

## A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NA PERSPECTIVA BILÍNGUE NO INES: MÚLTIPLOS SENTIDOS E CONCEITOS NA VISÃO DOCENTE

*La evaluación del aprendizaje escolar en una perspectiva bilingüe en INES: múltiples sentidos y conceptos desde el punto de vista docente*

Patrícia Barcelos Azevedo<sup>1</sup>

### RESUMO

A presente pesquisa de caráter qualitativo foi desenvolvida com um grupo de profissionais atuantes no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), uma instituição pública federal que atende alunos surdos e com outros comprometimentos ligados à surdez. Foi desenvolvido um Estudo de Caso e aplicado um questionário com perguntas fechadas a seis docentes que atuam no segmento da EJA, nas séries iniciais, com o objetivo de compreender de que forma os participantes conceituam a ação de avaliar. Expusemos um breve histórico da instituição, informando de que forma é feita a inserção dos alunos e destacamos quais as necessidades e dificuldades encontradas pelo docente e seu desejo em ampliar seus conhecimentos na área de educação de surdos. Finalmente, refletimos sobre o bilinguismo e a responsabilidade que o Instituto Nacional de Educação de Surdos tem frente a esse desafio.

---

<sup>1</sup> Especialista em Educação Bilíngue para Surdos, INES. Professora do Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos. E-mail: patricia-ba168@gmail.com

**Palavras-Chave:** Avaliação. Surdez. Bilinguismo. Docente. INES.

## **RESUMEN**

La presente investigación cualitativa se desarrolló con un grupo de profesionales que trabajan en el Instituto Nacional de Educación de Sordos (INES), una institución pública federal que sirve a estudiantes sordos con otras discapacidades relacionadas con la sordera. Se desarrolló un estudio de caso y un cuestionario con preguntas cerradas a seis maestros que trabajan en el sector de la educación de jóvenes y adultos en los primeros grados, con el fin de entender cómo los participantes conceptualizan la acción de evaluar. Se expuso una breve historia de la institución, indicando cómo se hace la inserción de los estudiantes y se há puesto de relieve cuáles son las necesidades y las dificultades encontradas por el maestro y su deseo de ampliar sus conocimientos en la educación de los sordos. Por último, reflexionamos sobre el bilingüismo y la responsabilidad del Instituto Nacional de Educación de Sordos respecto a ese reto.

**Palabras-clave:** Evaluación. Sordera. Bilinguismo. Docentes. INES

*“O principal objetivo da Educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram”*

JEAN PIAGET

## INTRODUÇÃO

Quando pensamos em avaliação educacional, as reflexões são sempre sobre uma perspectiva de classificar, incluir, excluir, quantificar ou qualificar alunos, professores, escola, enfim, entende-se que a avaliação está presente na vida de todo e qualquer indivíduo, que tem uma multiplicidade de pensamentos, julgamentos e percepções. Portanto, a avaliação pode ser concebida como ponto de partida para a investigação do desempenho escolar e do processo de aprendizagem, levantando dados, verificando se a aprendizagem está sendo ou não significativa. Assim, traçamos como objetivos específicos discutir e apresentar um breve panorama deste cenário no Instituto Nacional de Educação de Surdos levando em conta o docente como um ator relevante para reescrever tal processo.

Tem-se percebido na literatura sobre a avaliação da aprendizagem a ausência do debate sobre as especificidades do aluno surdo, havendo grande dificuldade em encontrar materiais. Sendo assim, o eixo que discutiremos neste exposto não é posto em discussão com ênfase, por autores que seguem a linha de pesquisa da avaliação, como em Depresbiteris (1989), Hoffmann (2003), Vasconcellos (2003), Luckesi (2005), Teixeira e Nunes (2010).

Os sujeitos envolvidos na pesquisa são docentes que atuam no segmento de Jovens e Adultos das séries iniciais, os quais receberam um questionário onde constavam dez perguntas acerca da avaliação da aprendizagem e dos vários aspectos que a influenciam através dos resultados das provas bimestrais e dos registros diários dos professores, com o objetivo de obter informações sobre a forma

que conceituam e compreendem a ação de avaliar, e em quais momentos as fases que envolvem o processo estão sendo aplicadas.

## O CAMPO

A pesquisa foi aplicada no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), uma instituição pública federal de referência na educação de alunos com deficiência auditiva, localizado no município do Rio de Janeiro. Adota duas modalidades linguísticas, a língua materna do surdo, denominada Língua Brasileira de Sinais (Libras), e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, tratada como segunda língua.

O instituto oferece ensino desde a Educação Infantil (estimulação precoce) até o Ensino Superior de Pós-Graduação, com espaço amplo, adaptado às normas de acessibilidade, dispostas na 9394/96, no seu artigo 9, parágrafo IX, §1º o qual esclarece que “Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei”, mantendo seu aspecto físico tradicional. Além de ter um acervo histórico de sua trajetória, criado há quase dois séculos, o instituto passou por diversas transformações, desde a substituição do termo *mudo*, para *surdo*, além de fortalecer movimento para conquistas dos direitos dos sujeitos surdos.

O instituto tem algumas atribuições, uma delas é contribuir para a formulação da política nacional de educação. Uma das maiores conquistas apoiadas pelos movimentos de surdos envolvidos no INES foi a criação do projeto de Lei 10.436/2002, que assegura direitos e deveres do surdo e das instituições de ensino que queiram atender a proposta bilíngue no país. Outro marco histórico foi o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais, regulamentada pelo Decreto 5.626/2005.

