



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO PARA O ALUNO SURDO: INCLUSÃO OU
EXCLUSÃO?**

QUÉZIA TEODORO DE SOUSA

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2019

QUÉZIA TEODORO DE SOUSA

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO PARA O ALUNO SURDO: INCLUSÃO OU EXCLUSÃO?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades (DLH) da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – como requisito para a obtenção do título de graduada em Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Profa. Ma. Eianny Cecília de Abrantes Pontes e Almeida

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S725p Sousa, Quézia Teodoro de.
O processo de avaliação para o aluno surdo: inclusão ou exclusão? [manuscrito] / Quezia Teodoro de Sousa. - 2019.
28 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2019.
"Orientação : Profa. Ma. Eianny Cecília de Abrantes Pontes e Almeida, Coordenação do Curso de Ciências Agrárias - CCHA."
1. Avaliação . 2. Inclusão. 3. Libras. 4. Aluno surdo. I.
Título

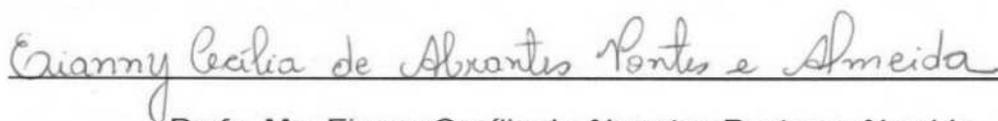
21. ed. CDD 371.9

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO PARA O ALUNO SURDO: INCLUSÃO OU EXCLUSÃO?

QUÉZIA TEODORO DE SOUSA

APROVADO EM: 18 de junho de 2019.

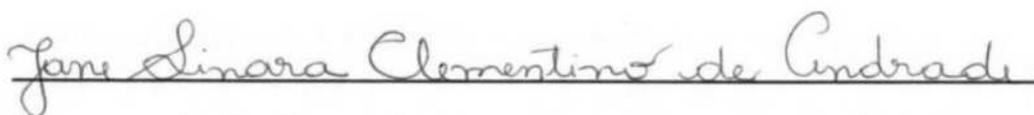
BANCA EXAMINADORA



Profa. Ma. Eianny Cecília de Abrantes Pontes e Almeida
Orientadora - UEPB/CAMPUS IV



Profa. Ma. M^a Aparecida Calado de Oliveira Dantas
Examinadora - UEPB/CAMPUS IV



Profa. Especialista Jane Sinara Clementino de Andrade
Examinadora - IFPB

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador pelo dom da vida, por me proporcionar saúde e guiarme em todo esse processo.

À minha amada mãe, Marilene Vieira de Andrade Sousa, por todos os conselhos e motivações, sem sua participação em minha vida, nada teria sentido.

Ao meu digníssimo esposo, Ednaldo Alves Ferreira Filho, que esteve comigo desde o início de toda a graduação, me motivando, me ajudando, me dando todo o suporte que precisei nos momentos mais difíceis, obrigada por sua compreensão. Te dedico todo meu amor.

Aos meus cinco irmãos, que sempre me apoiaram e me tem como exemplo por ter seguido adiante com os estudos.

Agradeço à minha querida orientadora, Profa. Ma. Eianny Cecília de Abrantes Pontes, por sua disponibilidade para orientação e por todos os ensinamentos.

A todos os professores do curso de Licenciatura Plena em Letras, campus IV da UEPB por me proporcionarem grandes ensinamentos os quais serão de grande valor para o meu futuro.

À Escola Campo de Pesquisa que me permitiu desenvolver esse trabalho, especialmente a professora do Ensino regular e a pedagoga do AEE.

À turma 2014.1, por compartilhar manhãs de alegrias e intensas adrenalinas, em meio à prova e seminários, durante todos esses anos de graduação.

Às minhas colegas de trabalho que direta ou indiretamente me ajudaram, me motivando nesse processo de conclusão.

Por fim, aos meus queridos e amados colegas e amigos, que a universidade me presenteou, amigos que me ajudaram de forma que jamais terei como retribuir. As muitas experiências e ensinamentos vivenciados, os muitos desesperos entre um relatório de estágio e outro. Lembranças gostosas que guardarei eternamente em meu coração. Meu eterno agradecimento a: Flávia, Mayrla, Kenya, Magda e Izaías, por me presentarem com essa amizade que perpassou os muros da universidade.

À minha mãe, Marilene Vieira de Andrade Sousa, minha maior motivação para sempre buscar o melhor da vida, na qual me espelho, pois seu exemplo de mãe/pai e mulher merece ser seguido.

É a escola que tem de mudar, e não os alunos, para terem direito a ela! O direito à educação é indisponível e, por ser um direito natural, não faço acordos quando me proponho a lutar por uma escola para todos, sem discriminações, sem ensino à parte para os mais e para os menos privilegiados. Meu objetivo é que as escolas sejam instituições abertas incondicionalmente a todos os alunos e, portanto, inclusivas.

