

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT10.018](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT10.018)

REGIME DE INCLUSÃO NA PROVA BRASIL: FRONTEIRAS LINGUÍSTICAS NA ANÁLISE DO DESEMPENHO DE LEITURA

Liliane Afonso de Oliveira

Docente do Curso de Letras da UFRA, Doutora em Comunicação, Linguagens e Cultura pela Universidade da Amazônia – PA, liliane.afonso@ufra.edu.br;

Alini do Socorro Pinheiro Cruz

Professora da Educação especial na Secretária de Educação do Estado do Pará, Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Linguagens e Cultura da Universidade da Amazônia – PA, alinipinheiro@gmail.com;

Cintia Maria Cardoso

Docente do Curso de Letras da UFRA, Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, cintia.cardoso@ufra.edu.br;

RESUMO

Os surdos, dentro dos espaços escolares, têm convivido com grandes barreiras linguísticas e as práticas de aprendizagem da leitura e escrita para sujeitos surdos não tem refletido nas Políticas de Avaliação Nacional em Língua Portuguesa pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). O objetivo deste trabalho é analisar as políticas de avaliação nacional em Língua Portuguesa, especificamente, a Prova Brasil, realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), aplicadas no ano de 2017 aos alunos do 9º ano do ensino fundamental. A categoria deste artigo é de pesquisa exploratória, reflexiva-investigativa. Caracteriza-se como qualitativo-bibliográfica e documental, pois realizou-se uma análise documental da Prova Brasil de 2017 – ensino fundamental, bem como suas matrizes de referência, tópicos, descritores e relatório de desempenho e aprendizagem em Língua Portuguesa (com foco em leitura) dos alunos do 9º ano do ensino fundamental

– e as contribuições das políticas públicas de inclusão criadas para a educação de Surdos no Brasil. Os resultados parciais apresentam que um dos principais objetivos deste mecanismo de monitoramento é a criação de políticas públicas voltados à qualidade e à efetividade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas, produzindo informações sobre os níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa (Leitura) e em Matemática, fornecendo resultados para cada unidade escolar participante bem como para as redes de ensino em geral, contudo os resultados não apontam as diferenças individuais dos alunos, a saber, o Surdo, buscando discutir a influência da linguagem viso-espacial no processo de aprendizagem desses sujeitos.

Palavras-chave: Alunos Surdos, Avaliação, Português, Ensino Fundamental, Prova Brasil.

INTRODUÇÃO

Os Surdos, dentro dos espaços escolares convivem com grandes diferenças, dentre elas a mais marcante, a linguística. Por intermédio das relações sociais, o sujeito tem a possibilidade de acepção e representação de si próprio e do mundo, definindo suas características linguístico-discursivas e socioculturais diante dessas vivências sociais.

A língua, em suas variadas narrativas linguístico-discursivas, reflete os aspectos culturalmente significativos nos processos de produção da identidade e cultura do sujeito surdo. A língua de sinais surge pelas necessidades naturais e específicas do homem de usar um sistema linguístico para expressar ideias, sentimentos e ações, apresentando-se tão complexa e expressiva quanto à língua oral. Deste modo, a língua permite ao ser humano relacionar-se com o mundo.

No cenário educacional, diferentes contextos discursivos levam o professor de Língua Portuguesa, a exemplo, trabalhar com diferentes práticas de ensino de leitura e escrita no espaço escolar, sendo de responsabilidade do professor, criar práticas para trabalhar sobre determinada unidade linguística, decompor essas unidades em unidades menores, adequando ao perfil dos alunos, Surdos ou ouvintes.

O ser humano desenvolve uma ou mais línguas, conforme sua necessidade, não havendo, sob este ponto de vista, uma língua superior à outra. Entre as muitas línguas, há a Língua Brasileira de Sinais (Libras), usada pela Comunidade Surda Brasileira, que muitos ouvintes ainda desconhecem.