## SEF N (SERVIÇO DE ENSINO FUNDAMENTAL NOTURNO)

O Ensino Fundamental Noturno atende alunos da Educação de Jovens e Adultos do primeiro segmento a partir dos 16 anos. Na grade curricular, constam as disciplinas de base e a Língua Brasileira de Sinais. Os alunos, antes de serem inseridos nas turmas de

Jovens e Adultos, são submetidos à primeira fase de avaliação, definida como avaliação de diagnose inicial, que coloca em evidência os aspectos fortes e fracos de cada aluno. Tal avaliação é de responsabilidade das instituições de ensino e garantida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que consta:

Art. 37°. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Parágrafo 2°. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Sendo assim, o INES faz uso da avaliação de diagnose, como ponto de partida para o trabalho de todo o ano. Um modelo de instrumento que não tem uma definição exata, porém encontramos no portal do CAED (Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação) um conceito bem próximo da realidade da instituição, que explica o objetivo da seguinte forma:

Pode-se de maneira geral entendê-la como uma ação avaliativa realizada no início de um processo de aprendizagem, que tem a função de obter informações sobre o conhecimento, aptidões e competências dos estudantes. Com o objetivo de colocar em evidência os aspectos fortes e fracos de cada aluno, sendo capaz de precisar o ponto adequado de entrada de uma sequência da aprendizagem, o que permite a partir daí determinar o modo de ensino mais adequado.

Segundo respostas analisadas no questionário, esse tipo de avaliação faz parte do processo de inclusão dos alunos no instituto, por levar em conta sua bagagem cultural, analisando todos os aspectos, tanto os conteúdos quanto a Libras. Pois muitos surdos chegam até o INES sem fazer uso da sua língua materna, o que ocasiona barreiras de comunicação, que para os docentes é um dos maiores problemas enfrentados dentro do Instituto.

Seguindo o ano letivo, encontramos as avaliações internas, realizadas pelos professores, as temidas avaliações bimestrais, que

servem para aferir o processo de aprendizado dos conteúdos trabalhados em um determinado período e ao final de todo o processo. A avaliação interna foi o foco principal dessa pesquisa. Com interesse em saber se há uma linguagem próxima à realidade e à especificidade dos alunos surdos, quais os recursos a serem utilizados para sua aplicação e a forma que são tratados os resultados.

Destacamos as diferentes compreensões do sentido de avaliar um aluno, segundo autores que estão à frente de tal cenário.

Na concepção de Luckesi (2005), o ato de avaliar “(...) trabalha com a qualidade atribuída por sobre um desempenho que manifesta com características quantitativas, ou seja, sobre um determinado montante de aprendizagem atribui-se uma qualidade”. (p. 4-6).

Para Hoffmann (2003), a avaliação escolar se define como:

Uma concepção que marca a trajetória de alunos e educadores, até então, é a que define essa ação como julgamento de valor dos resultados alcançados. Daí a presença significativa dos elementos como prova, nota, conceito, reprovação, registros etc. (p.14)

Depresbiteris (1989) aponta uma concepção intencional à prática docente, para o autor é compreendida como instrumento que norteia o trabalho docente “a avaliação permite ao professor adquirir os elementos de conhecimento que o torne capaz de situar, de modo mais correto e eficaz possível, a ação de estímulo, de guia do aluno” (p. 37)

O conceito tratado encontra-se implícito na bibliografia de Teixeira e Nunes (2010), e nas pesquisas de Coutinho (2012) e Fernandes (2006), autoras que abordam inclusão e surdez, pois entende-se que as respostas sobre a definição e compreensão da avaliação partem dos sujeitos que estão diretamente ligados ao aluno, o professor, nas suas diversas definições do que representa para ele o ato de avaliar, pois “é só vendo a situação como é podemos compreendê-la” (LUCKESI, 2005, p.7). Para isso, foi necessário,

buscar as respostas no corpo docente do Instituto Nacional de Educação de Surdos.

## APRESENTAÇÃO DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS

A pesquisa contou com a colaboração de seis docentes do INES, atuantes do Ensino Fundamental 1 noturno da Educação de Jovens e Adultos, que responderam perguntas a respeito da avaliação, da prática docente, da aferição dos resultados de provas internas, das condições de trabalho e da necessidade em receber educação continuada. Todas as respostas foram dadas a partir da sua própria vivência de trabalho. Foi um momento em que cada envolvido pôde estabelecer uma definição própria para cada eixo abordado. As respostas resultaram no levantamento de indicadores para pesquisas futuras, além de apresentar aos leitores informações sobre os processos educacionais desenvolvidos pelo INES e as novas propostas educacionais para a escola bilíngue para surdos.

Muitos são os desafios, mas a ação de avaliar não pode ser vista somente pelos resultados, mas sim como um suporte para que o docente possa perceber todos os processos que tal cenário apresenta, refletindo continuamente, para que este não perca o seu objetivo principal, o bom desempenho do aluno. Conquistar autonomia para agregar novos conceitos e percepções sobre a avaliação da aprendizagem, a fim de aprimorar o seu conhecimento e dos colegas de profissão. Tratamos de alunos surdos, que têm toda a sua aprendizagem através do campo visual, ou seja, eles aprendem a partir do que veem, e o docente precisa mediá-los para dar sentido às imagens e palavras, nesta reflexão Freire (2000) sustenta que:

[...] ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dificuldade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em um lugar a

ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanentemente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal que cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. **É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos, e não do professor consigo mesmo.** (p. 77) [grifo nosso]