(Maria Teresa Eglér Mantoan, 2003)

RESUMO

Há anos tem se debatido sobre uma das etapas mais importante no processo de ensino e aprendizagem do aluno: a avaliação. Sabe-se que essa ferramenta como suporte para o caminho do aprendizado é indispensável, e o professor como mediador desse processo, encontra inúmeras dificuldades em sua elaboração. A avaliação é considerada, portanto, um ato pedagógico utilizado para verificar se o que foi mediado durante as aulas fora compreendido pelos discentes, instigando-os a pensar no conhecimento adquirido de maneira reflexiva. Partindo desse pensamento, a pesquisa busca observar e discutir as propostas avaliativas aplicadas na educação especial, especificamente para alunos surdos, em uma escola do município da cidade de Catolé do Rocha-PB. Inicialmente, discutimos os aspectos sociais, e históricos da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), os aspectos teóricos, didáticos e práticos da avaliação e posteriormente analisamos se a avaliação inclui ou exclui o aluno surdo do âmbito escolar. Trata-se de uma pesquisa de campo de caráter qualitativa e os principais teóricos que nortearam esse estudo foram: Goldfeld (2002), Mantoan (2003), Veloso e Maia (2009) e Gil (2006), entre outros que destacam a importância da temática apresentada no estudo. A partir das análises realizadas percebe-se os déficits que a educação ainda apresenta para com os alunos surdos, principalmente no quesito da avaliação tendo em vista que esse processo é usado de maneira inadequada e que lacunas precisam ser preenchidas e metodologias reavaliadas para termos um processo avaliativo que respeite as particularidades do indivíduo surdo.

Palavras- chave: Avaliação. Inclusão. Libras. Aluno surdo.

ABSTRACT

For years it has been debated about one of the most important stages in the process of teaching and learning of the student: the evaluation. It is known that this tool as a support for the learning path is indispensable, and the teacher as mediator of this process, finds numerous difficulties in its elaboration. The evaluation is considered, therefore, a method used to verify if what was mediated during the classes was understood by the students, instigating them to think in the knowledge acquired in a reflective way. Based on this thought, the research seeks to observe and discuss the evaluative proposals applied in special education, specifically for deaf students, in a school in the city of Catolé do Rocha-PB. Initially, we discussed the social and historical aspects of the LIBRAS (Brazilian Sign Language), the theoretical, didactic and practical aspects of the evaluation and later we analyzed whether the evaluation includes or excludes the deaf student from the school environment. It is a field research of qualitative nature and the main theorists that guided this study were: Goldfeld (2002), Mantoan (2003), Veloso and Maia (2009) and Gil (2006), among others that highlight the importance of presented in the study. Based on the analyzes carried out, we can see the deficits that education still presents to deaf students, especially in the area of evaluation, considering that this process is inadequately used and that gaps need to be filled and re-evaluated methodologies to have a process evaluating the particularities of the deaf individual.

Keywords: Evaluation. Inclusion. Libras. Deaf Student.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| 1 ASPECTOS SOCIAIS E HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DOS SURDOS | 11 |
| 1.1 O surgimento da língua de sinais | 11 |
| 1.2 O Papel da Escola e do Professor na Educação Inclusiva | 16 |
| 2 ASPECTOS METODOLÓGICOS: PESQUISA DE CAMPO | 19 |
| 3 AVALIAÇÃO E SEUS ASPECTOS TEÓRICOS, DIDÁTICOS E PRÁTICOS | 20 |
| 3.1 A avaliação no ensino regular | 20 |
| 3.2 O processo avaliativo do aluno surdo na modalidade escrita | 22 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 26 |
| REFERÊNCIAS | 28 |
| APÊNDICES | |
| ANEXOS | |

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a avaliação escolar consiste numa ferramenta indispensável ao processo de ensino e aprendizagem do aluno e o professor como mediador encontra inúmeras dificuldades na sua elaboração, pois esse momento é visto frequentemente como um momento aflito, ou seja, é um ato pedagógico utilizado para assegurar se o que foi mediado durante as aulas fora compreendido pelos alunos.

É no processo de elaboração da prova que o docente precisa identificar as adversidades existentes em sala de aula, pois é sabido que no ambiente escolar podem existir alunos que possuem particularidades que precisam ser conhecidas e respeitadas. A partir desses pressupostos, delinear critérios de avaliação é de suma importância para que o educador elabore provas coerentes e avalie esses alunos de forma satisfatória.

O processo de avaliação torna-se ainda mais complexo quando o educador depara-se com alunos que apresentam necessidades especiais. Nesse sentido, é preciso que a escola e o professor procurem métodos eficazes para que o aluno com necessidades especiais seja avaliado respeitando as suas particularidades. Assim, na nossa pesquisa, focalizamos o processo de avaliação do aluno surdo, buscando refletir se a maneira que os alunos surdos são avaliados, na escola campo de estágio, respeita as particularidades da comunidade surda.

Na sociedade, o surdo enquanto sujeito sempre ficou à margem, tendo em vista aspectos históricos que contribuíram para sua exclusão. No entanto, incessantes têm sido as lutas que essa comunidade enfrenta para ter seus direitos assegurados, exclusivamente no processo de inclusão nos espaços escolares e a oficialização e reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como a língua oficial do surdo, através da lei nº 10.436, de abril de 2002, foi uma das grandes conquistas.

Apesar disso, em sala de aula a visão da educação sobre esse aluno ainda defronta-se com certos preconceitos, principalmente na hora de avaliá-lo. Diante dessa realidade, questiona-se, então, como são aplicados os métodos avaliativos para a educação especial, especificamente para o aluno surdo, em uma escola pública da cidade de Catolé do Rocha?

A justificativa da pesquisa surge, como supracitado, da inquietação de como ocorre o processo avaliativo do surdo na educação básica, pois, como é sabido, a maioria das avaliações escolares são somativas, e essas podem excluir ou provocar a evasão desse aluno especial. Objetiva-se, por isso, com este estudo observar e discutir as propostas avaliativas aplicadas na educação especial, especificamente para alunos surdos, em uma escola do município de Catolé do Rocha, além de considerar também como objetivos específicos, a discussão sobre a educação inclusiva dos surdos, para compreender como ocorre o processo avaliativo na educação dos surdos, apontando a LIBRAS como meio inclusivo no processo de avaliação e por fim, analisar as práticas avaliativas no lócus da pesquisa.

