

## ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SURDEZ DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL (EAD) DA UFSM: PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SÉCULO XXI

SUPERVISED INTERNSHIP IN DEAFNESS OF THE UFSM'S SPECIAL EDUCATION LICENSE COURSE (DE): PERSPECTIVE FROM THE INCLUSIVE EDUCATION IN THE 21<sup>ST</sup> CENTURY

Luís Demétrio Broetto<sup>1</sup>

Universidade Federal de Santa Maria

**RESUMO:** O presente relato de experiência é fruto da realização de Estágio Supervisionado em Surdez, do Curso de Licenciatura em Educação Especial (EaD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que ocorreu no 2º Semestre de 2013 (dois mil e treze). Está estruturado da seguinte forma: Introdução, em que se apresentam os argumentos iniciais do mesmo. Contextualiza-se a Surdez, seu conceito e as diferenças entre conceito de deficiente auditivo, comunidade surda e povo surdo. Aborda-se a Escola Pública Municipal, local onde ocorreram as intervenções; o aluno, em que se apresenta o aluno-foco das observações e intervenções de Estágio Supervisionado em Surdez. Os procedimentos metodológicos utilizados durante o período das observações e intervenções realizadas. Referencial Teórico, em que se discute o mérito das questões pertinentes à temática, embasado com vasto referencial bibliográfico. Avaliação, em que se apresenta a forma avaliativa utilizada, explicando-se cada uma e, também, a avaliação do aluno-foco das observações e intervenções. Considerações Finais e Resultados, com discussões finais da temática apresentada e seus resultados, bem como uma análise do autor sobre esta importante experiência acadêmica. Por fim, não menos importante, apresentam-se as Referências Bibliográficas utilizadas para a elaboração do presente artigo. O foco de presente relato de experiência é colaborar com a disseminação de conhecimento científico na área e colaborar com a realização de pesquisas científicas futuras. O autor do presente relato de experiência é pessoa com deficiência física, cadeirante (mielomeningocele).

**Palavras-chave:** Aluno Surdo; Inclusão; Educação Inclusiva.

**ABSTRACT:** This experience report is the result of the Supervised Internship in Deafness, of the Special Education License Course (DE) of the Federal University of Santa Maria (UFSM), which took place in the 2nd Semester of 2013. It is structured as follows: Introduction, which presents the initial arguments. Deafness, its concept and the differences between the concept of hearing impaired, deaf community and deaf people are contextualized. The Municipal Public School is approached, where the interventions took place; and the student, in which the focus student of the Deaf Supervised Internship observations and interventions is presented. The methodological procedures used during the observation and intervention period. Theoretical Referential, which discusses the merit of the pertinent questions related to the theme, based on a vast bibliographic reference. Evaluation, in which the evaluative form used is presented, explaining each one and also the focus student's evaluation of the observations and interventions. Final Considerations and Results, with

<sup>1</sup> Licenciado em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Bacharelado em Letras/LIBRAS pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Especialista em Educação Pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste).

final discussions of the presented theme and its results, as well as an analysis by author about this important academic experience. Last, but not least, we present the Bibliographical References used for the elaboration of this article. The focus of this experience report is to collaborate with the dissemination of scientific knowledge in the area and to collaborate with future scientific research. The author of this experience report is a person with a physical disability (myelomeningocele).

**Keywords:** Deaf Student; Inclusion; Inclusive Education.

## INTRODUÇÃO

Este relato de experiência apresenta um importante argumento que busca delimitar a temática da inclusão à surdez. “A surdez pode ser entendida como um fenômeno físico e pode também ser pensada como uma construção cultural” (RAMPELOTTO, 2005, p.9). Broetto (2013), acredita na inclusão de aluno com deficiência no ambiente da escola regular, contudo, o que mais comumente se debate é a inclusão, de modo geral, de todas as deficiências. Segundo o autor (2013), a conotação cultural da surdez nos ensina que a mesma deve ser reconhecida como tal.

O aluno que foi o foco das observações e intervenções deste relato de experiência tinha 17 (dezessete) anos de idade, morava com seus tios pois, segundo relatado pelo próprio tio do aluno, a mãe não tinha condições para criá-lo. O aluno estudou por 2 (dois) anos em uma instituição de Foz do Iguaçu/PR, que atende surdos e desde 2010 (dois mil e dez) encontrava-se na Escola em que ocorreram as observações/intervenções.

