidade de observação, reflexão e julgamento das pessoas é importante para seu desenvolvimento pessoal e social, porém necessita ser redimensionada, principalmente, quando utilizada por professores no momento de emitir um parecer avaliativo, deve ser muito clara e não ter como único objetivo aprovar ou reprovar o aluno.

Avaliar pressupõe clareza e conhecimento por parte do professor acerca de funções da avaliação, técnicas avaliativas, procedimentos e critérios. É mister pensar acerca da avaliação, ressaltando aspectos que viabilizem aperfeiçoar métodos, estratégias e materiais que possibilitem resultados positivos para o professor e para o aluno.

Ainda que haja uma consonância entre autores sobre a heterogeneidade de conceitos que permeiam a avaliação na escola, Hoffmann (1996), Vasconcelos (2000) e Luckesi (2005), entre outros, pensam a avaliação como mediadora que, além de orientar o professor no processo de ensino e aprendizagem, considerando as práticas e intervenções em sala de aula, auxilia o aluno a compreender seu próprio processo de aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) reitera a avaliação escolar como um processo mais amplo, processual e contínuo. O processo de avaliação, independente do método utilizado, acontece em todas as escolas, exercendo controle e vigilância sobre os sujeitos escolares, permitindo normalizar e controlar esses sujeitos. Ao conferir valor, qualidade, medir a aprendizagem do aluno, fazem-se avaliações que imprimem marcas nos sujeitos e os posicionam em lugares de inclusão e exclusão.

Souza (2002) afirma que a avaliação pode ser entendida a partir de quatro concepções avaliativas distintas: a que mensura, descreve, julga ou negocia. Essa autora afirma ainda que o alvo da avaliação é dar subsídios sobre o processo pedagógico, permitindo que os professores interfiram e façam coletivamente ajustes necessários para que a aprendizagem do aluno efetivamente aconteça.

Para Hoffmann (1996), as práticas avaliativas deveriam ser problematizadas, promovendo questionamento e reflexão sobre a ação, logo, uma avaliação mediadora.

Avaliar visando conhecer e prestar atenção no aluno, ouvir seus argumentos, deixar que expresse suas ideias, desafiar, proporcionar momentos de discussões entre os alunos, buscando uma educação focada na construção de conhecimento.

Nesta reflexão inserem-se breves apontamentos que remetem à avaliação e às práticas avaliativas, mas há diversos autores que discutem o tema. A fim de contemplar as necessidades deste estudo, trazemos algumas noções bakhtinianas que tratam a relação entre sujeito que avalia e o que é avaliado.

Tomamos a noção de gênero elaborada por Bakhtin para compreender o gênero parecer descritivo como suporte capaz de fundar as bases que solidificarão o estudo dos pareceres descritivos sobre a aprendizagem de Língua Portuguesa, em uma escola de surdos da região metropolitana de Porto Alegre.

Conforme Bakhtin (2010), existe reciprocidade entre linguagem e sujeito, sendo impossível separar a personalidade do sujeito da língua em discurso, pois sua atividade mental e suas subjetivação estão na linguagem, que constitui a articulação entre o social e o individual sob abordagem responsiva. Assim, é através da linguagem que o indivíduo se instaura como sujeito e interage com os outros e no mundo social.

Na continuidade dessa reflexão pelo viés bakhtiniano, retoma-se a noção de gênero textual para, posteriormente, discutirmos as características do parecer descritivo, em virtude de tratar-se do principal objeto de estudo desta pesquisa.

1.1 Gênero textual, um olhar bakhtiniano

A noção de gênero textual foi redefinida a partir dos estudos de Bakhtin (1993), na década de 1980, adquirindo certa evidência no cenário linguístico. De acordo com o autor, gênero discursivo remete às práticas concretas de uso da língua constituídas por sujeitos que interagem em diferentes esferas comunicativas. Isso significa que as esferas comunicacionais são os espaços em que o sujeito, através de gêneros discursivos, põe a língua em uso, sendo ilimitadas na medida em que acompanham o sujeito em sua necessidade de comunicar. Conforme Bakhtin (1993, p. 279), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam de uma ou de outra esfera da atividade humana.[...]”. Pode-se afirmar que os gêneros do discurso são os diversos textos encontrados nos diferentes espaços comunicativos. Alguns fatores socioculturais são categóricos para determinar, assim como para definir, qual gênero é mais apropriado para determinada situação de uso da língua, seja ela oral, escrita ou gestual.

Os gêneros são, portanto, “tipos relativamente estáveis de enunciados (BAKHTIN, 1993, p.279)”. Por serem enunciados de relativa estabilidade, refletem as condições específicas e as funções das esferas da atividade humana relacionadas ao uso da língua. As diversas esferas remetem-nos a um ou mais gêneros discursivos: quanto mais complexa for a esfera, mais complexo será o gênero.