Os professores aprovados no último concurso desenvolvido pela própria instituição no ano de 2014 para Educação Básica estão em menor número. Docentes que se depararam com a realidade do contexto surdo recentemente. A experiência do professor frente a uma classe de alunos com deficiência auditiva, com uma Língua estruturada diferente à da Língua Portuguesa, requer uma prática pedagógica com outro olhar, não apenas no pensar em atuar na Educação Inclusiva, mas em praticar o exercício com uma comunidade que mantém sua cultura e língua preservadas legalmente. Mas afinal, o que é cultura surda? Quais as manifestações sociais o surdo provoca na sua comunidade e no meio ouvinte? Por que o termo comunidade e cultura são inúmeras vezes citados em bibliografias e pesquisas acadêmicas sobre surdez? Em meio de tantos questionamentos, traçamos um parâmetro através de Moles (apud RICOU; NUNES), manifestando que “Cultura, termo tão carregado de valores diversos que seu papel varia notavelmente de um autor para o outro e do qual se enumeram mais de 250 definições” (1967). Com isso, observa-se que, em uma citação com quase meio século, as pesquisas já identificavam vastas definições para o termo cultura surda. Em meio de tantas definições, Strobel no livro “A imagem do outro sobre a cultura surda” descreve que:

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das ‘almas’ das comunidades surdas. Isto significa que abrange a

língua, as idéias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo. (2008, p.22)

O autor esclarece que cultura surda é o encontro dos sujeitos surdos com seus pares, na qual forma-se um agrupamento humano, a fim de propor e estabelecer ideias, de se apropriar de todos os seus direitos e deveres, em que se criam movimentos e lideranças, discutem-se fatos e transformam-se vidas. Os saberes dos docentes, acerca do público que atende, influenciam e norteiam a aprendizagem dos alunos, que têm uma comunidade e cultura própria.

A segurança nas abordagens dos conteúdos e das questões cotidianas facilita a interação do aluno/aluno e aluno/professor. Não podemos esquecer que os alunos inseridos na Educação de Jovens e Adultos são alunos questionadores, jovens que vivenciam as mudanças da sociedade, jovens que podem entrar em conflitos consigo mesmo, com a família e até mesmo com sua deficiência. Por isso, a relação docente e aluno deve ir além da sala de aula. O professor que não trabalha as relações interpessoais, os valores, a ética, e a cultura dentro do ambiente escolar corre o sério risco de afastar o aluno do grupo e conseqüentemente da sua própria cultura, e todas as questões sobre as mudanças sofridas na sociedade e diversidade cultural podem e devem ser trabalhados em sala e nas avaliações como temas transversais assim orientam os Parâmetros Curriculares Nacional (1998) “Todos os Temas Transversais trazem conteúdos que, de acordo com a proposta de transversalidade, fazem parte do ensino das áreas. Portanto, sua avaliação não é outra além da que é feita nos seus contextos” (p.38-39). O desafio do docente do INES é saber como ensinar a esses alunos surdos, que exigem uma metodologia diferenciada do aluno sem deficiência. A utilização dos recursos e metodologias disponíveis ainda é insuficiente, por isso a necessidade de desenvolver novos métodos e materiais e adaptar os disponíveis às pesquisas, a fim de aproximar o aluno à sua realidade de vida e contexto social para que seu apren-

dizado ultrapasse os muros da escola, e a escola bilíngue para surdos deixe de ser vista em número reduzido.

## **A PESQUISA REALIZADA**

A decisão por pesquisar dentro do instituto se deu pelos fatos históricos e transformações educacionais ocorridas ao longo de sua existência e por ser uma instituição motivadora de grandes movimentos em prol de uma educação de qualidade para os surdos. Porém não foram encontradas respostas em bibliografias que abordassem o desempenho da instituição e a aprendizagem individual e coletiva dos alunos. A falta de informação estimulou na aplicação da pesquisa no “próprio local em que ocorrem os fenômenos, seus resultados costumam ser mais fidedignos” (GIL, p.53, 2002). Sendo assim, desenvolver esta pesquisa foi uma proposta inovadora dentro da instituição, como destaca Luckesi et al. (2003) referindo-se aos novos estudos e pesquisas no campo educacional, “poderá ser a abertura de uma nova problemática, ou o encaminhamento de possível solução ao problema levantado” (p.190), pois as perguntas sobre avaliação e prática seriam respondidas pelo público que tem contato diário com os alunos.

Para pesquisar o conceito de avaliação e suas especificidades, optamos por utilizar a metodologia de Estudo de Caso, definido por Gil (2002) como uma modalidade “que consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. Em outro trecho, o autor destaca um entre vários propósitos para a utilização: a metodologia é permissiva no sentido de “explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos (p.54). Para complementar essa metodologia, optou-se por utilizar o questionário.

De acordo com Deslandes (2012, p.61), tal técnica “permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou

uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os atores”.

A definição de Gil (1998) nos aproxima da realidade da pesquisa, uma vez que falamos de sujeito e comunidade surda:

Técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo como objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (p.24, 1989)

O primeiro passo de exploração do campo foi a coleta de dados sobre a instituição e sua proposta de ensino, em seguida a escolha do segmento e dos docentes participantes e por último a entrega do questionário e tabulação das respostas.

Para compreender as lacunas do tema em questão, bem como estender o campo de pesquisa, o questionário contou com perguntas fechadas, as quais apresentaram alternativas previamente estabelecidas, com a intenção de categorizar as respostas dos participantes. Foram divididas em quatro áreas a seguir: o sentido de avaliar um aluno surdo; a avaliação como instrumento de medida; as diferentes formas de avaliação para alunos com e sem língua materna; a qualificação docente frente à avaliação da aprendizagem. Para cada pergunta foram desenvolvidas cinco hipóteses de respostas, além de margem para justificativa, caso nenhuma das respostas anteriores se aproximasse da visão do docente. As áreas foram fragmentadas e discutidas, de acordo com as respostas dadas pelos participantes, fazendo contrapontos com o Decreto Federal 5626/2005, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e com Saberes e Práticas de Inclusão.