O processo educacional de alunos surdos é marcado historicamente por correntes filosóficas distintas, mas que contribuíram comumente para a constituição de uma proposta educacional que permitisse aos alunos surdos o seu desenvolvimento cognitivo, alargando seus horizontes e ampliando seu pensamento criativo e reflexivo.

Por conseguinte, o Brasil possui políticas públicas inclusivas implantadas em marcos contínuos históricos, que visam a efetivação dos surdos e de pessoas com outras deficiências nas escolas públicas e particulares regulares como: a Educação Especial, com

a implantação do Atendimento Educacional Especializado; a Lei nº 10.436/2002, em que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é definida como comunicação e expressão oriunda de comunidades de pessoas surdas do Brasil a partir de um sistema linguístico de natureza visual-motora com estrutura gramatical própria e; o Decreto nº 5.626/2005, que reconhece a Libras como língua oficial do Surdo e a defini como L1 para os surdos e a Língua Portuguesa como L2 e o ensino da Libras em todos os níveis de ensino.

Contudo, no cenário educacional, ainda se observa uma grande parte dos encaminhamentos metodológicos para Surdos com as mesmas estratégias e recursos educacionais voltados para os ouvintes, não-surdos, trazendo assim, sérios problemas no aprendizado do Sujeito Surdo, uma vez que esse mergulha no mundo da leitura e da escrita por processos visuais de significação.

Ademais, apesar dos avanços educacionais conquistados pela comunidade surda, percebe-se que há espaços escolares que não têm conseguido colocar em prática o que as Leis e as políticas pertinentes ao campo das deficiências prevêem, já que o surdo continua, muitas vezes, apenas copiando os conteúdos do quadro ou do livro e sem o direito de acesso a Libras como L1 e à Língua Portuguesa como L2. Desse modo, identifica-se uma prática educacional excludente, apenas com a presença física dos alunos surdos na sala de aula que prioriza as práticas de leitura e escrita a partir da L2 desses sujeitos.

Assim, o objeto de estudo deste artigo são os resultados dos testes de desempenho de Língua Portuguesa por alunos Surdos no 9º ano / 8ª série, na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também denominada Prova Brasil, no ano de 2017.

Para tanto, este estudo tem como objetivos analisar os indicadores de rendimento em Língua Portuguesa, com foco em leitura por estudantes Surdos do 9º ano do Ensino Fundamental, segundo o Relatório Saeb com dados de 2017 (Brasil, 2019) pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e compreender os sistemas de avaliação da educação no Brasil sobre o desempenho de alunos sob regime de inclusão na Prova Brasil.

Esta análise considera-se de grande relevância pois avança nas pesquisas na área da qualidade da educação de Surdos e contribui com as reflexões sobre o processo de inclusão do sujeito surdo

nesse processo de interação e comunicação dentro do espaço escolar.

REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO E SURDEZ NOS ESPAÇOS ESCOLARES

As conquistas educacionais do surdo nas escolas regulares do Brasil somente foram implementadas pela Lei nº 10.436, em 2002, marco em que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é definida como comunicação oriunda de pessoas surdas do Brasil a partir de um sistema linguístico de natureza visual-motora com estrutura gramatical própria. No entanto, somente com o Decreto nº 5.626, em 2005, essa Lei de reconhecimento da Libras foi regulamentada e a definiu como L1 para os surdos e a Língua Portuguesa como L2 e o ensino da Libras em todos os níveis de ensino.

O governo brasileiro criou, em marcos contínuos históricos, políticas públicas inclusivas, como a Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009 sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Especial. Dessa forma, as escolas deveriam oferecer toda estrutura na receptividade desses alunos com as Salas de Recursos Multifuncionais e o AEE. Destarte, não foram criados recursos humanos que pudessem receber o aluno surdo com maior receptividade e práticas bilíngues.

Os surdos que utilizam a Língua de Sinais são considerados formadores de uma comunidade linguística minoritária, isto é, tem sua identidade, cultura e língua própria. As expressões cultura e identidade surda têm se legitimado, principalmente, pela defesa da língua de sinais como sendo a língua natural dos surdos.