Os gêneros do discurso que prevalecem na sociedade se modificam, renovam-se conforme o predomínio sociocultural. Segundo a reflexão bakhtiniana, um novo gênero representa um momento histórico, e as esferas sociais a marca de uma transformação, ou seja, a história da mudança da língua reflete-se nos diversos gêneros que surgem, desaparecem ou se alteram. Avaliar através de pareceres é indicativo de que estão acontecendo mudanças na escola que busca uma avaliação transparente (BAKHTIN, 1993).

1.2 O gênero Parecer Descritivo

Bazerman (2005) remete-se ao gênero “parecer descritivo”, como decorrência das mudanças na organização curricular, que modificaram o ensino seriado em ensino ciclado. O objetivo fundamental desse gênero é registrar oficialmente o desempenho dos alunos, através do ponto de vista formativo, justificando seu surgimento. Assim, pode-se afirmar que a origem do gênero textual parecer descritivo deu-se a partir da necessidade de a comunidade escolar registrar e oficializar o desempenho dos alunos, substituindo a avaliação conceitual ou numérica. A fim de compreender o parecer descritivo e sua legítima função dentro da escola, buscamos refletir acerca dos conceitos e objetivos que permeiam o parecer descritivo. Verificamos algumas peculiaridades desse gênero, entendendo o parecer descritivo como uma representação do Projeto Político Pedagógico da escola, logo, com estrutura, linguagem e objetivo característico.

Conforme Corazza (2002), o parecer descritivo é um tipo de relatório individual da atuação escolar do aluno, tem por objetivo informar o desenvolvimento e as dificuldades de cada aluno, sugerir melhorias, assinalar os resultados parciais ou finais do processo de aprendizagem, assim como deixar a família informada do desenvolvimento do aluno e ainda, permite que este reflita sobre sua própria aprendizagem.

O parecer descritivo de acordo com Hoffmann (2008) é um relatório de avaliação, que, ao contrário do sistema de notas e conceitos, permite a todos conhecer e refletir acerca da trajetória individual percorrido pelo estudante, que colabora para o acompanhamento da aprendizagem das crianças de diferentes faixas etárias. A autora, porém, enfatiza a resistência

de pais e professores que questionam os relatórios de avaliação, considerando o sistema classificatório de notas um registro mais eficiente sobre a aprendizagem dos alunos.

Para Hoffmann (2008, p. 90):

O conjunto de anotações que se constitui sobre um estudante, com base em pressupostos mediadores, dinamiza e otimiza o acompanhamento individual, retirando os alunos do anonimato dos “números” e elevando-os à condição de pessoas, sujeitos de uma história única, cujo acompanhamento é papel do educador.

Para estas autoras, o parecer descritivo possibilita acompanhar o processo de aprendizagem do aluno que, ao demonstrar seu entendimento sobre o assunto, contribui para que o professor reformule e aperfeiçoe seu planejamento, colaborando também para uma avaliação eficiente.

São muitas as maneiras de avaliar os alunos em relação a sua aprendizagem e desempenho. O parecer descritivo parece ser um meio a ser citado entre os mais completos, pois permite compreender o aluno de forma mais ampla, lembrando que é o reflexo das avaliações realizadas por cada professor, seja através de provas, trabalhos individuais, em grupo e outros métodos avaliativos.

Outro aspecto relevante a respeito dos pareceres descritivos parece se referir à necessidade de conhecer e enquadrar o aluno, traçar um perfil. Antes de ensinar algo ao aluno é preciso conhecer, enquadrar, classificar, identificar: conhecer este aluno está relacionado a descrevê-lo a fim de encontrar o melhor método de educá-lo (CORAZZA, 2002).

Compreender a avaliação através do Parecer Descritivo permite problematizar esse tipo de avaliação, assim como verificar seus possíveis efeitos normalizadores sobre o educando. Diante de diferentes tipos de avaliação, percebe-se o Parecer Descritivo entre os meios que permitem narrar o sujeito de acordo com informações obtidas ao longo de semanas ou meses, mas por meio de informações limitadas, superficiais que dizem pouco ou nada sobre o aprendizado do aluno.

2 Pareceres de alunos surdos: o que dizem sobre a língua portuguesa?

O Parecer Descritivo é um documento escolar empregado após a utilização de outros mecanismos de avaliação, com o objetivo de narrar e registrar o desempenho dos alunos. Seguindo o que diz Cardoso (2002), a avaliação através do Parecer Descritivo consente construir narrativas sobre o sujeito que não devem se limitar a simples constatações que pontuam o comportamento inadequado do aluno ou sua assiduidade, desconsiderando o que aprendem e se efetivamente aprendem. Em outras palavras, os Pareceres Descritivos expressam mais do que o desempenho escolar do aluno, por revelarem as diferentes formas de ser aluno, conforme Cardoso (2002), englobando comportamentos dentro e fora da sala de aula, como assiduidade, zelo pelo material, relacionamento com os colegas e com o professor, entre outros, determinando, assim, o “bom” e o “mau” aluno.