Assim sendo, a relevância da pesquisa está em contribuir, no âmbito pedagógico, para a compreensão desse processo como um meio de incluir o aluno surdo na sociedade enquanto cidadão, e não apenas avaliá-lo através de notas. As metodologias e procedimentos utilizados para atender e obter o resultado deste trabalho a princípio foram iniciados por uma pesquisa bibliográfica, baseada em teóricos como Goldfeld (2002), Mantoan (2003), Veloso e Maia (2009) e Gil (2006), entre outros. Posteriormente, foi realizada uma pesquisa de campo, através da observação de um aluno surdo na sala de ensino regular de uma escola pública na cidade de Catolé do Rocha, e aplicado um questionário padronizado para a professora da sala regular e a psicopedagoga da sala de AEE.

Iniciamos nossas discussões no capítulo I - *Aspectos Sociais e Históricos da Educação Inclusiva dos Surdos*, que teve por objetivo expor um breve relato sócio histórico do processo educacional dos surdos. O capítulo II foi dedicado a explicar sobre a metodologia utilizada em nossa pesquisa e por fim, no capítulo III, tem-se as discussões acerca do processo avaliativo, mostrando a importância desse processo tanto para os alunos ouvintes, quanto para alunos surdos.

1 ASPECTOS SOCIAIS E HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DOS SURDO.

1.1 O surgimento da Língua de Sinais

Vivemos na atualidade o processo de inclusão, processo esse evidenciado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que destaca em seus artigos a inclusão de indivíduos com necessidades especiais. Uma luta constante que os surdos têm travado para encarar todos os desafios e ter seus direitos assegurados.

Os desafios enfrentados pela comunidade surda vêm desde os primórdios da civilização, quando, na antiguidade, o surdo não era considerado uma pessoa humana, capaz de raciocínio e era confundido com deficientes mentais, sendo privados de direitos legais, como fazer um testamento, ou ter direito a herança e até mesmo casar. Eles não frequentavam o meio social, a sua situação como sujeito surdo era a mais miserável de todas, pois a sociedade os considerava imbecis, pessoas anormais, amaldiçoadas, que apresentavam apenas aspectos negativos. Goldfeld (2002, p. 27) fala que “Na antiguidade os surdos foram percebidos de formas variadas: com piedade e compaixão, como pessoas castigadas pelos deuses ou como pessoas enfeitiçados e por isso eram abandonados ou sacrificados.”

Deste modo, quando nascia alguma criança com deficiência, especificamente a surdez, os olhares negativos da sociedade se voltavam para toda a família, e as próprias famílias se condenavam julgando ser um castigo divino, simplesmente por não conhecerem ou saber lidar com o “diferente” com a falta da linguagem oral ou da audição de seus entes. Então os surdos eram rejeitados por todos e condenados a morte. Os que sobreviviam ficavam à margem sem nenhum direito assegurado.

Para os Gregos e Romanos daquele período, o pensamento se dava mediante a fala, e sem uma linguagem e a audição não era possível ser reconhecido como um ser humano capaz de conviver na sociedade, trabalhar e construir suas famílias. Esse conceito é reflexo do pensamento do filósofo Aristóteles, que influenciou diretamente os povos dessa época. Veloso e Maia, (2008, p.28) afirmam que nos anos 384 a.C. o filósofo Aristóteles acreditava que

[...] que quando uma pessoa não verbalizasse, conseqüentemente não possuía linguagem e tão pouco pensamento. Dizia que “de todas as sensações, é a audição que contribuía mais para a inteligência e o conhecimento..., portanto os nascidos surdos se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão”, Ele achava absurdo a intenção de ensinar o surdo a falar.

A partir desses conceitos o surdo não podia ser inserido em um processo educacional, ideia essa que persistiu até o final do século XV, deixando-os totalmente na obscuridade e privados de seus direitos, sendo necessário um curador para administrar seus bens. Até mesmo a igreja naquela época excluía os surdos, considerando-os sujeitos sem salvação por eles não fazerem uso de uma língua estruturada para formular seus pensamentos e falar os sacramentos. Mas, logo no século seguinte, esses conceitos tomaram outro rumo, começaram a aparecer os primeiros pesquisadores e educadores de surdos. Segundo Reis (1992) *apud* Goldfeld (2002, p.28), Cirolamo Cardano foi o primeiro a afirmar que o surdo deveria ser educado e instruído, afirmando: “é um crime não instruir o surdo-mudo”. Ou seja, o médico filósofo italiano Cardano reconheceu o surdo como ser humano, capaz de raciocínio.

Esse interesse de Cardano (1501-1576) se deu por seu primeiro filho ter nascido surdo, a partir daí despertou a vontade de aprofundar seus estudos no ouvido, nariz e cérebro, afirmando que a surdez não prejudicava a aprendizagem, mesmo o indivíduo sendo surdo profundo ou adquirido a patologia, ele poderia ser ensinado a ler e a escrever sem a fala.

Percebemos que o verdadeiro início da educação dos surdos se deu com Pedro Ponce de Leon, no século XVI, um Monge Beneditino que viveu num Monastério Beneditino em San Salvador, em Onã na Espanha, considerado o primeiro professor na história dos surdos. A maior parte da vida de Ponce foi dedicada a educação dos filhos de nobres, que nasceram surdos, com o objetivo de ensiná-los a ler, escrever, falar diversas línguas, rezar e aprender doutrinas do Cristianismo para assim terem o direito de receber o título familiar e a fortuna.