Dessa forma, para Bentes (2010) e para inúmeros teóricos, a língua é um meio de interação social. Isso quer dizer que “os interlocutores se tornam sujeitos no ato de enunciação”. Essa defesa se faz por meio de uma inversão teórica que toma a língua, num primeiro momento, como determinada pelas práticas e interações sociais e, num segundo, faz dela definidora dessas mesmas práticas (SANTANA; BERGAMA, p. 34, 2005).

No entanto, conhecer a importância da aquisição de linguagem, neste processo, via Língua de Sinais, é favorecer com todos os esforços o desenvolvimento eficaz dessa aquisição, para que ela

propicie a elaboração e constituição do pensamento e inclusão de fato no ambiente escolar.

A relevância dessa pesquisa atenua-se a partir desse contexto, da necessidade premente da inclusão do aluno surdo no espaço escolar, uma vez que esse processo educacional ainda não atende de forma satisfatória as expectativas desse grupo, que ainda é excluído dentro do ambiente educacional e que constituem parte expressiva de toda essa mudança no ensino regular.

Destarte, diante da dualidade existente na inclusão de alunos surdos, torna-se fundamental a análise no processo de reconhecimento de práticas bilíngues (uso da Língua Brasileira de Sinais), não somente ao professor de sala de aula ou do AEE, mas principalmente a comunidade que integra o espaço escolar desde o porteiro, direção e todos os profissionais que integram esse sistema inclusivo, enfatizando, a participação de todos os personagens envolvidos no ambiente escolar, para que a inclusão se efetive como um todo e possa contribuir na melhoria das relações interpessoais no processo de aprendizagem.

Dessa forma, mais do que a utilização de uma língua, os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos (DAMÁZIO, 2007, p. 14). A escola precisa estar atenta às práticas que garantam o acesso à língua de sinais brasileira mediante a interação social e cultural com pessoas surdas (QUADROS, 2004, p. 53).

Não se trata, então, de dizer que os surdos padecem dos mesmos problemas que todos os demais grupos minoritários, obscuros, colonizados, subalternos e dominados. Mas, trata-se de produzir uma política de significações que gera outro mecanismo de participação dos próprios surdos no processo de transformação pedagógica (SKLIAR, 1998, p.14).

Pesquisas e momentos de debates e reflexões vem proporcionando subsídios sobre um “consenso possível” da qualidade que as escolas devem procurar assegurar para a educação de surdos no Brasil. Uma educação de qualidade é diretriz e meta do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001, por meio da Lei nº 10.172, procurando cumprir preceito constitucional e norma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Contudo, percebe-se que ainda não há uma análise diferenciada nos sistemas de avaliação da educação no Brasil sobre o desempenho de crianças sob regime de inclusão na Prova Brasil. Os testes realizados em 2017 têm refletido em seus indicadores um baixo nível de rendimento em leitura – demonstrados nos testes aplicados de Língua Portuguesa e de Matemática por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, na utilização da língua portuguesa – segundo dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), porém, não apresenta dados individuais de desempenho nos níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa (leitura) para Surdos, ou seja, não se pode avaliar os ganhos de aprendizagem entre 2015 e 2017 desse ensino ao Surdo e contribuir para a melhoria dessa qualidade.

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB).

Os sistemas de avaliação da educação no Brasil começam a se expandir desde meados de 1988 até o atual contexto educacional. Este estudo avança nas discussões dos avanços e limites dos sistemas de avaliação da educação no Brasil, implantados a partir de 1990, sob a coordenação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) que tem como missão subsidiar a formulação de políticas educacionais, a saber, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

O Saeb é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep, realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais (INEP, 2020).

O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o

monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências. As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (INEP, 2020).