## Contextualizando a Surdez

As perdas auditivas são classificadas de acordo com o grau de surdez. Assim, a surdez pode ser considerada como, deficiência auditiva (DA):

### **Parcialmente surdo ou deficiente auditivo (DA):**

1 – Pessoa com surdez LEVE – quando apresenta perda auditiva de 26 a 40 dB. A pessoa adquire linguagem, mas pode ter dificuldades de fala, leitura e escrita, pois ela não percebe da mesma forma todos os fonemas das palavras. Também não é ouvida a voz fraca ou de longe. Geralmente é uma pessoa “considerada desatenta” tendo que repetir com frequência o que lhe falam (MEC, SEESP, 2004).

2 – Pessoa com surdez MODERADA – quando apresenta perda auditiva de 41 a 70 dB. A pessoa adquire a linguagem, mas também pode ter dificuldades de fala, leitura e escrita e, em consequência, atraso de linguagem. Nesse caso, a pessoa “tem maior dificuldade de discriminação auditiva em ambientes ruidosos”. Consegue “identificar as palavras mais significativas, tendo dificuldade em compreender certos termos de relação e/ou formas gramaticas complexas” (MEC, SEESP, 2004).

### **Surdo:**

1 – Pessoa com surdez SEVERA – 71 a 90 dB. Poderá identificar somente ruídos familiares e perceber a voz forte, “podendo chegar até aos quatro ou cinco anos sem aprender a falar. A compreensão verbal vai depender, em grande parte, de sua aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações” (MEC, SEESP, 2004).

2 – Pessoa com surdez PROFUNDA – a partir de 91 dB. Não percebe nem identifica a voz humana. Não adquire a língua oral, sendo preciso conviver com a comunidade

surda e adquirir a LS. Por meio da LS, o surdo tem pleno desenvolvimento linguístico (MEC, SEESP, 2004).

Nota-se que, nos dois casos mais graves, a Língua Portuguesa apresenta-se apenas em sua modalidade escrita; ficando a comunicação por meio da Língua de Sinais (LIBRAS). Neste item do presente trabalho não serão expostos argumentos sobre as causas da surdez; pois, entende-se não ser o foco do trabalho, ficando em aberto a temática para outro momento.

É importante salientar que mesmo aqueles que em relação à sua perda auditiva enquadram-se como deficientes auditivos, vêm preferindo ser chamados e reconhecidos como surdos. Tal fato não tem uma explicação lógica, porém, sujeitos com deficiência auditiva e surdos estão inseridos dentro da denominadas comunidades surdas, e são o denominado povo surdo.

Também é importante ressaltar que há diferença entre o que entende-se por comunidade surda e povo surdo. Na comunidade surda, estão inseridos deficientes auditivos, surdos e também os ouvintes que se comunicam em LIBRAS; já o povo surdo é exclusivamente composto por deficientes auditivos e surdos, ficando excluídos, portanto, os ouvintes (mesmo aqueles que são bilíngues Línguas Portuguesa/LIBRAS).

Deve-se também destacar que ao contrário do que muito comumente se acredita, ser surdo não é sinônimo de ser “mudo”; uma vez que para alguém ser “mudo” seu aparelho fonador deve apresentar algum problema que o impeça de articular sons.

### Contextualizando a Escola

A investigação que deu origem a este trabalho deu-se em uma Escola Pública Regular, do Município de Nova Aurora/PR, com um aluno surdo que frequentava no período matutino uma turma do 5º ano e no período vespertino frequentava o C.A.E.S. (Centro de Atendimento Especializado ao Surdo).

Um fato importante e até mesmo curioso de ser mencionado, é que no prédio em que a Escola está localizada, há duas escolas ocupando o mesmo espaço. Uma Escola Pública Estadual e a já referida Escola Pública Municipal. Foi a primeira vez em que presenciei tal realidade. Há ambientes que são compartilhados pelas duas instituições como: sala dos professores, cozinha, pátio onde os alunos fazem seu lanche.