Ponce de Leon desenvolveu uma metodologia de educação de surdos que incluía datilologia (representação manual das letras do alfabeto), que facilitava a transmissão de conhecimentos e a aprendizagem desses filhos de nobres. (GOLDFELD, 2002). Porém, o processo educacional dos surdos apresenta as

diversas faces de uma educação excludente, pois o acesso a esse ensino se dava apenas para os filhos de Nobres, os que não faziam parte da nobreza viviam na imensa pobreza e na total exclusão. Ponce de Leon criou em sua casa uma escola para professores de surdos, mas não obteve sucesso. No entanto, a metodologia do Monge serviu como base para outros educadores que foram, ao longo dos séculos até os dias atuais, elaborando metodologias com o foco na língua oral para ensinar ao aluno surdo que antes vivia na total exclusão. Durante muito tempo, as metodologias foram pautadas por métodos ouvintistas. Goldfeld (2002, p.28) afirma que

[...] Alguns se baseavam apenas na língua oral, ou seja, a língua auditiva- oral utilizada em seu país, como o francês, o inglês etc. Outros pesquisaram e defenderam a língua de sinais, que é uma língua espaço-visuo-espacial criada através de gerações pelas comunidades de surdos. Outros ainda criaram códigos visuais, que não se configuram como uma língua, para facilitar a comunicação com seus alunos surdos. Até hoje existem diversas correntes com diferentes pressupostos em relação a educação de surdos.

Portanto, esses educadores reconheceram os surdos não só como parte da sociedade, mas o seu histórico de linguagem cultural e social foram levados em conta para que essas metodologias de ensino fossem criadas e adaptadas a cada situação, facilitando a mediação a comunicação entre eles.

O filósofo e soldado que prestava serviços secreto para o rei, Juan Pablo Bonet (1579-1623), publicou, na Espanha, em 1620, o primeiro livro sobre a educação de surdos em que expunha seu método oral, "Reduccion de las letras y arte para enseñar a hablar a los sordos" (Veloso e Maia, 2008, p.31) no qual se apresentava como inventor da arte de ensinar.

Outro educador de grande destaque foi o Abade Charles Michel de L'Épée na França em (1750), que para muitos foi o inventor da língua de sinais, porém, já supracitado, a mesma existia muito antes de L'Épée iniciar seu trabalho. Ele se interessou por surdos que não vinham de berço de ouro e caminhavam sem destinos pelas ruas de Paris, com eles aprendeu a língua de sinais. A partir desse prévio contato, percebeu que os sinais utilizados pelos surdos eram um pouco empobrecidos e decidiu elaborar sua metodologia de ensino, "Os 'Sinais Metódicos' que eram uma combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada francesa", Goldfeld (2002, p.29) para aperfeiçoar e enriquecer a estrutura dessa

língua, atividade na qual teve enorme sucesso na educação dos surdos, motivando assim o Abade a transformar sua casa em escola pública, que no decorrer dos tempos se transformou no Instituto Nacional para Surdos-Mudos de Paris. L'Épée foi o primeiro a reconhecer que os surdos têm uma língua e não precisavam serem oralizados para ter uma linguagem.

Ainda nessa mesma época na Alemanha, o ensino da língua oral ganhou destaque a partir das ideias de Samuel Heinick, considerado o "Pai do método alemão" - Oralismo Puro, segundo Veloso e Maia, (2008, p.32), o qual acreditava ser um meio mais eficaz de integrar o surdo na comunidade geral, pensamento que perpetua até a atualidade por diversos profissionais da área. Surgindo, então, o que hoje constitui as Filosofias Educacionais Oralistas, as quais promovem uma rejeição à língua de sinais, devendo ser a língua oficial do surdo. Para Heinick (1750) língua oral era vista como objeto final, motivo esse que o levou a fundar a primeira escola utilizando apenas o método oral.

Em 1817, Thomas Hopkins Gallaudet (1787- 1851) também fez parte da história da LIBRAS, quando embarcou para a Europa em busca de métodos de ensino que ajudassem os surdos, porém lá não obteve êxito e “partiu de imediato para a França onde permaneceu durante vários meses para aprender o método manual e impressionou-se com a língua de sinais usada pelo abade Sicard” (Veloso e Maia, 2008, p.39). Retornando a América Gallaudet traz consigo Laurent Clerc, um dos melhores alunos de L'Épée, e juntos formam a primeira escola para surdos nos EUA, utilizaram como forma de comunicação a junção do léxico da língua de sinais francesa com a estrutura da língua francesa. (GOLDFELD, 2002)

Dentre os séculos XVI ao XVIII, esse último foi considerado o mais fértil para a educação dos surdos, tendo em vista que nesse período surgiram inúmeras escolas para surdos e a língua de sinais foi mais propagada, permitindo a essas pessoas que viviam na obscuridade (os surdos) a oportunidade de aprender e dominar diversos assuntos e exercer várias profissões, proporcionando a inclusão desses na sociedade.

Entretanto em 1880, houve em Milão o Congresso Internacional de Educadores Surdos, congresso esse que por meio de votação foi decidido, qual o método mais eficaz para a o ensino de Surdos nas escolas públicas. Esse acontecimento marcou de forma negativa a educação dos surdos, visto que o direito do voto só foi concedido aos educadores ouvintes, ficando decidido o método oral

puro (que consistia no uso da leitura labial, e na reprodução dos sons) como único meio a ser utilizado para a comunicação entre os surdos e a sociedade. “O oralismo venceu e o uso da língua de sinais foi oficialmente proibido”. Goldfeld (2002, p. 31)

Essa proibição ocasionou um retrocesso sobre o que já havia sido conquistado para a educação dos surdos e começaram a acreditar que o desenvolvimento do surdo para aprender a língua oral funcionava como o de sujeitos ouvintes, tornando o aprendizado dessa língua, o objetivo principal dos educadores de surdos. Assim, os indivíduos eram rejeitados pelas escolas que tinham o método oral dominante, aceitando eles a situação que predominava naquele momento, o oralismo. Esse momento, no início do século XX, acarretou grandes consequências na escolarização dos surdos, pois as suas particularidades não eram respeitadas.