Realizado desde 1990, o Saeb passou por várias estruturas até chegar ao seu formato atual. Segundo Bonamino e Franco (1999), a origem do SAEB relaciona-se com demandas do Banco Mundial referentes à necessidade de desenvolvimento de um sistema de avaliação do impacto do Projeto Nordeste, segmento Educação, no âmbito do VI Acordo MEC/Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento BIRD (Brasil, 1988). De acordo com os autores, tal demanda, aliada ao interesse do MEC em implementar um sistema mais amplo de avaliação da educação, levou a iniciativas que redundaram na criação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau SAEP.

Assim, de acordo com Bonamino e Franco (1999, p. 10) “em 1988, houve uma aplicação piloto do SAEP nos estados do Paraná e Rio Grande do Norte, com o intuito de testar a pertinência e adequação de instrumentos e procedimentos”. Porém, a falta de recursos financeiros a época, impediram o andamento do projeto, que só pôde retomar em 1990, quando a Secretaria Nacional de Educação Básica alocou recursos necessários à viabilização do primeiro ciclo do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico (Saeb).

A avaliação das escolas e das redes de ensino tem sido uma característica presente no conjunto das reformas educacionais tanto em escala internacional quanto nacional, desde a década de 80. Entretanto, os objetivos e papéis desempenhados pela avaliação no contexto de diversas reformas educacionais têm perfis muito diferenciados.

O Saeb foi reestruturado em 2005, pela Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005, e o sistema passou a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil. Sobre o processo de Anresc, os objetivos gerais estabelecidos ficaram:

- a. avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
- b. contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados;
- c. concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional; (BRASIL, 2005)

Deste modo, com a reestruturação do Saeb de 2005, passou-se a ter duas avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que manteve as características, os objetivos e os procedimentos da avaliação da educação básica efetuada até aquele momento pelo Saeb e, a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, criada com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas (MEC, 2019).

Contudo, em 2013, foi incorporada ao Saeb a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) pela Portaria Ministerial nº 482, de 7 de junho de 2013, que revogou a Portaria nº 931, de 21 de março de 2005, com o objetivo de aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática.

Assim, o Sistema de Avaliação da Educação Básica, de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), passou a ser composto, por três avaliações externas em larga escala: a) Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb); b) Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil; c) Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA):

A Aneb é uma avaliação bianual que abrange, de forma amostral, escolas e alunos das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados na 4ª série (5º ano) e 8ª série (9º ano) do ensino fundamental e na 3ª série do ensino médio regular. A prova mantém as características, os objetivos e os procedimentos

da avaliação da educação básica efetuada até 2005 pelo Saeb, tendo como objetivo principal avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação básica brasileira. A Aneb apresenta os resultados representativos do País por regiões geográficas e unidades da federação (MEC, 2019).

A ANA é uma avaliação censitária que envolve os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas e tem como objetivo principal, avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas. A ANA foi incorporada ao Saeb pela Portaria do INEP nº 482, de 7 de junho de 2013, que dispõe sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica, mantendo os objetivos, características e procedimentos de avaliação da Aneb/Prova Brasil e inclui a ANA no conjunto do Saeb (MEC, 2019).

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também denominada Prova Brasil, foco deste estudo, é uma avaliação censitária bianual envolvendo os alunos da 4ª série (5º ano) e 8ª série (9º ano) do Ensino Fundamental das escolas públicas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados. Seu objetivo principal é avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas de ensino, fornecendo resultados para cada unidade escolar participante, bem como para as redes de ensino (MEC, 2019). A Prova Brasil também apresenta indicadores contextuais sobre as condições extra e intraescolares em que ocorre o trabalho da escola.

METODOLOGIA

O percurso metodológico desta pesquisa consiste na organização do pensamento reflexivo-investigativo em torno de um quadro de referências decorrentes do percurso em análise durante todo o processo investigativo, e não apenas um manual de ações deste pesquisador.