Como o ponto de partida da nossa pesquisa é sobre os múltiplos sentidos da avaliação para docentes do INES, a seguir daremos início aos levantamentos feitos a partir do questionário aplicado.

## ÁREA 1

Neste cenário, foi elaborada a seguinte pergunta da seguinte forma: De que forma você compreende a avaliação na educação de surdos?

De seis participantes, quatro responderam que a compreende como uma ferramenta cheia de significados, representações sociais e pessoais, na qual gera um determinado valor sobre um montante de experiências vividas dentro e fora do ambiente escolar. Um participante respondeu: Como um instrumento de medida utilizado somente para atribuir uma quantidade sobre uma qualidade. Uma vez que o aluno surdo deve ser avaliado como os ouvintes, pois o mesmo não terá a oportunidade de ser avaliado de forma diferenciada seja na educação ou em outros contextos da vida. Chamou atenção o participante que respondeu que nenhuma resposta refletia na sua percepção acerca do assunto e justificou da seguinte forma:

Considero a avaliação uma possibilidade de se aproximar de saberes e ainda não saberes dos estudantes, também um momento de pensar a prática; uma avaliação como investigação do próprio fazer do docente.

O grupo deu um enfoque sobre sua própria prática, sobre uma aproximação do saber do aluno, porém a avaliação deve e tende a ser compartilhada, contemplando tanto a prática docente, como o desenvolvimento integral do aluno, respeitando sua peculiaridade, seu momento e sua evolução, sempre visando estimular novos fazeres. Com isso, a citada “aproximação” pode ocorrer em momentos distintos à avaliação, ou podemos até mesmo mudar o termo *aproximar* para *situar* sua prática às especificidades dos alunos. A avaliação traz mudanças afetivas, cognitivas e psicomotoras a qualquer aluno, tanto ouvinte quanto surdo. O docente observa a evolução diária do aluno, porém na hora de fazer uma avaliação ele pode ser surpreendido pelo resultado.

Se compararmos as definições que Luckesi, Hoffmann e Depresbiteris atribuíram à avaliação, observaremos que nenhum deles trata a avaliação como instrumento e sim como um processo transformador, que causa mudanças psicológicas. Luckesi (2005), por ser um dos pioneiros na temática da avaliação da aprendizagem, o autor também enfatiza a importância da prática e a formação docente, sendo indissociáveis para uma educação com padrões de qualidade satisfatórios. Todavia, no que tange à avaliação para alunos com necessidades educacionais especiais, não há artigo e bibliografia do autor tratando especificamente da temática desta pesquisa, orientando os docentes de forma a contribuir para o crescimento e autonomia dos alunos, tão pouco a forma utilizar o resultado afim provocar mudanças. Assim como tais autores já mencionados definem a avaliação da aprendizagem, poderiam contribuir, ainda mais, produzindo materiais específicos para cada tipo de deficiência e definições próximas à realidade de cada grupo, e em especial para alunos surdos que têm uma Língua reconhecida por Lei.

## ÁREA 2

Com as respostas dadas sobre a avaliação como instrumento de medida, foi possível retornar à pesquisa de Fernandes (2006) quando diz que é perfeitamente possível uma pessoa surda se apropriar da Língua Portuguesa escrita, “vista que a perda auditiva em nada interfere na apropriação da modalidade gráfico-visual da língua” (p.4). O surdo é capaz de adquirir a estrutura da Língua Portuguesa sim, porém extremamente necessário que o docente tenha domínio de ensiná-la em segunda língua, assegurada pelo Decreto Federal 5626/2005, Art. 14, parágrafo 1º, inciso VI na qual lê-se:

VI – adotar mecanismos de avaliação coerentes com o aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística

manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa.

Citamos a Língua Portuguesa como as demais disciplinas básicas do currículo. Podemos refletir em relação à experiência do docente na elaboração do instrumento, sua capacidade de elaboração das questões. Precisamos tornar nítido o fato de que há poucos profissionais que conhecem, ou sabem adaptar a Língua Portuguesa como segunda língua, situação que modifica completamente a compreensão do aluno surdo. Mesmo não sendo o foco desta pesquisa uma disciplina específica, é notório que o contato ou convivência na cultura surda é primordial para o sucesso da prática docente. É necessário levantar a questão da utilização de técnicas para elaborar uma avaliação para um aluno surdo, fazendo uso de todos os recursos tecnológico e visual. Assim apresentado no mesmo Decreto Federal nos incisos VII e VIII apresentados da seguinte norma em relação à produção do instrumento:

VII – desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônico e tecnológicos;

VIII – disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informações, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Além da extrema obrigatoriedade em se adaptar às práticas de inclusão, o docente que atua no segmento de educação bilíngue surdo, necessita ter domínio na utilização das novas tecnologias educacionais e dos recursos disponíveis para tal público. Cinco de seis sujeitos de pesquisa expuseram que nas avaliações devem constar todas as disciplinas que pertencem a grade curricular inclusive sua língua de aquisição, entretanto os conteúdos devem ser voltados para experiências confrontadas no cotidiano pelo aluno, as quais o possibilitem apresentar livremente tudo aquilo que ele aprendeu e conseqüentemente do que lhe foi ensinado.