Corazza (2002) apresenta os Pareceres Descritivos como uma ficha individual preenchida pelos professores durante um dado período letivo com informações sobre o desempenho do aluno. A autora também afirma que, no discurso pedagógico escolar, tais

documentos são classificados na categoria de Boletim Escolar, por serem considerados “instrumentos de expressão dos resultados da avaliação” (CORAZZA, 2002, p. 25). Assim sendo, podem estar inseridos no próprio texto do boletim ou a este anexado. Sob esta perspectiva, a autora também observa que os pareceres não são considerados “instrumentos de avaliação”, porque não “servem” para avaliar os alunos.

A fim de refletir sobre o papel dos pareceres no cotidiano de uma escola em uma escola que atende surdos, situada na região metropolitana de Porto Alegre, retomam-se os dados de Didó (2012), que, como já foi indicado, foram gerados a partir de entrevistas realizadas com professoras e com a equipe diretiva, em uma escola ciclada, do acesso a pareceres descritivos, observações e filmagens de momentos avaliativos dos alunos surdos. De posse desses dados, verifica-se uma realidade escolar de alunos surdos e aspectos que envolvem a avaliação escolar sujeitos, da qual fazem parte os pareceres trazidos a seguir.

Conforme destaca Didó (2012), os pareceres do ciclo I têm como objetivo principal avaliar o desenvolvimento vocabular do aluno, deixando num plano secundário questões relacionadas ao conhecimento linguístico, assim como a leitura e a escrita. Através dos registros é evidenciado, pelo olhar da professora, baseada nos aspectos comportamentais, o que há de positivo e negativo no aprendizado do sujeito surdo, como podemos verificar nos registros do Quadro 1:

<p>É um aluno organizado, caprichoso, questionador e possui uma ótima participação nas atividades realizadas em aula. Possui um ótimo vocabulário. Lê e escreve várias palavras, organiza histórias de sequência lógica e as interpreta. Organiza pequenas frases. Reconhece e escreve o nome da professora e colegas. Continue com sua dedicação. Parabéns!</p>	<p>Tem curiosidade e facilidade em compreender assuntos e atividades novas e contribui muito com a aula fazendo comentários e questionamentos que envolvam os mesmos. O aluno possui um ótimo vocabulário escrito e demonstra um ótimo aproveitamento na aquisição da leitura e escrita. Escreve e ordena frases com coerência, utilizando verbos e interpreta pequenos textos. Progrediu para o Ciclo II.</p>
--	--

Quadro 1: Exemplo de parecer de um aluno do ciclo I

O parecer descritivo do primeiro semestre narra um sujeito organizado, caprichoso, questionador, participativo, dedicado, curioso. São pontuadas questões de vocabulário, leitura, escrita e interpretação. O parecer aponta as habilidades do aluno, mas não traz uma noção objetiva sobre o nível em que se encontram seus conhecimentos. Retomando as atividades realizadas no período da observação, percebemos a recorrência de atividades relacionadas diretamente com cópia. A cópia, algumas vezes, é um recurso utilizado para manter o aluno em silêncio, é um processo mecânico e sem significado, de forma que não contribui para a ampliação do conhecimento.

O parecer descritivo do segundo semestre desse aluno também inicia destacando os pontos positivos em relação ao comportamento do aluno. No que tange aos conhecimentos de Língua Portuguesa, a professora relata novamente que o aluno possui um ótimo vocabulário, considera que o aluno tinha um ótimo aproveitamento na aquisição da leitura e da escrita. Comparando ambos os semestres, podemos observar que a professora não relata avanços nas habilidades de Língua Portuguesa desse aluno, uma vez que, em ambos os pareceres, são citadas as mesmas habilidades linguísticas. Por exemplo, no que diz respeito ao conhecimento vocabular, nos dois semestres o aluno apresenta um “ótimo vocabulário”. O adjetivo

qualificador empregado, por ser subjetivo, não permite que seu nível de conhecimento seja considerado em uma escala comparativa.

Corazza (2002), de modo semelhante a Hoffmann (2008), diz que o parecer descritivo é o relato do professor sobre todo o processo avaliativo do aluno. A autora afirma que, se o professor adotar concepções que desvalorizem o conhecimento adquirido pelo aluno e não oportunizem sua participação no processo de aprendizagem, ele pode se transformar em um documento de caráter avaliativo, autoritário e disciplinador.