Para explicitar melhor o C.A.E.S. (Centro de Atendimento Especializado ao Surdo), este entra na denominação de Sala de Recursos Multifuncionais. Para um melhor entendimento sobre o mesmo, apresentamos o seguinte excerto:

De natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino. Esse serviço realiza-se em escolas, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos, podendo estender-se a alunos de escolas próximas, nas quais ainda não exista esse atendimento. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequenta a classe (FREITAS, 2005, p. 49).

Por meio das palavras da autora anteriormente mencionada, é possível entender sem sombra de dúvidas esta modalidade de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e nota-se que o mesmo encontra-se incluído dentro de uma Escola Regular e não à margem desta. A professora Soraia, ao final da mesma página nos deixa o seguinte alerta: “Cabe ainda ressaltar que o atendimento em sala de recursos não isenta a frequência do aluno em classe regular, pois esta modalidade é um recurso para favorecer a inclusão do aluno e não uma modalidade de substituição do ensino regular” (FREITAS, 2005, p.49).

Sem dúvida alguma que é importante para o aluno surdo a sua participação no Atendimento Educacional Especializado (AEE); tal participação não o exime de frequentar as aulas da sala de aula regular da turma à qual está matriculado, os fatos ocorridos em uma das turmas complementam os da outra e vice-versa.

Esta escola assim como a grande maioria das escolas públicas, conta com inúmeras dificuldades. No entanto, é de se reconhecer que o esforço empreendido para que todos os alunos tenham deficiência ou não, alcancem o seu potencial máximo.

### Contextualizando o Aluno

O aluno que foi o foco das observações e intervenções realizadas tinha 17 (dezesete) anos de idade, morava com seus tios, pois, segundo relatado pelo próprio tio do aluno, a mãe não tinha condições para criá-lo. O aluno estudou por 2 (dois) anos em uma instituição de Foz do Iguaçu/PR, que atende surdos e desde 2010 (dois mil e dez) encontrava-se na Escola em que ocorreram as observações/intervenções.

Ele não contava com a presença de Intérprete de LIBRAS em sala de aula. Havia segundo foi relatada pela professora supervisora, uma ação judicial que havia sido impetrada por seus tios, solicitando a presença de um Intérprete de LIBRAS. Pouco tempo após o término das atividades de intervenção do já referido estágio, o aluno-foco evadiu da escola, tendo ido morar com familiares na zona rural do Paraguai, informação também passada pela professora supervisora.

Tal fato da evasão pode sinalizar que este aluno percebendo suas dificuldades de aprendizado por conta da diferença lingüística existente, sem ter o intérprete para mediar sua comunicação, sem um docente bilíngue capaz de atender sua demanda estudantil, e vendo-se muito mais velho do que seus colegas de turma, sentiu-se excluído em um ambiente que buscava incluí-lo, fazendo-o tomar a decisão de evadir.

Ressalte-se que o mesmo tinha tanto potencial como qualquer outro de seus colegas, sejam meninos ou meninas, e, que sua capacidade intelectual estava plenamente preservada e isso o dava as mesmas condições dos demais.

### METODOLOGIA

A metodologia utilizada durante o período de observações foi o de registro do que era desenvolvido pelo aluno; suas dificuldades, seu relacionamento com a professora regente e com os colegas, entre outros aspectos.

No decorrer do período de estágio, foram produzidos relatos tanto das práticas pedagógicas, quanto dos momentos de observação em sala de aula regular. Em tais relatos, foram contempladas as atividades desenvolvidas nos dias de intervenção, tendo como foco considerações sobre o desenvolvimento lingüístico do aluno (LS e LP), interação entre os sujeitos da escola e processos de ensino-

-aprendizagem. A partir dessa materialidade é que se fez a discussão teórico/prática sobre o tema da inclusão do aluno surdo na cidade de Nova Aurora/PR (BROETTO, 2013, p.10).

As atividades desenvolvidas em sala tinham sempre a preocupação de trabalharem os conteúdos curriculares de forma interdisciplinar e sempre buscando desafiar o aluno-foco da realização do estágio a desenvolver ainda mais e melhor as suas potencialidades escolares. Todas as atividades realizadas em sala, antes, eram apresentadas para a professora orientadora e só após sua aprovação eram realizadas em sala. Optou-se pela realização de um estudo qualitativo por julgar-se o mais apropriado.