Ainda são insuficientes as capacitações para os profissionais que trabalham ou querem trabalhar com tal público. Falta conscientização na sociedade e nas salas de aula. Muitas são as campanhas nos meios de telecomunicação que visam a aceitação dos surdos e dos demais sujeitos portadores de algum tipo de deficiência. Contudo aceitar não significa saber lidar com as necessidades, saber dialogar, entender a cultura na qual os surdos estão inseridos. Promover cursos de capacitação, incluir a Libras na grade como obrigatoriedade em outros cursos além da licenciatura. Não encontramos surdos somente nas escolas, assim como ouvintes, estão em todos os lugares e precisamos estar atentos às mudanças e exigências educacionais, transformar o instrumento de medida em indicadores de desempenho, para que tenhamos parâmetros necessários para avançar e conquistar mais direitos e deveres. São nos instrumentos de medida que entenderemos onde estão os pontos fortes e fracos desses alunos. Onde estão os livros didáticos para alunos surdos? Onde estão os materiais de instrução e apoio para os docentes que enfrentam o desafio de ensinar Língua portuguesa na modalidade escrita? Diante do universo pesquisado encontramos em número razoável, porém livros didáticos com metodologias específicas ainda se encontram em número reduzido ou em fase de produção e adaptação.

### ÁREA 3

Neste eixo discutiremos: as formas de avaliações para alunos com e sem língua materna. Entretanto precisamos entender quem ou o que significa um aluno sem língua. Como podemos avaliar este aluno se não se tem um parâmetro definido, por conta da bagagem cultural, de sua comunicação familiar, que pode ser até mesmo através de mímicas, em que os pais o compreendem e outros indivíduos não pertencentes ao seu vínculo familiar não conseguem se aproximar dessa comunicação.

Vale dizer que a Libras foi oficializada como língua pela Lei N. 10.436, de 24 de abril de 2002 nos artigos 1º e 2º da forma que se segue:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Portanto, no contexto bilíngue, o aluno sem língua é o sujeito que através de exames audiológicos foi diagnosticado surdo ou com deficiência auditiva por perda total ou parcial da audição de um ou de ambos os campos da audição, e que ainda não possui uma identidade cultural, ou seja, que ainda não se apropriou da sua língua materna seja por qualquer meio circunstancial. Tal indivíduo não estabelece comunicação com seus pares nem com a sua cultura, não faz o uso integral da Língua de Sinais. Ratificando a informação acima, destacamos o Decreto Federal 5.626/2005 que diz:

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e

um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Como avaliar a interação desse aluno sem língua com outros alunos e com o docente? Segundo coleta de informações extraídas do questionário, a maior parte dos participantes, ainda que percebam a dificuldade de adaptação do aluno, responderam que avaliam um aluno sem língua, através da interação com outros alunos, com o professor e sua adaptação na aquisição de uma língua, ou seja, há uma extrema necessidade de um tempo maior para adaptação. Porém não há nenhuma Lei que ofereça tempo maior para que o aluno possa se adaptar a sua nova realidade de vida. O ciclo da Educação Básica para aluno surdo segue a norma comum, da LDB 9394/96 do Art 24, parágrafo I “a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por no mínimo de duzentos dias de efetivo de trabalho escolar”, cabe aos estabelecimentos de ensino ofertar ensino integral e a disciplina da Libras. A legislação brasileira nos ampara no sentido de ofertar mecanismo, mediadores, intérprete de Libras, entre tantas outras conquistas, cabe ao docente mergulhar nesse cenário educacional e tornar diferentes as propostas de avaliação. Situar-se na prática da produção das avaliações, aproximar o aluno surdo da realidade futura que é a tão temida avaliação do vestibular e a tão sonhada vaga em uma das faculdades públicas de referência. Milhões de jovens na luta por um único objetivo, ter um bom rendimento no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), um projeto governamental que oportuniza a inserção de jovens no Ensino Superior, utilizando o resultado como requisito para distribuição de vagas nas universidades públicas e privadas de todo o país. Melhorar o desempenho dos alunos surdos no ENEM significa erradicar os empregos de baixo prestígio e remuneração na qual menciona Coutinho (2012). É abrir as portas para a igualdade, não precisamos ter um foco nas especificidades dos indivíduos, é necessário que todos tenham consciência que a transformação para um futuro com dignidade e igualdade social

para o surdo começa na oferta do ensino bilíngue seja nas classes de inclusão ou em escolas especializadas, e todos devem assumir tal responsabilidade.

## ÁREA 4

A última área abordada nesta pesquisa é a formação docente, demonstrando o quanto a educação de alunos surdos se beneficia tendo como mediador do processo de ensino-aprendizagem profissionais qualificados na área de surdez. Quais as contribuições que tal profissional pode trazer para toda a comunidade escolar, que tenha comprometimento com a educação especial e inclusiva. Porém cabe-nos a pergunta: quem avalia o trabalho do professor? Somente o aluno deve ser avaliado ou o INES também precisa estar envolvido neste processo? E quanto à escola, como andam os indicadores de desempenho? São inúmeros fatores que discutiremos aqui, tanto na deficiência, quanto no expressivo crescimento de profissionais dentro do INES, uma vez que a instituição oferece cursos livres, curso de graduação e pós-graduação.

Cabe à discussão debater uma das 20 novas metas do Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência para dez anos a contar de 2014. Objetivado a alcançar as metas até 2024, promovendo melhoria no ensino e eliminando as desigualdades educacionais de todos os segmentos e modalidades de ensino público e privado, tendo como parâmetro as leis, a Constituição Federal, Decretos e Portarias que asseguram direitos e deveres voltados para a educação.

A primeira meta entra como embasamento para o discurso da primeira pergunta sobre avaliar o trabalho do professor. A prática docente já começa a ser avaliada antes mesmo da sua certificação no curso de graduação, com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 para avaliar todos os aspectos que giram em torno

de três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos. Dentro do sistema, há instrumentos de apoio que avaliam as instituições e os cursos de Ensino Superior, um desses deles é o Exame Nacional de desempenho dos Estudantes (ENAD), que aferi o desempenho dos estudantes a partir dos conteúdos que estão sendo aplicados.

A meta13 do PNE é voltada para o Ensino Superior que prevê:

13.4. promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das **qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos(as)**, combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência (p.76, grifo nosso).