No discurso pedagógico escolar, os Pareceres não são considerados em si mesmo enquanto “instrumentos de avaliação” – tais como as provas, testes, exames -, já que eles não “servem” para avaliar as crianças. Em vez disto, são classificados na mesma categoria do Boletim Escolar, enquanto “instrumentos de expressão dos resultados da avaliação”, podendo fazer parte do próprio texto do boletim, ou vir anexados a ele, em uma folha à parte. Assim, são significados e praticados pelas escolas e professoras como um instrumento a ser utilizado, somente, “após” a realização de todo o processo de avaliação, feito por meio de outros instrumentos que não eles próprios (CORAZZA, 2002, p. 25).

Verificamos, através dos Pareceres Descritivos desse ciclo, um distanciamento ao que é indicado na abordagem da educação de surdos. Embora, nas entrevistas, as professoras afirmem entender a avaliação como “[...] um processo formativo, contínuo”, “[...] observação do desempenho do aluno e do professor durante o processo de aprendizagem”, um ato de “[...] perceber os progressos e eventuais dificuldades tentando solucioná-las”, não é possível evidenciar tais concepções nos pareceres analisados.

Cabe enfatizar o que diz Fernandes (2003) a respeito da importância do bilinguismo na educação de surdos, quando ressalta que os educadores não podem pensar que incluir a Língua de Sinais na sala de aula ao lado da Língua Portuguesa seja bilinguismo. Como reforça a autora, esta proposta educacional visa ao contato do sujeito surdo com as duas línguas, pretendendo oportunizar caminhos para seu desenvolvimento.

O sujeito, segundo as concepções bakhtinianas, é dialógico, antropológico e heterogêneo. É através da imersão nas diferentes formas de comunicação verbal que se reúnem em diferentes esferas da comunicação humana que o sujeito se apropria da linguagem. O sujeito existe porque se relaciona com o outro. Como essa relação se dá no espaço escolar ao qual nos voltamos? Há diálogo entre aluno e professor? Entre os momentos de sala de aula e os pareceres? Ao retomar as observações e as entrevistas, é possível perceber que estas concepções não estão refletidas nos pareceres.

Os pareceres descritivos do ciclo II, como destaca Didó (2012) foram registrados de forma sucinta, mas seguem basicamente a mesma estrutura, referindo-se ao vocabulário e à estrutura frasal, de forma semelhante aos do ciclo I, como se evidencia no Quadro 2:

Apresentou crescimento significativo na leitura e na escrita, demonstrando conhecimento da importância do seu letramento. Tem uma boa memória, reconhecendo a maioria das palavras trabalhadas em aula e buscando usá-las em	Apresentou um ótimo desempenho. Seu vocabulário escrito aumentou de maneira significativa. Apresenta uma boa estrutura frasal, expressando-se com coerência e lógica.
--	---

suas produções escritas. Escreve frases usando sujeito, verbo e complementos. Organiza pequenos textos com início, meio e fim. Lê e interpreta textos sem auxílio da professora.	Interpreta com facilidade os relatos e textos trabalhados em aula. Em suas produções busca usar os conceitos gramaticais ensinados em aula. Progrediu para o 1º ano do ciclo III.
--	---

Quadro 2: Exemplo de parecer de um aluno do ciclo II

Como destacou a professora, o aluno apresenta um bom desenvolvimento em relação à leitura e à escrita. A docente ainda diz que o aluno está “demonstrando conhecimento da importância do seu letramento”. Esta observação não é esclarecedora, pois o fato de o aluno ter um bom desenvolvimento na leitura e escrita não é garantia de que compreenda o quanto é significativo seu processo de letramento. Não se explicita, portanto, que relação existe. A seguir, a professora destaca que o aluno “Tem uma boa memória, reconhecendo a maioria das palavras trabalhadas em aula e buscando usá-las em suas produções escritas”. Novamente, cabe-nos questionar se e de que forma, na concepção da professora, o aprendizado está ligado à memorização das palavras. Atividades que envolvam copiar e/ou decorar não contribuem de maneira significativa para o processo de ensino e aprendizagem. Por que isso parece ser central no que se refere à aprendizagem da língua pelo aluno surdo? Ainda sobre o conhecimento linguístico, a docente refere que a escrita de frases apresenta sujeito, verbo e “complementos”. É destacada a autonomia do aluno para ler e interpretar textos e organizá-los com início, meio e fim. Mas como essas frases se manifestam nos textos que o aluno organiza? O aluno é convidado a produzir textos com qual frequência? Nas observações realizadas na escola, com cada turma, percebeu-se recorrência em atividades que envolvem organizar textos. Contudo, é importante ressaltar que as atividades que puderam ser acompanhadas durante as observações não se configuram como atividades de leitura e produção textual, mas jogos com histórias ilustradas apenas com desenhos, sem a presença de escrita. Neste caso, cabe questionar que tipo de atividade era oportunizada para “organizar textos”, já que, a nosso ver, tais jogos apenas levam apenas a uma organização sequencial de figuras.