Neste tipo de pesquisa, o pesquisador não pretende realizar um estudo minucioso acerca da aprendizagem da escrita da Língua Portuguesa por surdos – através da análise de produções textuais escritas e suas alterações morfossintáticas e lexicais presentes na escrita desses alunos –, mas analisar as práticas de ensino

da leitura e escrita dos alunos Surdos por professores de Língua Portuguesa a partir dos dados de desempenho dos alunos Surdos pelo Saeb, como um processo de construção contínuo e gradativo que antecede e sucede a escolarização, bem como a língua reflete os aspectos culturalmente significativos nos espaços escolares, e o sujeito letrado torna-se autônomo em suas decisões, influenciando sobre a compreensão de identidade e cultura da posição dos sujeitos surdos nos seus espaços escolares.

No que concerne à epistemologia da metodologia da pesquisa, o trabalho se reporta ao modelo subjetivista, procedendo análises das articulações entre sujeito e objeto, assim entre o Surdo e dados de desempenho dos alunos Surdos pelo Saeb, refletindo as práticas de ensino da leitura, considerando o modelo dialético, fundamentalmente incorporado ao caráter sócio-histórico da realidade social, levando em conta o ser humano como transformador e criador de seus contextos.

Para constituir o corpus da análise, representativo desta estudo, realizou-se uma análise documental da Prova Brasil de 2017: ensino fundamental, bem como suas matrizes de referência, tópicos, descritores e relatório de desempenho e aprendizagem em Língua Portuguesa (com foco em leitura) dos alunos Surdos do 9º ano do ensino fundamental, na Prova Brasil (INEP, 2017), no intuito de nos aproximarmos dos informantes, permitindo, em momentos oportunos, realizar indagações e complementações que fossem necessárias ao objetivo da pesquisa, a partir da técnica de investigação.

Portanto, esta pesquisa caracteriza-se como qualitativo-bibliográfica e documental, pois busca situar, a partir de descentramentos teóricos e suporte legal, aspectos concernentes às contribuições das políticas públicas de inclusão criadas para a educação de Surdos no Brasil; e, por conseguinte, as implicações nas políticas de educação de Surdos no Brasil, no que concerne à aplicação da Prova Brasil, realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

O trabalho analisa dados que foram coletados no site do Ministério da Educação e buscou-se averiguar as seguintes problemáticas: Quais os resultados de níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa (com foco em leitura) dos alunos Surdos do 9º ano do

ensino fundamental na Prova Brasil, realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), aplicadas no ano de 2017; e como é mensurada, pelo Ministério da Educação, a qualidade do ensino, nos níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa (como foco em leitura) para Surdos, ministrado nas escolas das redes públicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Prova Brasil é um instrumento de avaliação para diagnóstico, em larga escala, desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Ministério da Educação (MEC) que têm como principal objetivo avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

Nos testes disponibilizados para os alunos no quinto e nonos anos (quarta e oitava séries) do ensino fundamental, os estudantes respondem a questões de língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática, com foco na resolução de problemas. De acordo com o MEC (2020a) sobre o questionário socioeconômico:

os estudantes fornecem informações sobre fatores de contexto que podem estar associados ao desempenho. Professores e diretores das turmas e escolas avaliadas também respondem a questionários que coletam dados demográficos, perfil profissional e de condições de trabalho (MEC, 2020a).

Assim, a partir das informações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e da Prova Brasil, o MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação podem definir ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes, promovendo, por exemplo, a correção de distorções e debilidades identificadas e direcionando seus recursos técnicos e financeiros para áreas identificadas como prioritárias.

Os testes de desempenho de Língua Portuguesa e Matemática elaborados pela Prova Brasil são baseados nas matrizes de referência. Estas reúnem os conhecimentos e processos cognitivos a serem aferidos em cada disciplina e série/ano.

De acordo com o Relatório Saeb com dados de 2017 (BRASIL, 2019), foco deste estudo, as Matrizes de Língua Portuguesa e Matemática do Saeb que pautaram a edição de 2017 foram estabelecidas em 2001. Ainda de acordo com o Relatório, as matrizes não compõem todo o currículo escolar e “não podem ser confundidas com procedimentos, estratégias de ensino ou orientações metodológicas, pois são recortes dos conteúdos curriculares estabelecidos para determinada etapa ou ciclo escolar”.