Desse modo, o oralismo dominou em todo o mundo, até a década de 1970, GOLDFELD (2002). Após esse período, diante de todas as insatisfações com o método oral, a educação das crianças surdas voltou o olhar para a língua de sinais e a utilização de outros códigos e métodos manuais, como, por exemplo, a filosofia Comunicação Total, “que utiliza todas as formas de comunicação possíveis na educação dos surdos, por acreditar que a comunicação, e não a língua, deve ser privilegiada” (Goldfeld, 2002, p. 32), e a filosofia bilíngue, permitindo ao surdo usar a língua de sinais, independente da língua oral.

O primeiro registro da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi em 1855, com a vinda do professor surdo francês Hernest Huet, que a convite do imperador D. Pedro II, veio para iniciar a educação de duas crianças surdas que eram bolsistas do governo. Logo em seguida, fundaram, em 26 de setembro de 1857, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (Ines), que utilizava a língua de sinais (GOLDFELD, 2002).

A opressão sofrida em Milão, em 1880, refletiu no Brasil em 1911, quando o método oralista puro foi aplicado a todas as disciplinas escolares, proibindo a língua de sinais em sala de aula. Schelp (2008, p. 50) confirma que

No oralismo, a primeira medida educacional implantada foi proibir o uso da língua de sinais e obrigar os alunos surdos a sentarem sobre as mãos para que assim pudessem melhor oralizar [...]. Os professores surdos que até então atuavam nas escolas e nas salas de aula foram dispensados de todas as escolas e institutos.

Entretanto, mesmo diante de toda opressão, a língua de sinais era utilizada na informalidade, proporcionando ao surdo o uso da filosofia bilíngue, considerado, nos dias atuais, o modelo ideal para a educação dos surdos, visto que sua aquisição é espontânea. Desse modo, o aluno surdo deve aprender a LIBRAS na modalidade espaço-visual, e como segunda língua a modalidade escrita da Língua Portuguesa. Percebe-se, nesse contexto, a importância do bilinguismo no processo de inclusão do aluno surdo e da sua aprendizagem, mesmo sendo lento e contínuo, o método do bilinguismo traz essa característica.

1.2 O papel da escola e do professor na Educação Inclusiva

O ambiente escolar caracteriza-se pela importância que tem na formação dos indivíduos enquanto sujeitos críticos, reflexivos, aptos a viver em sociedade. E o professor como mediador de saberes e conhecimentos tem um papel fundamental nesse processo de formação.

No entanto, quando esses sujeitos são pessoas com necessidades especiais, seja ela cognitiva, seja motora, é preciso uma resignificação do ambiente escolar, tanto em sua estrutura física quanto na organizacional para que esses indivíduos façam parte de um processo inclusivo escolar, que oportunize a esses indivíduos condições de aprendizagem.

Assim, foi a partir da década de 90, que o movimento pela inclusão escolar se destacou, período em que se buscavam uma educação inclusiva de qualidade e igualitária para todos, uma luta ainda presente nos dias atuais. E uma das formas de promover a inclusão, é rever as ferramentas utilizadas e a reinterpretação das metodologias existentes e aplicadas, para que esse processo de fato aconteça.

Porém, no Brasil, a educação inclusiva só ganhou força e começou a fundamentar-se quando proclamada a Declaração de Salamanca em 1994, na Espanha, no evento que reuniu 88 governos e 25 organizações internacionais, Conferencia Mundial de Educação Especial (BRASIL 1994). E com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, voltada para a inclusão de indivíduos com necessidades especiais.

O modelo educacional inclusivo e especial vem sofrendo mudanças significativas ao longo das décadas e mesmo assim trata-se de um processo que está em constante construção até hoje, é um assunto polêmico que gera diversas

discussões, tanto no âmbito escolar, como social e cultural. Mantoan (2003, p.12) afirma que “A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos traçando”.

A inclusão se dá a partir do momento em que reconheço o outro e compreendo suas limitações, necessidades e diferenças. É um movimento que vai muito além das pessoas com deficiência, com superdotações, ou até mesmo transtornos e altas habilidades, é um processo de aceitação, de respeito. Respeitar as diferenças do outro é essencial, tendo em vista que todos somos diferentes.

Contudo, é preciso encarar esse desafio, e dá a sua devida importância, o de inserir alunos considerados excepcionais em salas de aulas regulares, e estabelecer relações eficazes que promovam atendimento igualitário para os demais estudantes considerados “normais” para que, de fato, todos se sintam incluídos no contexto escolar e social.

A declaração de Salamanca (BRASIL, 1994, p. 1) afirma que

Acreditamos e Proclamamos que:[...] escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva á maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Dito isso, entendemos que a escola nesse processo tem um papel fundamental na vida do aluno, pois deve promover uma educação que atenda a diversidade, a necessidade específica de cada um, principalmente no quesito de prepará-lo para além dos muros escolares. E os familiares também têm sua participação significativa em todo o desenvolvimento desse aluno, pois é preciso a interação, a troca de informações. Como é mencionado na Constituição de 1988:

A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, Art. 205).

Porém, a realidade ainda está um pouco distante do sancionado em lei. Sabemos que a educação embora seja direito de todos, muitos sujeitos não fazem uso desse direito e vivem à margem, ou quando tem acesso, estão só integrados nesse processo, mas não incluídos. Assim, essa exclusão se manifesta em vários momentos, e de diversas formas, uma delas é quando o aluno com necessidades especiais se depara com uma escola totalmente sem estrutura física e suporte pedagógico para atender as suas especificidades. Essas instituições automaticamente já estão excluindo o aluno com deficiência, por não proporcionar acessibilidade, como uma rampa ou até mesmo banheiros adaptados, acesso livre.