Durante as observações em sala de aula, as mesmas eram registradas através de anotações em um diário de campo, onde tudo o que julgava-se pertinente sobre o aluno-foco das observações e intervenções era registrado.

Foram trabalhados em sala, dois projetos pedagógicos, cada um com a duração de 5 (cinco) semanas, onde constam os relatos de seu desempenho semana após semana. Os referidos projetos pedagógicos intitularam-se: “Explorando o conhecimento com a mídia impressa” tendo iniciado em 02/09/2013 e encerrado em 03/10/2013, e “Símbolos” – Nacionais, Estaduais e Municipais (Município de Nova Aurora/PR) tendo iniciado em 08/10/2013 e encerrado em 07/11/2013. Os relatos eram registrados diariamente e ao término de cada semana era realizado o relato final da semana encerrada.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Para darmos início ao referencial teórico trazemos um excerto de autoria de Rosita Edler Carvalho: “Se a proposta da educação inclusiva já tivesse o consenso dos pais de alunos, dos professores e de gestores, essa expansão não seria tão dramática” (CARVALHO, 2010, p. 50). Aqui podemos perceber que a autora acima citada vê falhas na condução do processo de inclusão; ideia compartilhada pelo autor do presente artigo que é pessoa com deficiência física (cadeirante) e que frequentou escolas regulares para o seu processo de escolarização.

Outro importante excerto que se apresenta para reforçar o presente referencial teórico é o seguinte: “Nas últimas quatro décadas, encontramos-nos frente a profundas mudanças, no que tange às propostas para a educação das crianças com situações diversificadas de aprendizagem” (BEYER, 2010, p.27). O ilustre autor do referido excerto faz uma rápida, porém, importante “linha do tempo” para demonstrar as mudanças ocorridas na educação e conseqüentemente na inclusão escolar. Com esta atitude, fica mais fácil de compreendermos os movimentos que levaram ao início do processo de inclusão escolar.

Para reforçarmos ainda mais e melhor os argumentos aqui apresentados trazemos dois excertos importantes. “A igualdade de direitos na educação deve significar um trabalho de comunidade inclusivo, onde se tenha em conta os vários tipos de diversidade” (DA CRUZ, 2004, p.28). Aqui fica nítida a defesa em prol da igualdade de direitos no âmbito educacional que deve mobilizar toda a comunidade escolar.

Para Alves; Duarte (2004, p.207), “O movimento de inclusão defende a educação de qualidade para alunos com deficiência no sistema regular de ensino e as escolas devem fornecer as condições necessárias para que este aluno aprenda”. Aqui

podemos perceber de forma bastante clara que o poder público também tem sua responsabilidade para a efetiva ocorrência da inclusão.

Segundo Reily (2012, p.125), “O intérprete de língua de sinais é uma reivindicação da comunidade surda, e uma opção possível, se não para todo o período, ao menos para algumas situações didáticas”. Notamos aqui a ainda constante reivindicação da comunidade surda para a presença de intérpretes. Embora a demanda exista, os cursos universitários de bacharelado em Letras/LIBRAS (que formam os intérpretes) ainda são poucos no país, fato que ainda está longe de ser modificado.

No conjunto, os estudos dos últimos 20 (vinte) anos indicam que o aluno surdo necessita de um contexto linguístico para aquisição de língua de sinais com pessoas fluentes na língua. Entre os diversos serviços de educação especial, a sala de recursos poderá ser um espaço de encontro de alunos surdos para consolidação da língua e para a apropriação de vocabulário específico das diversas áreas de conhecimento escolar (REILY, 2012, p. 129).

Nota-se que a sala de recursos onde ocorrem as intervenções pedagógicas que servem como uma espécie de “reforço educacional” para o aluno, também faz a função de local para a socialização com outros surdos da comunidade, e com isso apropriar-se mais e melhor da língua, além dos conteúdos escolares propostos nas disciplinas.