Ainda de acordo com o INEP e MEC no relatório das evidências da edição de 2017 do SAEB (BRASIL, 2019), em decorrência do estabelecimento da base nacional comum curricular prevista no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), as matrizes de referência do Saeb foram revisadas no decorrer do ano de 2018.

Acerca dos testes de Língua Portuguesa, o Saeb discorre que tem como foco a leitura e seu objetivo é verificar se os alunos são capazes de apreender o texto como construção de conhecimento em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação. Contudo, tentaremos enxergar a presença do sujeito surdo nos dados deste relatório de 2017.

De acordo com o INEP/MEC (BRASIL, 2019), a opção pelo teste da Língua portuguesa justifica-se porque ser competente no uso da língua significa saber interagir, por meio de textos, nas mais diferentes situações de comunicação. É uma atividade complexa que exige do leitor demonstrar habilidades como reconhecer, identificar, agrupar, associar, relacionar, generalizar, abstrair, comparar, deduzir, inferir, hierarquizar.

Este estudo dialoga com a matriz de referência de Língua Portuguesa e as escalas de proficiência/desempenho para os alunos do 9º ano do ensino fundamental refletindo sobre as implicações da qualidade do ensino, nos níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa (como foco em leitura) para Surdos, ministrado nas escolas no Pará, analisadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Os conhecimentos e as competências linguísticas esperados para cada etapa estão indicados nos descritores da Matriz de Referência de Língua Portuguesa, dividida em 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio. Essa matriz é composta por seis tópicos, relacionados a habilidades desenvolvidas pelos

estudantes e dentro de cada tópico, há um conjunto de descritores ligados às competências desenvolvidas.

Na matriz, podem ser observados descritores comuns às três etapas de ensino avaliadas. Este estudo analisa o descritor D1 que está inserido no tópico I referente a procedimentos de leitura refletindo o grau de complexidade da tarefa resultante de aspectos relativos aos diversos saberes que o sujeito Surdo terá que mobilizar para resolver o problema proposto.

Na Prova Brasil, de acordo com a escala SAEB – escala de proficiência com a descrição das competências e habilidades que os estudantes devem ser capazes de demonstrar em cada nível com os descritores do detalhamento das habilidades cognitivas – permite-se verificar o percentual de alunos que já desenvolveram as habilidades e competências para cada ano, quantos ainda estão desenvolvendo e quantos estão abaixo do nível desejado para a série, além de ser possível verificar também quem está acima do nível esperado.

Contudo, nos dados fornecidos pelo Ministério da Educação, não há uma análise diferenciada do desempenho de crianças sob regime de inclusão na Prova Brasil. Os cadernos de provas aplicadas e seus respectivos gabaritos do SAEB não são divulgados. O que são divulgados no site do INEP e Ministério da Educação são apenas exemplos de provas e questões comentadas, que avaliadas parcialmente, não estão adaptadas ao Surdo.

À molde, na Matriz de Língua Portuguesa do 9º ano/8ª série, referente aos comentários sobre os tópicos e Descritores com Exemplos de itens, temos uma amostra de item do descritor D1 (quadro 1):

Quadro 1 - Matriz de Língua Portuguesa do 9º ano/8ª série

MATRIZ DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SAEB – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
9º ano – Língua Portuguesa	
Tópico	Habilidades/Descritores
I. Procedimentos de leitura	D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Fonte: BRASIL. Relatório SAEB [recurso eletrônico]. – Brasília: INEP, 2019.

O descritor D1 está inserido no tópico I referente a procedimentos de leitura. O descritor D1 tem a função de localizar informações explícitas em um texto. Para o INEP a habilidade que pode ser avaliada por este descritor, relaciona-se à localização pelo aluno de uma informação solicitada, que pode estar expressa literalmente no texto ou pode vir manifestar por meio de uma paráfrase, isto é, dizer de outra maneira o que se leu.