No parecer do segundo semestre a professora inicia afirmando que o aluno apresentou um “ótimo desempenho”. Não associa o crescimento do vocabulário com a memória, mas considera que “aumentou de maneira significativa” sem esclarecer a que vocabulário se refere. Em relação ao conhecimento linguístico, a professora destaca que o aluno “apresenta uma boa estrutura frasal, se expressa com coerência e lógica”; em relação aos textos, possui facilidade na interpretação e, nas produções, usa conceitos gramaticais. Mas o que realmente isso quer dizer? Que conceitos e de que forma eles são utilizados nas produções?

Ao ser registrado pela professora que o aluno expressa-se com lógica e coerência, pode-se entender que os conhecimentos da estrutura da língua adicional estão sendo adquiridos pelo aluno. Por fim, o parecer simplesmente informa que o aluno progrediu de ciclo, sem nenhuma expressão de motivação.

De um modo geral, pelo que se verifica nos pareceres do ciclo II, assim como no ciclo I, o vocabulário é considerado importante, mais explicitamente o vocabulário escrito, direcionando o foco para a Língua Portuguesa escrita. Entende-se, também, que, no ciclo II, os objetivos trabalhados estão mais relacionados à leitura e à escrita, mas não há indicações de que sejam desenvolvidas propostas contextualizadas e relevantes. Ao retomarmos as aulas observadas, temos tarefas que envolvem memorização do vocabulário, listas de verbos e de palavras, aspectos que caracterizam um processo de ensino e de aprendizagem descontextualizado e podem não remeter ao interesse do aluno.

Embora os pareceres do ciclo II estejam constituídos de forma diferente dos pareceres do ciclo I, pois os pareceres evidenciam atividades de leitura e escrita, interpretação e vocabulário, esse documento permite uma representação do sujeito aluno surdo: cria-se uma identidade para o aluno no momento em que são apresentadas as qualidades e aprendizagens que a escola considera importante. Percebemos, nas análises dos dois ciclos, embora questões como leitura, escrita e gramática sejam abordadas, uma recorrência de enunciados que evidenciam dificuldades quanto ao vocabulário e demasiada importância nos aspectos comportamentais dos alunos surdos. Indicações de bom aluno, comportado, interessado, independente, com bom vocabulário e bom rendimento parecem constituir as qualidades e aprendizagens consideradas importantes. Dessa forma, é construída a identidade surda do aluno, narrada pelos pareceres. Nesse sentido, como diz Thoma (2009, p. 64):

As identidades surdas, assim, vão sendo moldadas pela avaliação que, através de pareceres e opiniões sobre os alunos, compara e define a diferença. As diferenças, por sua vez, constituem-se na relação com uma identidade desejada e aclamada como ideal, seja ela ouvinte ou surda.

Vale ressaltar que é na escola de surdos que a identidade surda deve se constituir, marcando sua diferença cultural através da Libras, promovendo momentos em que os surdos não se sintam incapazes, e sim indivíduos capazes de revelar sua identidade surda na perspectiva da diferença linguística e cultural.

Nos registros dos Pareceres Descritivos até aqui apresentados, não é possível evidenciar uma abordagem bilíngue e bicultural, como é indicado para a educação de alunos surdos. Olhar o contexto da sala de aula, entrevistar os profissionais envolvidos e comparar as concepções narradas com as práticas realizadas permite perceber que esses pareceres analisados, mais uma vez, não coincidem com o idealizado para a avaliação e aprendizagem de alunos surdos.

A esse respeito, trazemos Hoffmann (2000), que acredita não existir espaço para listas de comportamento ou roteiros que visam classificar, enquadrar ou padronizar os alunos dentro de uma norma. A avaliação deve ser um processo que acompanha o desenvolvimento da aprendizagem de maneira contínua, que perceba os níveis de evolução do aluno, com dados concretos sobre sua aprendizagem. Para tanto, é necessária uma coleta de dados que permita compreender o nível de aprendizagem em que o aluno se encontra, suas potencialidades e dificuldades.

O discurso das professoras, assim como o que prescreve o PPP da escola, não está de acordo com o que narram os pareceres, que enquadram os alunos dentro de uma norma, homogeneizando o grupo, distribuindo-os entre os que desenvolvem vocabulário, os que escrevem frases, os que produzem textos. Dessa forma, o principal objetivo do parecer descritivo não está sendo atingido: avaliar o sujeito aluno.