Podemos aqui mediante um rápido processo histórico perceber que o aluno surdo necessita para o seu aprendizado de uma metodologia específica de ensino aprendizagem. Lembramos que a linguagem e a comunicação são essenciais na escola. O aluno que não tem uma fala compreensível não deve ficar esperando anos enquanto os profissionais tentam decidir se é melhor investir no treinamento da fala ou na introdução de algum sistema alternativo de comunicação e linguagem (REILY, 2012, p. 136).

A autora acima citada nos adverte para que não nos esqueçamos da fundamental importância da linguagem e da comunicação para o aprendizado e a troca de saberes, entre o aluno surdo e seus colegas e também com seu professor. Ficar esperando para decidir qual a melhor estratégia pedagógica a ser utilizada para o aprendizado do aluno, é algo extremamente prejudicial para ambas às partes.

Skliar (1998, p.15), definindo o ouvintismo afirma: “trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte”. Segundo o referido autor, pode-se se dizer que é sob esse olhar que as comunidades surdas acabam se auto narrando, isto é, como não ouvintes. Esse olhar acaba por definir inúmeras táticas e estratégias de habilitação linguística e cognitiva daqueles, os surdos, que são vistos pelos ouvintes como linguisticamente pobres (MUNHOZ, 2005, p.51).

Aqui a autora (2005) trazendo um importante excerto de Skliar nos mostra de maneira bastante clara como ainda ocorre o processo de ouvintização do surdo, que nada mais é do que o processo de normalização; fato este que ocorre hoje com as cirurgias para implantação de equipamentos que prometem “fazer uma pessoa surda ouvir”. Isto nada mais é do que a não aceitação do diferente tal como ele é, na busca de normalizá-lo.

Além de historicamente os surdos terem sido, e ainda são em alguns momentos, avaliados sob a égide da oralidade, permanecem sendo percebidos somente como pessoas surdas, sem serem levadas em consideração muitas diferenças que caracterizam os grupos humanos. Um exemplo pode ser citado: vamos pensar em dois colegas surdos: Uma menina branca, de classe média alta e um menino negro e morador de uma zona periférica da mesma cidade, pertencente à classe social baixa (MUNHOZ, 2005, p.51).

Aqui fica evidente mais uma triste, porém verdadeira realidade, a segregação social que existe mesmo entre os surdos de camadas socioeconômicas diferentes e suas possibilidades de alcançarem os mesmos objetivos. Tal realidade só será modificada em longo prazo e com o envolvimento de toda a sociedade.

Olhares como esses têm sido criticados e uma aproximação da educação dos surdos com os estudos culturais em educação dos surdos com os estudos culturais em educação constitui-se hoje como uma iniciativa que valoriza a língua de sinais como propulsora de construção de identidade. Além disso, reorganiza aspectos da educação das comunidades surdas, como avaliação, currículo e metodologias de trabalho, na perspectiva da cultura surda (MUNHOZ, 2005, p.51).

Em complementação com o excerto anterior, este excerto também muito importante nos apresenta uma mudança no entendimento sobre a real importância da língua de sinais, não apenas para o aprendizado, mas, também para o reconhecimento e a afirmação do sujeito surdo como sendo membro pertencente da comunidade surda. Tal fato ajuda até mesmo em sua autoestima. Para aumentarmos ainda mais, e melhorarmos o embasamento teórico até aqui apresentado, apresenta-se um importante excerto de Paulo Freire, que dispensa apresentações e comentários: “Se expressam na linguagem – na sintaxe e na semântica” (FREIRE, 2017, p. 38).

O ilustre professor e intelectual brasileiro, afirma nesta pequena frase que linguagem, sintaxe e semântica, são sim formas de expressão humana; neste caso estas formas também estendem-se para os surdos. Ressalta-se também que a inclusão da disciplina de LIBRAS nas escolas, é outra importante forma de promover o conhecimento sobre a Língua de Sinais e reduzir as barreiras que ocasionam preconceito. “Contrário ao modo como muitos definem surdez – isto é, como um impedimento auditivo, – pessoas surdas definem-se em termos culturais e linguísticos” (WRI- GLEY, 1996, p. 13). Este curto, porém, importante excerto, nos mostra a visão cidadã e otimista que os surdos têm de si mesmos.