Para exemplificarmos, selecionamos o exemplo de itens do descritor D1, disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC, 2020b), na Matriz de Língua Portuguesa do 9º ano/ 8ª série com Comentários sobre os Tópicos e Descritores do SAEB. Esse descritor diz respeito à habilidade de localizar uma informação que se encontra explícita em um texto.

Exemplo de item do descritor D1:

A assembléia dos ratos

- 1 Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.
- 5 Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembléia para o estudo da questão. Aguardaram para isso certa noite em que Faro-Fino andava aos miados pelo telhado, fazendo sonetos à lua.
- Acho – disse um deles - que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço. Assim que ele se aproxime, o guizo o denuncia e pomo-nos ao fresco a tempo.
- 10 Palmas e bravos saudaram a luminosa idéia. O projeto foi aprovado com delírio. Só votou contra um rato casmurro, que pediu a palavra e disse:
- Está tudo muito direito. Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?
- 15 Silêncio geral. Um desculpou-se por não saber dar nó. Outro, porque não era tolo. Todos, porque não tinham coragem. E a assembléia dissolveu-se no meio de geral consternação.
- Dizer é fácil - fazer é que são elas!*

LOBATO, Monteiro. in Livro das Virtudes – William J. Bennett – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 308.

Na assembléia dos ratos, o projeto para atar um guizo ao pescoço do gato foi

- (A) **aprovado com um voto contrário.**
- (B) aprovado pela metade dos participantes.
- (C) negado por toda a assembléia.
- (D) negado pela maioria dos presentes.

Fonte: MEC, 2020b

Essa habilidade é avaliada por meio de um texto-base que dá suporte ao item, no qual o aluno é orientado a localizar as informações solicitadas seguindo as pistas fornecidas pelo próprio texto. Para chegar à resposta correta, o aluno deve ser capaz de retomar o texto, localizando, dentre outras informações, aquela que foi solicitada. Por exemplo, os itens relacionados a esse descritor perguntam diretamente a localização da informação, complementando o que é pedido no enunciado ou relacionando o que é solicitado no enunciado, com a informação no texto.

Ocorre que, ao analisarmos esse modelo de item direcionado ao aluno Surdo, percebe-se que este não trabalha a imagem no texto para relacionar as ideias com as experiências prévias dos alunos Surdos.

Os surdos possuem identidade, cultura e língua própria. O que os diferencia das demais pessoas e das outras minorias é que ser surdo não significa ter nascido em lugar determinado ou integrar uma família específica com as mesmas características, e sim possuir uma língua de modalidade gestual-visual cuja expressão e recepção se diferenciem de todas as demais, ou seja, das línguas que são de modalidade oral-auditiva.

No exemplo de item do descritor D1, o uso de vocábulos e expressões como “assembléia”, “destroço”, “guizo”, “pomo-nos”, “sonetos a lua”, “delírios”, “consternação” presentes na Língua Portuguesa, não são da cultura de muitos alunos surdos.

De acordo com Quadros (2005) percebe que há um conflito entre a Libras e o Português no processo educacional dos surdos, por conta, justamente das políticas linguísticas brasileiras:

O conflito entre Libras e o Português na educação dos surdos é reflexo das políticas linguísticas do Brasil. Este é um país plurilíngue onde há muitas línguas indígenas, línguas de imigrantes e duas línguas de sinais registradas. Entretanto, a política linguística brasileira ainda é pautada na crença de que o país seja monolíngue, favorecendo a língua portuguesa em detrimento das tantas outras línguas existentes. (QUADROS, 2005, p. 27).

A autora aponta em seus estudos que os surdos querem e precisam ter a Libras como a sua língua de instrução, sua língua

para se comunicar com o mundo, interagindo e compreendendo os demais também através de seus sinais e não por meio de uma imposição da língua portuguesa, como acontece muitas das vezes.

O modelo de item do descritor D1 não se apresenta adaptado na perspectiva da educação Bilíngue, o português como segunda língua (L2) para o aluno Surdo.