Os pareceres do terceiro ciclo, assim como os dos demais, de acordo com Didó (2012), enfatizam o vocabulário, o comportamento, os aspectos positivos e negativos. Eis um registro disso no Quadro 3:

Em todas estas atividades [leitura de textos jornalísticos, livros, jornais, estudo de vocabulário, criação de histórias em	Em Língua Portuguesa é um aluno interessado, participativo, criativo e trouxe contribuições significativas para as aulas.
---	---

<p>quadrinhos e escrever um livro] o aluno demonstrou curiosidade, criatividade e muita vontade de ampliar seu vocabulário. Trabalhamos com os adjetivos através de descrição de objetos, colegas e ambiente escolar que o aluno apropriou-se de maneira prazerosa deste conhecimento. Sua estrutura frasal ainda necessita de apoio da professora, mas o aluno está desenvolvendo de maneira extremamente satisfatória a língua portuguesa. Continues assim, com o mesmo empenho até aqui demonstrado.</p>	<p>Neste segundo semestre foi desenvolvido o trabalho a partir dos diversos gêneros textuais (jornais, receitas, encartes, textos de livros e livros de histórias), onde se enfatizou mais a produção textual após a leitura compreensiva de um determinado texto, desta forma explorando o vocabulário, interpretação e ortografia. Demonstra estar com seu texto mais estruturado, com sequência lógica de pensamento e arriscando-se mais a escrever dentro das regras da língua portuguesa. Com relação às questões gramaticais (substantivo, artigo, pronome, numeral, adjetivo e verbo) foram trabalhadas dentro dos textos lidos. O aluno utiliza esses conhecimentos gramaticais em sua estrutura frasal, de maneira a tornar sua produção textual adequada aos conhecimentos construídos na disciplina. Ainda demonstra estar muito comprometido com a construção de seu conhecimento, porém necessita realizar as tarefas que são enviadas para casa, pois são reforços dos conteúdos desenvolvidos em sala. O aluno alcançou satisfatoriamente os objetivos da disciplina. Foi promovido turma 2AC3 em 2011. Parabéns pelo seu empenho e desejamos um feliz Natal e umas boas férias.</p>
---	--

Quadro 3: Exemplo de parecer de um aluno do ciclo III

O Quadro 3 apresenta informações que denotam um foco diferenciado dos ciclos I e II. Inicia, enfatizando a realização de atividades voltadas à leitura, à escrita e ao estudo de vocabulário, privilegiando gêneros textuais, de acordo com a descrição da docente.

O ensino de Língua Portuguesa para surdos ou ouvintes é inadequado, se fundamentado no ensino de gramática utilizando basicamente exercícios de classificação e função das palavras, textos utilizados enquanto pretextos para o ensino de regras gramaticais e produções textuais sem explorar os diferentes gêneros, tornando-se limitadas e artificiais.

Assim, as aulas de leitura e escrita adquirem um formato que não contribuem para que o aluno utilize sua língua com desenvoltura. A escola não pode ignorar as diversas possibilidades de expressão linguística e seus diferentes contextos de uso. O estudo da Língua Portuguesa deve permitir que o aluno vá além da decodificação de palavras: o aluno deve estar apto a ler, escrever e interagir com a sociedade na qual está inserido.

Segundo Kleiman (2001), o leitor precisa desenvolver várias técnicas de leitura que permitam que ele chegue à compreensão do texto. O ideal é que o aluno crie estratégias que o levem a uma autonomia para o ato de ler. Esse é o papel do professor, o de ser um mediador

entre o aluno e o texto. Num primeiro momento, o leitor não compreende o texto simplesmente no ato de ler, mas através das interações com o professor e colegas; através de perguntas e comentários, o aluno vai compreendendo efetivamente o material que está lendo.

A professora descreve um aluno curioso, criativo, empenhado e com “muita vontade de ampliar seu vocabulário”. O parecer apresenta uma sequência de elogios e adjetivos, aspectos positivos e negativos, assim como os pareceres do ciclo I, finalizando com uma sugestão e/ou motivação, como podemos observar através dos excertos que seguem: “[...] apropriou-se de maneira prazerosa deste conhecimento.”, “[...] desenvolvendo de maneira extremamente satisfatória [...]”, “Sua estrutura frasal ainda necessita de apoio da professora.”, “Continues assim, com o mesmo empenho até aqui demonstrado.”.

O Parecer Descritivo do aluno do ciclo III, ao contrário dos ciclos I e II, especifica alguns conteúdos trabalhados e a metodologia utilizada. Ainda que apresente algumas informações vagas, permite uma compreensão dos conhecimentos adquiridos pelo aluno no decorrer dos dois semestres.

O parecer referente ao segundo semestre inicia e finaliza apresentando os aspectos positivos do aluno: “interessado, participativo, criativo”, “muito comprometido” e “empenhado”. Apenas um aspecto negativo é apresentado: o aluno não realiza as tarefas enviadas para casa.