Os surdos estão tentando falar por eles, sobre eles, sem a visão dos médicos, fonoaudiólogos, professores, que pensaram e agiram na condução de sua educação, língua e cultura. As comunidades surdas imprimiram e construíram uma cultura surda, marcada fortemente pelo uso da língua de sinais. Desejam ser vistos e narrados a partir dos estudos culturais, como sujeitos que possuem uma história de lutas pelo reconhecimento de sua diferença e de uma cultura própria (RAMPELOTTO, 2005, p.9).

A professora Elisane Maria Rampelotto, nos torna clara em sua exposição, o quão tênue ainda é para todas as deficiências e não apenas para a surdez, a linha entre educação e a “medicalização”. Por mais que se tente separar estas duas áreas

científicas, ambas ainda andam muito próximas; por vezes é até difícil perceber onde termina uma e começa a outra.

A surdez, ao ser entendida como experiência visual, e o sujeito surdo, como usuário da língua de sinais, abrem um espaço para problematizar a questão da patologia e reforçar as noções de identidade e cultura surda. Os estudos surdos, fundamentados no campo dos estudos culturais, percebem a surdez como uma diferença política, de identidade e de diversas representações (RAMPELOTTO, 2005, p.10).

Aqui é notória a relevância da comunidade e da identidade surda para a sua afirmação de cidadãos no seio da sociedade. Assim como os ouvintes têm a(s) sua(s) identidade(s) e cultura(s), os surdos também os tem, e sua identidade e cultura devem ser reconhecidas por todos e respeitadas.

Laplane (2006) discute as propostas centradas nos aspectos práticos da inclusão: formação, o repertório de ensino e sentimentos dos professores em relação aos alunos com necessidades especiais. Enfoca a complexidade, limites e possibilidades dessa tarefa; sugere ser mais produtivo discutir a questão no terreno das práticas educativas que difundir um discurso ingenuamente otimista que proclama a celebração da diversidade, sem oferecer ao educador elementos necessários para situar-se na realidade que irá enfrentar (2006, p. 711).

O autor traz pontos que são muito caros e pertinentes para a discussão que se apresenta: formação, repertório de ensino e o sentimento dos professores em relação aos alunos com necessidades especiais; todas em intersecção uma com a outra, complementando-se e completando-se.

## AVALIAÇÃO

Do mesmo modo que ocorreu no Estágio Supervisionado em Deficiência Mental, optou-se por utilizar no Estágio Supervisionado em Surdez as avaliações Diagnóstica e Mediadora combinadas; pois, entendeu-se que era a forma mais adequada para a realização de uma melhor avaliação do aluno levando-se em conta os muitos fatores envolvidos. Para embasar neste trabalho a escolha das referidas formas de avaliação, apresentam-se excertos que são muito pertinentes. Como primeiro deles apresenta-se o seguinte:

Avaliar é uma palavra de origem latina (a+valere) que em seu significado parte da concepção de atribuir valor e mérito ao objeto de estudo. A avaliação da aprendizagem concentra seus princípios na Psicologia e, nas primeiras décadas do século XX, foi amplamente influenciada pelo desenvolvimento de testes com determinado padrão, para medir as habilidades e aptidões dos alunos (MUNHOZ, 2005, p.10).

A citação acima mencionada nos fala sobre a etimologia da palavra avaliação, bem como a sua fundamentação epistemológica na Psicologia. Também é possível perceber a sua grande influência em testes avaliativos como é o caso dos testes de Q.I. (Quociente de Inteligência).

Avaliar engloba um processo no qual o professor deve estar sempre atento com a aprendizagem de seu aluno, é ir além do fato de conhecer o seu aluno, é essencialmente reconhecê-lo como uma pessoa digna e de interesse, com necessidades e aptidões, capaz de desenvolver seus conhecimentos (MUNHOZ, 2005, p. 9).