Além disso, sabemos também do papel desafiador que o professor exerce na educação de pessoas com necessidades educacionais especiais. Sua contribuição é atender esses alunos com qualidade e igualdade para que seus objetivos delineados sejam alcançados. Porém, muitas vezes os professores e professoras estão capacitados para lidar com a homogeneidade e não com a diversidade dos alunos em sala de aula. Desse modo, segundo Mitter (2000) *apud* Mantoan (2003,p. 14):

Os professores do ensino regular consideram-se incompetentes para lidar com as diferenças nas salas de aula, especialmente atender os alunos com deficiência pois seus colegas especializados sempre se distinguiram por realizar unicamente esse atendimento e exageram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos.

Entretanto, para que aconteça uma eficácia desse processo de inclusão é preciso que o docente busque sempre uma qualificação contínua para que esses alunos tenham uma boa aprendizagem, ou seja, é de extrema importância que o professor compreenda a diversidade em sala de aula e que objetive aperfeiçoar-se em determinadas situações do cotidiano escolar, para melhor funcionamento de sua aula. O professor, portanto, tem um papel fundamental na educação do aluno surdo pois a inclusão na sala de aula deve partir dele, não dando um tratamento diferente a esse aluno. Assim, deve buscar metodologias que possam incluir o discente e não facilitar sua vida escolar apenas pela sua necessidade especial. Por fim, a escola enquanto instituição formadora de cidadãos deve redefinir seus planos e metodologias para uma educação voltada para todos livres de preconceitos e que valorize a diversidade humana.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS: PESQUISA DE CAMPO

O presente trabalho utilizou-se como procedimento metodológico uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, realizada em uma escola municipal da cidade de Catolé do Rocha-PB. Buscou-se com a pesquisa de campo investigar e compreender como ocorre o processo de avaliação para surdos. Severino (2007, p.119) afirma que “são várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente especificidades metodológicas”, isto é, o caráter qualitativo diz respeito ao estudo do fenômeno no geral. Já enquanto à pesquisa de campo, Gil (2006, p. 72) diz que

No estudo de campo estuda-se um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ou seja, ressaltando a interação de seus componentes. Assim, o estudo de campo tende a utilizar muito mais técnicas de observação do que de interrogação.

Desse modo, a pesquisa proposta observou no cotidiano escolar da EJA, turma que tinha um único sujeito surdo inserido, como ocorre o processo avaliativo para esses alunos surdos e como esse pode ser instrumento de inclusão ou de exclusão social. Como instrumento para coleta de dados foi utilizada a observação em sala de aula regular e em uma sala de AEE que fica no contra turno, além de entrevistas e questionários. Segundo Gil (2006, p. 110):

A observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa. É, todavia, na fase de coleta de dados que o seu papel se torna mais evidente.

Assim, essa etapa é de extrema importância para o resultado final desse trabalho, bem como a etapa seguinte que foi a entrevista. Essa foi destinada a uma determinada pessoa ou ao grupo social, para obtenção de informações mais precisas sobre o processo avaliativo do aluno surdo.

Realizamos, portanto, entrevistas com o corpo escolar, num geral, e com os alunos ouvintes a fim de compreender como ocorre esse processo avaliativo na

perspectiva deles. Por último, foram utilizados questionários direcionados ao corpo docente com o objetivo de perceber a concepção de avaliação que esses têm.

Ao realizar uma fortuna crítica no site Banco de Teses e Dissertações da Capes, usando algumas palavras chaves do tema abordado nesse trabalho, foi percebido que existem outros estudos relacionados ao nosso, mas que voltados às series iniciais, a alfabetização e o ensino fundamental I. Porém, o foco desse trabalho está voltado para o fundamental II, e para essa etapa o nosso trabalho torna-se mais relevante, visto que se encontra pouco conteúdo abordado para essa etapa do ensino regular.

3 AVALIAÇÃO: ASPECTOS TEÓRICOS, DIDÁTICOS E PRÁTICOS

3.1 A avaliação no ensino regular

Nos últimos anos, temos visto as reflexões sobre a avaliação intensificando-se, causando diferentes opiniões, sejam elas criticando os processos consolidados, sejam as práticas que pretendem aperfeiçoar esse método. A avaliação faz parte do processo de ensino e aprendizagem do aluno, ela desenvolve-se em todas as situações escolares e procedimentos pedagógicos. É por meio dela que o professor percebe se o que ele está transmitindo foi absorvido e compreendido de acordo com seus objetivos traçados, ação essa percebida de acordo com algumas funções da avaliação, a de diagnosticar, que ocorre no início do processo do alunado, a formativa, ocorrendo de forma contínua e acompanhando todo o desenvolvimento do aluno e, a somativa, classifica a aprovação ou reprovação do discente.

Porém, esse processo muitas vezes tem se tornado uma tarefa árdua para o professor, visto que é preciso atribuir um valor aos conhecimentos, fornecer dados relevantes sobre o desempenho escolar desses alunos, uma tarefa exclusiva de total responsabilidade do professor. Esteban (2008, p.14) diz que

Avaliar, como tarefa docente, mobiliza corações e mente afeto e razão, desejos e possibilidades. É uma tarefa que dá identidade à professora, normatiza sua ação, define etapas e procedimentos escolares, media relações, determina continuidade e rupturas, orienta a prática pedagógica.

Assim, o processo avaliativo oportuniza ao professor avaliar a metodologia utilizada. A partir disso, ele pode se autoavaliar para determinar qual caminho percorrer em relação a sua prática.