O sujeito, segundo a teoria de Bakhtin, pode ser compreendido como um ser ideológico, social, histórico, situado e responsivamente ativo, formado na e pela interação com outros sujeitos. De acordo com o Círculo de Bakhtin, o sujeito somente se constitui em um *eu* entre outros *eus*, através da alteridade, em virtude da situação histórica e social em que está imerso. O sujeito bakhtiniano é constituído por diversas identidades estando em constante processo de formação.

É importante destacar que o Parecer Descritivo também está relacionado ao conceito da escola moderna: conhecer o aluno para educá-lo. Conhecer o aluno, conforme Corazza (2002), é conhecê-lo através da categorização, identificação e descrição minuciosa para que seja encontrada a maneira mais eficiente de educá-lo. Dessa forma, uma avaliação que busque somente quantificar e qualificar o desempenho do aluno englobaria somente seus conhecimentos escolares, sendo que os demais aspectos não seriam avaliados. No entanto, os discursos presentes nos Pareceres Descritivos representam o que é o ser aluno, determinando, assim, o tipo de sujeito que deve ser reconhecido. Portanto, quando esses pareceres descrevem um ser aluno, verdades sobre esse ser são construídas, tomando como base os discursos desses pareceres e acabam transformando-se na forma mais adequada de descrever o aluno, uma descrição como se esse sujeito sempre se portasse como os pareceres o descrevem.

Compreender o processo de avaliação através dos Pareceres Descritivos na educação de alunos surdos possibilita entender como é visto o processo de construção de conhecimento do aluno surdo, assim como perceber se as práticas de disciplinamento e normalização estão presentes nas narrativas que avaliam o aluno surdo.

As relações de poder estão em todos os lugares, em um ambiente de educação para surdos no qual existem, além de alunos surdos, instrutores surdos, intérpretes, professores e demais profissionais fluentes na língua de sinais. Enfim, é relevante verificar se uma estrutura que visa a um ambiente propício para estes alunos está isenta das relações de poder, normalização e disciplinamento.

A esse respeito, Camillo (2008, p. 59) afirma:

Mas se tratando de uma escola para surdos, será que as práticas avaliativas estão isentas de relações de poder e das estratégias de disciplinamento? Se pensarmos na lógica da avaliação que contorna espaços mesmos de disciplina e controle dos corpos, vigiando constantemente, controlando e punindo também, a escola de surdos caminha na mesma direção. Em princípio, é uma escola; então, tem regras próprias de uma instituição escolar inventada para dar conta de alguns sujeitos a quem se quer disciplinar.

O currículo, na educação dos surdos, assim como na educação de um modo geral, é entendido como um dispositivo de controle. A postura do professor, o cotidiano de sala de aula, a metodologia empregada, as concepções de educação estão intrinsecamente relacionadas às práticas escolares e de mensuração presentes na escola. O parecer descritivo deve, essencialmente, conter informações que evidenciem ao leitor o nível de conhecimento que o aluno se encontra. No caso do parecer de Língua Portuguesa, deve informar o desenvolvimento linguístico do aluno, impedindo que aspectos comportamentais sejam considerados mais relevantes do que as aprendizagens dos discentes.

3 Considerações finais

A partir dos dados pesquisa de Didó (2012), brevemente apresentada aqui, verificamos que aspectos comportamentais e disciplinares parecem sustentar o diagnóstico do professor. Características cognitivas, abordadas muito raramente, não são específicas, e a prática pedagógica não é revelada nos registros dos pareceres. Os pareceres estão moldando os alunos, construindo identidades, classificando. Concordamos com Luckesi (2005), quando diz que o professor utiliza a avaliação com função classificatória, simplesmente para aprovar, reprovar ou determinar quem é quieto, interessado, inquieto, desinteressado, bom e ruim. Tais ações podem refletir uma face da escola que contribui para a exclusão. O autor alerta que esse tipo de avaliação em nada contribui para o crescimento do aluno e do professor, pois se vale instrumentos que emperram o processo educativo.

Os Pareceres Descritivos, muitas vezes, não se diferem, parecem falar sempre do mesmo aluno, salvo raras vezes. Não existe uma diferença significativa entre os pareceres dos alunos do mesmo ciclo nem tão pouco entre os três ciclos. O enfoque principal parece estar em questões relacionadas ao vocabulário. Em geral, aspectos relacionados a ensino e aprendizagem do surdo, revelando seu desempenho escolar, apontam para suas dificuldades em relação à leitura e à escrita. Não deveriam ser considerados aspectos referentes ao letramento do sujeito surdo? Ressaltamos que pensar em letramento do surdo implica refletir acerca das práticas de leitura e escrita dos surdos, para ir além da aquisição da Língua Portuguesa escrita, voltando-se à Libras como língua materna. É importante considerar o papel do professor como mediador da aquisição linguística de forma contextualizada e o dialogismo como parte fundamental do processo de aquisição de línguas, enfatizando a leitura e a escrita como práticas frequentes em um processo social e interacional que deve ser iniciado no meio familiar, desde muito cedo. Como diz Rojo (1997), as práticas presentes no cotidiano da criança permitirão que esta faça recortes e estabeleça significados enquanto sujeito letrado.