Aqui se pode ter uma noção da fundamental importância do ato de avaliar, para que o professor consiga realizar da melhor forma possível, as melhores estratégias pedagógicas, afim de que seu aluno alcance o aprendizado. Com relação à avaliação mediadora apresenta-se o seguinte excerto:

A avaliação mediadora é entendida como ação de trocas entre os conhecimentos e idéias, entre o professor e seu aluno, porém numa relação dialógica, na qual não se estabelece o tabu de hierarquia entre o professor e os educandos. Entretanto, a educação esbarra na dificuldade de acreditar que existem muitos caminhos possíveis para essa prática, desde que tenham significados lógicos, ou seja, buscamos “receitas prontas” e deixamos de perceber qual é o processo de aprendizagem vivido pelo aluno (MUNHOZ, 2005, p. 19).

Para reforçarmos o exposto anterior, vale lembrarmos que o aluno chega ao ambiente escolar já com uma série de vivências que muitas vezes são erroneamente desconsideradas e anuladas na escola; algo que é absolutamente inconcebível de ser feito.

A avaliação diagnóstica pressupõe uma contribuição fundamental no planejamento pedagógico de cada professor, tendo em vista que, para promover aprendizagens significativas, é relevante que o professor possa ativar no aluno seus conhecimentos prévios, sendo considerado como um excelente ponto de partida. Entretanto, vale deixar claro que a função da avaliação diagnóstica não se limita a um planejamento inicial, deve ser compreendida como uma ação que se estende ao planejamento das atividades no decorrer do percurso educacional do professor (MUNHOZ, 2005, p.20).

Partindo do exposto anterior, nota-se que a avaliação diagnóstica está diretamente relacionada com o planejamento pedagógico executado pelo professor. Valorizar e utilizar os conhecimentos prévios dos alunos em sala de aula também é algo extremamente importante e necessário de ser realizado. Tal atitude faz com que os alunos sintam-se valorizados. Esta modalidade avaliativa quando aplicada, nos mostra onde o aluno está tendo um bom entendimento, onde ainda apresenta algumas dificuldades, e onde está com extrema dificuldade em seu aprendizado.

Partindo daí cabe ao professor, fazer a interpretação destas informações e planejar as próximas atividades a ser desenvolvidas, de forma a contemplar tudo o que foi percebido no momento anterior. No tocante ao processo avaliativo do aluno-foco, foi constantemente avaliado a sua participação nas aulas realizadas, o seu entrosamento com os colegas e também com o professor da sala de aula regular, seu comportamento e obviamente o seu entendimento dos conteúdos curriculares das disciplinas.

Optou-se por trabalhar a avaliação do aluno-foco utilizando-se das avaliações diagnóstica e mediadora de modo conjunto, pois, entendeu-se ser a forma mais adequada de conseguir compreender a evolução no aprendizado e também como forma

de diagnosticar pontos a serem mais e melhor explorados durante a realização das intervenções do estágio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS E RESULTADOS

Para concluir o presente trabalho, a vivência em ambiente escolar durante a realização de Estágio Supervisionado em Surdez foi de extrema importância, seja do ponto de vista acadêmico, seja do ponto de vista pessoal. Ao longo de todo este trabalho foi possível discorrer um pouco sobre o Estágio Supervisionado em Surdez e sobre as peculiaridades inerentes ao aluno surdo no ambiente escolar que se diga inclusivo.

Restou comprovado que ainda não há uma efetiva inclusão escolar que possa ser considerada satisfatória; há sim inclusão, porém, ainda de uma forma muito precária apesar de todos os esforços feitos historicamente ao longo de décadas. Também se buscou conduzir e avaliar as atividades da melhor forma possível, afim de que todas as atividades realizadas explorassem ao máximo o potencial de desenvolvimento do aluno. O grau de complexidade das atividades não era elevado, mas, devido ao pouco interesse do aluno por desenvolver a leitura as atividades acabavam ficando mais complexas.

A utilização de autores diversos para fundamentar o referencial teórico do presente trabalho, torna o mesmo mais eclético e com uma visão mais ampla do universo educacional, a fim de debater com mais e melhores argumentos o tema proposto.