No ensino regular nos deparamos constantemente com avaliações somativas, que não avaliam de forma adequada o aluno pois está voltada a um ensino tradicional. Segundo Freire (2005), na concepção bancária da educação o professor é o agente do processo, é aquele que sabe tudo e que precisa depositar em seus alunos, folhas em branco, o conhecimento que ele possui.

Essa concepção de ensino vai de encontro a concepção de avaliação somativa no ensino regular, pois essa busca apenas averiguar superficialmente através de uma nota se os alunos assimilaram os assuntos e se sabem reproduzi-los no dia da avaliação. Segundo Romberg (1991) *apud* Pinto e Santos (2006, p. 17):

Neste modelo pedagógico, a avaliação acontece sempre no final de um período de ensino, num momento especialmente criado para este fim. O teste escrito feito individualmente e em tempo limitado, é o instrumento de avaliação usado por excelência. O foco da avaliação recai sobre o saber-se ou não a forma correta sobre um dado assunto, isto é, no que o aluno é capaz de fazer mais do que no modo como se desenvolve a sua aprendizagem.

Em outras palavras, o foco desta avaliação é apenas o resultado, não leva em consideração o processo que o aluno percorreu. Desta forma, as respostas só podem ser consideradas a partir de duas nomenclaturas: o “certo” e o “errado”. Nessa perspectiva de avaliação o erro é visto como algo negativo, alegando que seria ignorância ou falta de atenção dos alunos. Esse tipo de avaliação taxa e gera lugares de hierarquização para os discentes, ou seja, através dela determina-se o “grau de inteligência” que cada aluno possui, excluindo, portanto, aqueles que não atingem a nota mínima exigida pela instituição escolar.

Além da avaliação somativa, muito utilizada na escola regular, existe também a avaliação formativa. Essa diferente daquela, tem o foco principal no processo que o aluno executa até atingir o objetivo da avaliação. Desse modo, não existe uma nota a ser atingida e sim um objetivo a ser cumprido. Segundo Pinto e Santos (2006, p. 23):

A avaliação vai jogar aqui um papel decisivo, na medida em que fornece informações relevantes ao professor sobre o estado dos alunos no sentido de o ajudar a gerir o processo de

ensino/aprendizagem. Pode-se dizer assim que esse contexto não só favorece, como necessita de uma avaliação continuada que seja posta ao serviço da gestão curricular: a avaliação formativa.

Em outras palavras, esse tipo de avaliação é o que contribui para a manutenção da pedagogia do professor, dando a ele indícios sobre qual direção tomar. Desta forma o docente pode averiguar realmente o nível de competências dos seus alunos, pois o erro aparece nessa perspectiva não como sinal de ignorância e sim como alerta as possíveis mudanças nas estratégias de ensino e na didática. Portanto, a avaliação formativa seria a ideal e mais satisfatória tendo em vista que a função social da escola é formar sujeitos críticos e atuantes em seu meio social. Essa perspectiva avalia qualitativamente o discente, ou seja, leva em consideração a qualidade da aprendizagem e não somente a sua nota final.

3.2 O processo avaliativo do aluno surdo na modalidade escrita

No percurso da história da educação especial e inclusiva, podemos perceber as expectativas que se constrói em torno da leitura e escrita do aluno surdo, uma das etapas importantíssima para que esse sujeito se integre na sociedade. É notório os avanços que vêm acontecendo em todo esse processo de inclusão como, por exemplo, a necessidade de adquirir o bilinguismo para a melhor comunicação entre esse grupo, ainda considerado minoria na nossa sociedade. A aprovação da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, referente à profissão intérprete de LIBRAS, veio beneficiar ao aluno surdo, como um dos suportes para adquirir a Língua Portuguesa como segunda língua, e a LIBRAS como língua materna desses indivíduos, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais eficaz. Diante desses aspectos, se faz necessário reacender algumas discussões e o processo pelo qual esses alunos estão inseridos. Silva (2018, P. 45) afirma que

Embora o estudante surdo se apodere dos conhecimentos através da Língua de Sinais, a qual impreterivelmente deve ser integrada as atividades educacionais como fator linguístico, deve-se também ser concebido ao mesmo a aquisição do conhecimento da linguagem escrita através dos mecanismos linguísticos do português, visto que as interposições representativas que dominam a convivência social dos indivíduos com os saberes arraigados ao longo dos tempos são estabilizadas pela escrita, seja ela informal ou seguindo a norma culta da LP.

Conforme a análise do autor é preciso inserir no cotidiano das escolas regulares a filosofia bilíngue como metodologia do ensino, da aprendizagem e da comunicação do aluno surdo, pois o meio no qual esse está inserido é composto em sua grande maioria de pessoas ouvintes. Assim, mesmo sabendo falar a Libras é interessante que os alunos surdos aprendam a segunda língua, a LP(Língua Portuguesa).

Essa filosofia bilíngue muitas vezes só é implantada nas salas de AEE ou multifuncionais, proporcionando ao aluno especial um atendimento especializado com todo os recursos específicos para cada deficiência ou patologia. Normalmente, funciona no contra turno, onde o aluno, no caso aqui surdo, tem um suporte mesmo que seja em um espaço limitado. Porém, quando esse aluno volta para a sala regular se depara com aulas ministradas em português por professores ouvintes, sem nenhum domínio da Libras. Isso faz com que ele necessite naquele espaço de um intérprete para mediar o conteúdo. Todavia, a maioria das escolas ainda não possui intérprete e o aluno surdo termina regredindo em sua aprendizagem e sua inclusão no ensino regular acaba não evoluindo, como afirma Goldfeld (2002, p.45):

O que ocorre em muitos casos é que os alunos conversam entre si pela língua de sinais, mas as aulas são ministradas em português, por professores ouvintes que não dominam a Libras, o que praticamente impossibilita a compreensão por parte dos alunos.