Para atender tal meta, houve algumas modificações com relação à versão anterior, como por exemplo, na meta 13.6 que determina a substituição do ENAD pelo ENEM com aplicação no período igual, ao final do primeiro ano de curso da graduação.

Sobre a pergunta de quem avalia a escola, são os órgãos competentes, no caso do INES a União, por ser uma instituição federal, porém não faz parte dentro do quadro de amostragem de desempenho e estatística por ser uma escola especial, as avaliações são desenvolvidas no sentido de dar suporte para a oferta de ensino e progressão dos docentes, porém o PNE na meta 7, estratégia 7.8 prevê o desenvolvimento de “indicadores **específicos** de avaliação da qualidade da educação especial, bem como da qualidade da educação bilíngue para surdos” (p.62, grifo nosso), tornando claro que os resultados de avaliações e exames nacionais não foram feitos

para serem engavetados. Ele tem um papel de suma importância, de fomentar a qualidade do ensino.

Além da abordagem de avaliação da escola e do docente, uma outra pergunta foi desenvolvida neste eixo, autoavaliação, avaliação por *feedback*\*<sup>2</sup>, o trato na geração de nota do Instituto e a necessidade de capacitações e palestras para profissionais de educação.

Sobre sua auto-avaliação, quatro dos seis participantes responderam que a desenvolve com exercícios de fixação, ou seja, ainda nos esbarramos nos métodos tradicionais da repetição, na qual não permite que o aluno desenvolva outras abordagens para determinada resposta, seja certa ou errada. Hoffmann (2002) afirma que

Nessa dimensão educativa os erros, as dúvidas dos alunos, são considerados como episódio altamente significativos e impulsionadores da ação educativa. Permitem ao professor observar e investigar como o aluno se posiciona diante do mundo ao construir suas verdades. (p. 18).

Em experiências como essas, o aluno se permite construir a partir de uma hipótese ou problema. Oportunizar ao aluno a experiência de questionar, de experimentar e chegar ao resultado desenvolvendo estratégias diferentes. O docente não deve fazer uso constante do desempenho do aluno, para avaliar sua prática. A avaliação por *feedback* é feita através da prática diária com atividade de grupos, considerado a integração professor/aluno segundo cinco dos participantes. Um participante respondeu que não sabe a definição de avaliação para *feedback*, e, sendo assim, nunca se utilizou dessa prática. Sobre o sistema de nota, quatro participantes responderam que é ineficaz, que não atende às especificidades de uma avaliação, como um todo, principalmente a parte qualitativa. O PNE orienta

---

<sup>2</sup> \*Avaliação por *feedback*: Processo retroativo, no qual o docente tem a oportunidade de aferir seu desempenho sobre a transmissão dos conteúdos e consequentemente sobre o rendimento escolar do seu alunado.

na meta 7, estratégia 7.21, que o trabalho das instituições federais, estabelece que:

no prazo de dois anos contados da publicação desta lei, parâmetros mínimos de qualidade dos serviços da educação básica, a serem Plano Nacional de Educação 2014-2024 utilizados como referência para infraestrutura das escolas, recursos pedagógicos, entre outros insumos relevantes, bem como instrumento para adoção de medidas para a melhoria da qualidade do ensino (p. 64-65).

Ou seja, os estabelecimentos de ensinos, em especial a instituição pesquisada, têm a obrigatoriedade de se adequar às normas no período estabelecido.

A última pergunta foi acerca das necessidades de capacitações para os docentes. Em qual área tem maior necessidade de agregar novos saberes para as práticas diárias de todos os envolvidos. E as respostas dos seis participantes foi exatamente a mesma: a de prática docente e projetos. Mesmo passando pela graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado, há uma busca incansável por novos e saberes, ou em conhecer algumas experiências desenvolvidas por colegas de profissão que deram certo e assim poderão ser aplicadas por outros grupos. O docente hoje é esmagado pelas cobranças excessivas, alfabetizar, socializar, integrar, amparar, são desafios que possuem infinitos desdobramentos, e acabam sendo atropelados pelo próprio sistema de ensino, que alimentam as escolas com leis, mas não fiscalizam, não fazem uso consciente dos resultados, não incentivam aqueles que têm a capacidade amenizar as influências negativas da humanidade, o analfabetismo, a violência e a pobreza.

## **AValiação Na Perspectiva Bilíngue**

A avaliação, no contexto educacional, tem como meta contribuir para o êxito do ensino. A LDB 9394/96, no seu artigo 24,

parágrafo V, determina que seja a “*avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos (...)*”. Sabemos que a avaliação é uma ação obrigatória, porém não pode ser desenvolvida igualmente a todos os alunos e escolas, deverá estar próxima da realidade de cada instituição, do Projeto Político Pedagógico e consequentemente do público que atende. Ratificando a ideia, destacamos um trecho do documento disponível da Secretaria Estadual de Educação (2006), que orienta os profissionais de educação no trabalho da ação avaliativa com alunos com deficiência:

Outra pista é referente às modalidades da prática avaliativa. A criatividade, o bom senso e a experiência do professor são altamente significativas e, muitas vezes, seus relatórios são tão esclarecedores que dispensam-se instrumentos a serem preenchidos e, depois, examinados por outras pessoas. (p.81)

Em um contexto de educação de alunos com deficiência auditiva, nos cabe a reflexão sobre de que forma o docente do INES que atua diretamente com os alunos surdos, conceitua essa temática e consequentemente o significado do ato de avaliar um aluno. Dentre as obras pesquisadas, não há registro de experiência de professores que trabalham efetivamente com alunos especiais, havendo uma necessidade de buscar uma gama de informações para compreendermos melhor a visão, o sentido de avaliar e a representação da temática dos docentes do INES, buscando com os próprios profissionais tais respostas.