Conforme já mencionado, os pareceres não revelam um ensino de Língua Portuguesa na perspectiva bilíngue e parecem ser equivalentes a estudos que se dedicaram a pareceres de ouvintes, como os de Moreira (2005), Pinheiro (2006) e Garcia (2009). Na configuração dos

pareceres de Didó (2012), a única referência à especificidade do surdo é quando a professora se refere à relação entre a palavra e ao sinal.

Nas falas das entrevistas, percebemos professoras envolvidas e conhecedoras das especificidades do aluno surdo, mostrando um vasto conhecimento das necessidades desse aluno e das diferentes metodologias e estratégias para atingi-los. No entanto, nos pareceres, as professoras desaparecem, se omitem, não transparecem seu conhecimento verificado nas entrevistas e observações. Cabe ressaltar que, durante a realização de sua pesquisa, Didó (2012) pretendia verificar o que diziam os pareceres de Língua Portuguesa de alunos surdos e, conseqüentemente, perceber as concepções acerca do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa escrita. Para tanto, as concepções que orientaram seu percurso são imersas em situações comunicativas dentro de práticas sociais mediadas pelo professor.

Nos dados observados nos pareceres não percebemos um olhar do docente para o saber do aluno nem qualquer movimento que indique repensar práticas pedagógicas a fim de proporcionar outros caminhos para o conhecimento do aluno surdo. A aprendizagem do aluno evidenciada através do discurso dos Pareceres Descritivos é voltada ao comportamento, destacando aspectos positivos e negativos, contribuindo para a construção de uma identidade surda equivocada. Como etapa posterior, os resultados serão apresentados na escola, a fim de proporcionar reflexões sobre o estudo.

Referências

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN, M. M. **Questões de Literatura e Estética: a Teoria do Romance**. São Paulo: Editora UNESP. 1993.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CAMILLO, C. R. **A Avaliação como dispositivo pedagógico: capturas discursivas significadas no contexto da educação de surdos**. Dissertação de Mestrado (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria-RS, 2008.

CARDOSO, Â. M. B. **Pareceres descritivos: mo(n)strando a avaliação do escolar**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002.

CORAZZA, S. **Que quer um Currículo?** Pesquisas pós-críticas em Educação. 2. Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

DIDÓ, A.G. **Pareceres Descritivos de alunos surdos: Revelações sobre seu desempenho em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental**. Dissertação de Mestrado (Pós-Graduação em Linguística Aplicada) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2012.

FERNANDES, E. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

GARCIA, R.S. **O que dizem os pareceres descritivos de alunos de séries iniciais do Ensino Fundamental sobre a aprendizagem da língua materna?** Dissertação. Mestrado. (Pós-Graduação em Linguística Aplicada). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS, 2009.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 19. ed. Porto Alegre: UFRGS, 1996.

HOFFMANN, J. M. L. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. 4. ed. Porto Alegre: Medicação, 2000.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliar: respeitar primeiro, educar depois**. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN 9394/96).

Disponível em:

http://apeoc.org.br/index2.php?option=com_content&view=article&id=118:lei-das-diretrizes-e-bases-ldb-939496&catid=47:leis;width=630;height=450.

Acesso: 05 mai. 2011.

LOPES, M. C. **Surdez & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LUCKESI, C. Avaliação educacional escolar; para além do autoritarismo. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, ABT, 13(61): 6-15, nov/dez., 2005.

MOREIRA, S. M. **A tensão entre forças de conservação e de subversão no discurso do parecer escolar de avaliação**. 2005. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada. Universidade do Vale do Rio dos Sinos/UNISINOS, São Leopoldo/RS, 2005.

PINHEIRO, C. G. **Pareceres descritivos: narrativas que a escola nos conta**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, RS, 2006.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: A aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

ROJO, M. R. **Hacia una didáctica crítica**. Madri: Editorial La Muralla, 1997.

SOUZA, R. M. de. Educação de surdos e questões de norma. In.: LUDE, Ana Cláudia B. et. al. **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002, p. 136-143.

THOMA, A. da S.; KLEIN, M. **Currículo e Avaliação: a diferença surda na escola**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

VASCONCELLOS, R. Fala e escrita nas produções de uma criança com paralisia cerebral. **Letras de Hoje**. Porto Alegre. v. 36. n.3. p. 601-606. 2000.