No contexto em que ocorreram as observações em sala de aula durante o período do referido estágio, restou comprovado que a presença em sala de aula, de um intérprete de LIBRAS para intermediar a comunicação do aluno com seu professor e também com seus colegas, o ajudaria de modo a melhorar substancialmente seu rendimento escolar. A inclusão é extremamente importante e necessária, incluir os alunos com deficiência no ambiente escolar, é dar oportunidade de acesso; de aprendizado dos conteúdos científicos bem como de sua permanência e conclusão escolar, combatendo dessa forma a evasão. Inclusão também é uma importante política pública para a promoção de melhorias das condições sociais da população menos favorecida.

Incluir, deveria ser algo tão comum em nosso dia a dia, que não deveríamos precisar de leis ou decretos para nós incluirmos o “diferente” em nosso meio. Vivenciar a realidade do dia a dia de uma escola pública municipal com todas as suas conquistas, mas, também com seus percalços e ainda durante o período de estágio supervisionado estar estudando no curso de LIBRAS em uma instituição de Cascavel/PR, saindo diretamente da escola onde estagiava para o curso na cidade já mencionada, foi cansativo, mas valeu o esforço realizado.

Quanto ao aluno-foco das observações e intervenções realizadas, o mesmo apresentava as faculdades intelectuais plenamente preservadas, como é comum aos surdos, tudo à sua volta é comunicado de forma visual-espacial, o surdo “ouve” com seus olhos e se comunica com suas mãos. Seu desenvolvimento foi satisfatório durante o período das observações e intervenções realizadas.

Também foi um importante momento de aprendizado acadêmico sobre a teoria sendo aplicada na prática, sobre o cotidiano do ambiente escolar, sobre como atuar enquanto docente, sobre o relacionamento com os demais atores envolvidos no processo educativo na escola.

## REFERÊNCIAS

- BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais/Hugo Otto Beyer. – Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 27.
- BRASIL. MEC/SEESP. **Direito a Educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. Organização e coordenação Marlene de Oliveira Gotti [et. al.]. Brasília: MEC, SEESP, 2004.
- BROETTO, L. D. **A inclusão do aluno surdo no ensino regular na cidade de Nova Aurora – PR em tempos de educação inclusiva**. Item 1 – Apresentação. p. 7.
- BROETTO, L. D. **A inclusão do aluno surdo no ensino regular na cidade de Nova Aurora – PR em tempos de educação inclusiva**. Item 2 – Caminho da Investigação. p. 10.
- CADERNO DIDÁTICO. **Avaliação em Educação Especial**. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Unidade A – Algumas considerações sobre o processo de avaliação. Item 1 – Conceito de Avaliação. p. 9-10.
- CADERNO DIDÁTICO. **Avaliação em Educação Especial**. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Unidade B – item 2 – Instrumentos para avaliação de Aspectos do Desenvolvimento. p. 51.
- CADERNO DIDÁTICO. **Avaliação em Educação Especial**. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Unidade A – Algumas considerações sobre o processo de avaliação. item 2 – Modalidades de Avaliação. p. 19-20.
- CADERNO DIDÁTICO. **Avaliação em Educação Especial**. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Unidade B – item 2 – Instrumentos para avaliação de Aspectos do Desenvolvimento. p. 51.
- CADERNO DIDÁTICO. **Fundamentos da Educação Especial II**. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Unidade A – Item 1 – Surdez. p. 9-10.
- CADERNO DIDÁTICO. **Fundamentos da Educação Especial II**. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Unidade B - item 4 – Sala de Recursos. p. 49.
- DA CRUZ, M. R. D. F. Desmistificando o mito da turma homogênea: caminhos numa sala de aula inclusiva. **Revista Educação Especial**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria: n. 24 (2004), 2010, p. 28.
- EDLER, C. R. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”/Rosita Edler Carvalho – Porto Alegre: Mediação, 2004, p. 50.
- FREIRE, P. **Política e educação** - 3ª ed. – [organização Ana Maria de Araújo Freire]. São Paulo: Paz e Terra, 2017. 144p.
- LAPLANE, A. Uma análise das condições para a implementação de políticas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra. **Educação e Sociedade**. Campinas: CEDES, vol. 27, n. 96 – Especial, out. 2006.
- REILY, L. **Escola inclusiva**: Linguagem e mediação. 4ª ed. – Campinas, SP: Papyrus, 2012. – (Série Educação Especial) p. 129.
- WRIGLEY, O. **The politics of Deafness**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.