Ratificando a ideia acima no universo de múltiplas formas de aprender do aluno, da sua diversidade intelectual e das diversas práticas educativas dentro de uma instituição de ensino, onde cada docente adota um tipo metodologia de ensino, e traz consigo realidades diversificadas. Agregar conhecimentos e valores a um público que requer uma gama de recursos, adaptações e grande conhecimento na área é considerado um processo desafiador, porque além de desenvolver o processo, o docente fará também a parte de

integração social do aluno com a comunidade escolar. Teixeira e Nunes (2010), apontam que:

É preciso para isso que o avaliador tenha claro para si mesmo a tendência educativa que segue e mantenha uma relação concreta com a postura assumida e a ação exercida, facilitando e creditando o seu fazer pedagógico, pois, só dessa maneira, o professor não estará em luta com si mesmo, apre-goando um fazer e realizando outro. Nenhum profissional trabalha bem nessas condições. Precisamos estar tranquilos com a nossa própria consciência para saber intervir nas situações vividas. (p.34).

Encontramos, no artigo de Sueli Fernandes (2006), embasamento prático e teórico para a observação da ausência de materiais e resultados concretos da avaliação de alunos surdos, uma problemática que afeta tais alunos, pois os materiais disponíveis para estudo ainda não são suficientes, sendo muitos deles produzidos pelo próprio INES. A autora desenvolveu uma pesquisa explorando textos produzidos pelos alunos surdos e aprendizes de línguas estrangeiras. Com a comparação foi possível compreender as particularidades dos grupos, as falhas na educação e na proposta de avaliação da escola, que não atendeu às necessidades dos alunos. A autora concluiu que há “inadequação metodológica da escola” (p.10). Após conclusão, a autora sugere no mesmo artigo “elegermos critérios de avaliação diferenciados em relação à língua portuguesa”.

Relacionamos a pesquisa de Fernandes e citamos a obra de Teixeira e Nunes (2010): “Nesse sentido, cabe ao avaliador estabelecer normas e procedimentos avaliativos para cada aluno, lançando um olhar diferenciado para especificidade de cada um, auxiliando e interferindo no processo de desenvolvimento de cada educando” (p. 34). Nas duas obras, observou-se a imposição em estabelecer metas e critérios, como também prevê o Decreto Federal 5.626/2005, porém dentro do campo da avaliação, antes de elegermos qualquer ação, seja ela com o objetivo de modificar os resultados ou de facilitar a compreensão para os alunos surdos, precisamos,

os professores, protagonistas no cenário educacional, indivíduos que acreditam no envolvimento afetivo, experimental e qualitativo, manter trocas constantes com o aluno durante o processo de aprendizagem, estando convictos do significado e da abrangência da ação avaliativa. Pois resultados positivos são consequentes da aprendizagem significativa, que resultam na codificação e decodificação do que foi ensinado e assimilado pelo aluno, podendo tal compreensão ser utilizada em todo o contexto social.

Refletindo acerca das falas dos autores citados na pesquisa, em qual momento o docente pode concluir que de fato houve um desempenho qualitativo não só por parte do aluno, mas por parte dele também? As perguntas nos levam a alguns pontos de reflexões. O primeiro podemos nos espelhar no relato de Coutinho (2012), que expõe a realidade vivenciada por ela no INES:

Como professora de surdos, trabalhando há vinte e seis anos no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), centro de referência nacional na área de surdez, vejo, ano após ano, boa parte dos alunos concluírem o Ensino Médio com dificuldades em leitura e escrita o que dificulta não só a leitura de textos informativos sobre o cotidiano da cidade, do país e do mundo e a continuidade de seus estudos acadêmicos, como também sua inserção no mercado de trabalho, que acaba disponibilizando para essa população empregos de baixo prestígio social e baixa remuneração. (p.61).

Tal experiência aponta os processos pelo qual o aluno passa durante a fase de escolarização do Ensino Fundamental até a conclusão do Ensino Médio, não havendo sucesso no final das etapas. Diante do exposto, cabe-nos refletir de que forma o docente está avaliando esses alunos, sendo a avaliação por vezes a responsável pelo fracasso escolar, vista apenas como resultado e não como parte de um processo. Para mais reflexões, encontramos Depresbiteris (1989) que sustenta que “a avaliação permite ao professor adquirir os elementos de conhecimento que o torne capaz de situar, de modo mais correto e eficaz possível, a ação de estímulo, de guia do alu-

no” (p.45), ou seja, a boa prática do professor reflete o sucesso do aluno e proporciona diretrizes para seu próprio trabalho.

Não existe uma fórmula para avaliar o aluno, existem parâmetros que servem para nortear o trabalho docente. A produção da avaliação é de competência do professor e da escola que precisam estar em constante troca para desenvolver um bom instrumento, oferecer estrutura adequada, produzir material de boa qualidade. Proporcionar ao aluno o prazer em estudar são umas das “receitas” para transformar números em bom desempenho.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Muitas foram as barreiras encontradas para desenvolver a pesquisa. Comunicação, prazo, disponibilidade dos docentes e, até mesmo, a descrição para a divulgação do conteúdo do questionário. Entretanto, a necessidade de levantar dados foi fundamental para evidenciar que cada resposta dada pelos entrevistados deveria ser estudada e explorada em todos os aspectos possíveis, salientando a necessidade de aumentar o número de pesquisas sobre avaliação da aprendizagem para alunos surdos.