A escrita em português é muito difícil para os Surdos, pois não compreendem o significado das palavras que utilizam na leitura e na escrita de textos, na escola regular. Assim, é importante que os descritores sejam elaborados à luz da Libras para os alunos Surdos para avaliar-se a qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos surdos, principalmente no tocante ao ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita e desenvolver políticas educacionais que atendam às necessidades educacionais do Surdo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os cadernos de provas aplicadas e seus respectivos gabaritos do SAEB não são divulgados. Ao analisar-se exemplos de itens de questões da matriz de referência de Língua Portuguesa para os alunos Surdos do 9º ano do ensino fundamental percebe-se que o modelo de item do descritor D1, apresentado pelo Ministério da Educação/INEP não se apresenta adaptado na perspectiva da educação Bilíngue, o Português como segunda língua (L2) para o aluno Surdo.

Os resultados da Prova Brasil subsidiam o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) – composto por indicadores de desempenho e de fluxo escolar – e ficam disponíveis para o público geral, que é convidado a monitorar o desempenho das escolas e municípios e, conjuntamente, acompanhar as políticas públicas adotadas pelos diferentes níveis e esferas do governo.

Assim, na apresentação dos dados disponibilizados pelo INEP/MEC não há dados individualizados dos alunos Surdos quanto a qualidade do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade escrita o que pode inviabilizar dados qualitativos para políticas educacionais que atendam às necessidades educacionais do Surdo.

REFERÊNCIAS

BENTES, José Anchieta de Oliveira. **Formas do trabalho docente em duas escolas especiais de surdos: estudos históricos e de representações sociais**. 2010. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>. Acesso em: 04 nov. 2013.

BONAMINO, A. & FRANCO, C. (1999). Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. **Cadernos de Pesquisa**, n. 108, p. 101-132.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 dez. 2019.

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. **Diário Oficial [da] União**: seção 1, Brasília, DF, ano 148, n. 221-A, p. 12, 18 nov. 2011.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial [da] União**: seção 1, Brasília, DF, ano 142, n. 246, p. 28-30, 23 dez. 2005.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**: seção 1, Brasília, DF, ano 138, n. 244-E, p. 2-3, 20 dez. 2000.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 7-E, p. 1, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LÍBRAS e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 79, p. 23, 25 abr. 2002.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**: seção 1, Brasília, DF, ano 151, n. 120, p. 1, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 931, de 21 de março de 2005**. Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB. Brasília: DOU, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jun. 2013. Seção 1, p. 17.

BRASIL. **Relatório SAEB [recurso eletrônico]**. - Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Relat%C3%B3rio+Saeb+2017/e683ba93-d9ac-4c2c-8f36-10493e-99f9b7?version=1.0>. Acesso em: 26 maio 2019.

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

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Saeb**. 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso em: 10 maio 2020.

MEC, Ministério da Educação. **Português tem apenas 1,6% de aprendizagem adequada no Saeb**. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31992>. Acesso em: 05 maio 2019.

MEC, Ministério da Educação. **Matriz de Língua Portuguesa de 8ª série Comentários sobre os Tópicos e Descritores Exemplos de itens.** 2020b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/8_portugues.pdf. Acesso em: 10 maio 2020.

MEC, Ministério da Educação. **Prova Brasil - Apresentação.** 2020a. Disponível em: [portal.mec.gov.br > arquivos > pdf > 8_portugues](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/8_portugues.pdf). Acesso em: 20 maio 2020.

QUADROS, Ronice Müller de. Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. A. (Org.). **Temas em Educação Especial:** avanços recentes. São Carlos: Editora da UFSCar, 2004, p. 55-60.

QUADROS, Ronice Muller de. O 'bi' em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulalia (org.). **Surdez e bilinguismo.** Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 26-36.

SANTANA, Ana Paula; BERGANO, Alexandre. Cultura e Identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. Campinas: **Educ. Soc.**, v. 26, n. 91, p. 565-582, maio/ago, 2005.

SKLIAR, C. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e das diferenças. In: SKLIAR, C. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.