Ao desenvolver o trabalho, pôde-se perceber que, no contexto da educação de surdos, o docente vive dificuldades no exercício de sua profissão e principalmente da difícil tarefa de encontrar o melhor método para o alcance dos bons resultados, mas para isso, é preciso compreender qual o caminho percorrido pelo professor, o que o faz aprovar ou reprovar um aluno, e de que forma o mesmo chega nessa decisão. Por isso que iniciamos com um enfoque mais próximo de sua jornada acadêmica, na qual ele tende a peneirar todos os grandes teóricos, que estudou e estuda ao longo de sua trajetória profissional. A partir daí, começa a lapidar sua pedagogia própria e assim pode definir os conceitos de todas as representações sociais que se depara no dia a dia.

As instituições têm como obrigatoriedade serem parceiras dos docentes nessa luta pela qualidade do ensino aos alunos surdos, desmistificando a ideia que o surdo não aprende a escrever dentro das regras da Língua Portuguesa ou que não terá êxito na sua vida pessoal e profissional. Promovendo educação continuada, discutindo e conquistando mais espaços dentro de uma sociedade cheia de desigualdade social, educacional e profissional.

O educador deve estar em uma incansável busca pelo aprender, pelo se aperfeiçoar, em uma sociedade que vive em constantes mudanças educacionais. As adaptações e os recursos oferecidos pela escola devem ser transformados em ferramentas de apoio à prática docente a fim de tal educador motivar-se e motivar seus alunos em meio a tantas dificuldades.

Sendo assim, salientamos a visão do educador progressista, que proporciona autonomia aos seus alunos, através de diálogos e experiências vividas socialmente, orientando que a aprendizagem significativa, é aquela cuja arte de educar baseia-se nas experiências exteriores, na bagagem cultural que cada aluno traz para dentro da sala de aula, ou que encontra-se implícito nele, cabendo ao docente aflorar todas essas experiências para que sejam trabalhados em concomitância às orientações curriculares. Entretanto, encontramos profissionais que mesmo sem perceber, adotam métodos tradicionalistas, e alguns deles não identificam em si mesmo qual o tipo de pedagogia que está sendo desenvolvida com seus alunos.

A pesquisa foi satisfatória, porém será necessário promover novas ações, como trabalhar avaliações produzidas pelos docentes, propondo fazer observações da abordagem de cada conteúdo e disciplina. Com o objetivo de aferir se os rendimentos são condizentes ou não com as práticas exercidas pelos professores, o currículo escolar e os Parâmetros Curriculares, criando mecanismos que demonstrem os indicadores de desempenho, para que fiquem em evidências como andam o rendimento não somente dos alunos como também das instituições, que são as maiores responsáveis pela oferta da educação básica de qualidade no país, fazendo jus a todas as

conquistas previstas nas leis e no Plano Nacional de Educação. Contudo, as leis precisam sair do papel para serem cumpridas efetivamente, colocando-as em ação por toda a comunidade escolar, assim como a construção do Projeto Político Pedagógico, que atenda a todas as demandas da instituição.

Sobre o objeto central da pesquisa, pode-se considerar que a maior parte dos docentes veem a avaliação como um instrumento cheio de significados e representações, porém percebe-se na prática a insegurança em aplicá-la e reconhecer seu real objetivo: um instrumento que permite ao aluno aprender através do próprio processo de avaliação de forma prazerosa, e ao docente ratificar sua prática se positiva ou retificá-la caso não esteja atendendo ou aproximando seu alunado da proposta escolar, promovendo, assim, uma mudança de status na sua zona de conforto, buscando novos recursos e metodologias que aproximem seus alunos do contexto trabalhado não só dentro do ambiente escolar com um determinado professor, mas que os conhecimentos adquiridos permitam que o aluno perceba um mesmo conteúdo com inúmeras abordagens e perfil escolar, resultantes de uma educação igualitária e de qualidade.

Muitos profissionais não estão aptos a ministrarem aulas para alunos com necessidades especiais, tanto pela falta de recurso e apoio, como pela sua formação que não contempla saberes suficientes para desenvolver a aprendizagem dos alunos surdos, em consequência da falta de integração com a Libras, com a cultura surda e com o sujeito que a integra.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Saberes e Práticas da Inclusão: Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/avaliacao.pdf> Acesso em: 18 de jul. 2015.
- BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm) Acesso em: 18 de jul. 2015.
- BRASIL. *Decreto Federal Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm) Acesso em: 19 jul. 2015.
- BRASIL. *Planejando à próxima década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf) Acesso em: 17 ago. 2015.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacional: Temas Transversais* Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf> Acesso em: 08 mai. 2015.
- COUTINHO, Maria Dolores Martins Cunha. Educação matemática e surdez: um diálogo necessário. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 37, jan./jun. de 2012.
- DEPRESBITERIS, Lea. *O desafio da avaliação da aprendizagem: dos fundamentos a uma proposta inovadora*. São Paulo: EPU, 1989.
- DESLANDES, Suely Ferreira (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- FERNANDES, Sueli. *Avaliação em Língua Portuguesa para alunos surdos: Algumas considerações*. 2006. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp\\_artigos/sueli\\_fernandes.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp_artigos/sueli_fernandes.pdf). Acesso em: 03 de jan. 2015.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1987.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista*. 32.ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

INES. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/index.php/ensino-fundamental>. Acesso em: 24 mar. 2015.

CAED (Centro de Políticas Públicas de Avaliação da educação) Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caedufff.net/pagina-exemplo/tipos-de-avaliacao/avaliacao-diaagnostica/>. Acesso em: 08 de jul. de 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar*. Cortez, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos et al. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. 13. ed São Paulo: Cortez, 2003.

STROBEL, Karin Lilian. *Surdos: vestígios culturais não registrados na história*. Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91978>. Acesso em: 26 de ago. 2015.

ROCHA, Solange. *O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos*. Rio de Janeiro, INES/2008.

TEIXEIRA, Joseli; NUNES; Viviane. *Avaliação inclusiva: a diversidade reconhecida e valorizada*. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