Partindo dessa realidade, observaremos agora o sujeito da nossa pesquisa de campo: um aluno surdo que transita numa turma da EJA na qual a faixa etária dos alunos é diversificada, inclusive do indivíduo surdo. Esse sujeito está inserido nessa turma que funciona à noite e possui 25 alunos e a professora. A docente afirma que em sua formação acadêmica não teve nenhum contato com a LIBRAS, ocasionando para esse aluno uma dificuldade maior em compreender o conteúdo mediado.

Entretanto, mesmo diante da imensa dificuldade e a falta de recursos que a docente enfrenta, ela busca métodos e instrumentos para avaliar o aluno surdo, pois sabe-se que a avaliação é necessária para identificar possíveis dificuldades que o aluno possa enfrentar na aprendizagem. Moretto (2005, p. 95) fala que “avaliar a aprendizagem tem um sentido amplo. A avaliação é feita de formas diversas, com

instrumentos variados, sendo o mais comum deles, em nossa cultura, a prova escrita”. Nesse sentido, a docente aplica atividades avaliativas (anexo 01) na modalidade escrita, baseadas em imagens que possam “facilitar” a compreensão do aluno surdo. Essas atividades são diferenciadas das demais aplicadas para os ouvintes (anexo 02).

Com isso, levanta-se o seguinte questionamento: fazer atividades diferenciadas dos alunos ouvintes, automaticamente não estará excluindo o aluno surdo?

De acordo com a resposta dos questionários aplicados a professora da sala (anexo 03) regular e a pedagoga da sala de AEE (anexo 04), que também realiza avaliações como forma de diagnosticar as dificuldades da aprendizagem do alunado, não. Elas entendem que é preciso observar as limitações dos discentes e estabelecer conceitos que possam nortear em um resultado justo. Porém, acredita-se que facilitar as provas para o aluno surdo não seria a melhor metodologia a ser utilizada, tendo em vista que apenas a prova escrita não garante a aprendizagem do aluno e nesse caso, não o inclui no processo educativo.

Além disso, questiona-se ainda quais as propostas avaliativas e como são trabalhadas na educação especial, especificamente para o aluno surdo?

No geral, o PPP da escola *lócus* do estudo aborda uma avaliação que contribua para o crescimento individual e social do aluno, seja ele deficiente ou não, o foco não é só o conhecimento, mas todo o processo de desenvolvimento desses alunos a fim de intervir e ensejar mudanças. Entretanto, não é mencionado nada sobre quais métodos avaliativos devem ser utilizados para atender a alunos com necessidades especiais. O que mostra, mais uma vez, o despreparo da escola em relação a esses alunos.

Através das observações feitas nota-se que o aluno se sente totalmente excluído pois sempre está sentado ao fundo da sala sem amigos e sem manter um diálogo em Libras com seus colegas.

Mesmo assim, devemos mencionar que diante todo o despreparo da escola e dos docentes, essa conta com uma sala de AEE, o que aponta para um encaminhamento de uma inclusão. A proposta ofertada no PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola para a educação especial, que diz: “A educação Especial inserida nesta proposta pedagógica, caracteriza-se por oferta de atendimento Educacional Especializado, com definição clara do seu público alvo especificado

acima”. Ou seja, a escola tenta participar da inclusão quando oferece em seu projeto métodos que aconteça esse processo, buscando uma educação igualitária par todos.

Portanto a proposta principal oferecida pela escola para a educação inclusiva, é um atendimento educacional especializado (AEE) que tem como função complementar ou suplementar a formação do educando, funcionando o atendimento sempre no contra turno da turma regular, no qual o aluno com deficiência está matriculado. Entretanto, é cabível mencionar que o aluno sujeito da pesquisa não frequenta a sala de AEE da instituição educacional que estuda, pois em praticamente todos os dias de observação essa se manteve fechada. Assim, o aluno precisa deslocar-se até outra escola para usufruir desse mínimo recurso.

Compreende-se também que a escola ainda está passando por um processo de adaptação e devido a isso ela possui alguns déficits em relação a estrutura e principalmente ao suporte pedagógico ofertado a alunos com necessidades especiais. Vale destacar que esse tipo de dificuldade não é somente nesta escola, muitas instituições educacionais pelo Brasil todo sofrem quando estão diante da diversidade dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui realizada englobou o processo de avaliação na educação especial, especificamente para o aluno surdo, com o objetivo de observar e analisar quais instrumentos eram usados para avaliar os alunos surdos, e como acontecia esse processo, se promovia a inclusão ou exclusão.

A pesquisa aconteceu em uma escola municipal da cidade de Catolé do Rocha – PB, onde o sujeito encontrava-se matriculado, numa sala regular. A escola campo de pesquisa, oferecia também um atendimento especializado, para esse aluno surdo, a sala de recursos multifuncionais, entretanto não funcionava no horário em que o aluno surdo estava matriculado, e o mesmo se deslocava para outra escola municipal, localizado na mesma cidade, para ter acesso a esse atendimento que ele necessitava.

Para realizar a pesquisa, foi preciso descrever um breve relato da história da Educação inclusiva dos surdos, bem como o papel da escola e do professor nesse processo e por fim, os tipos de avaliações que promove a inclusão ou exclusão desses alunos.

Constatamos que uma das dificuldades principais do aluno surdo, diante das observações realizadas, é a falta de domínio da LIBRAS, e a compreensão da Língua Portuguesa na modalidade escrita, pois para que esse domínio aconteça é preciso um intérprete de LIBRAS que faça a mediação do conteúdo, ocasionando o ensino e aprendizagem desse processo avaliativo na vida escolar desse indivíduo.

E a avaliação que proporcione uma eficácia no processo de inclusão, é a formativa, pois a mesma diagnostica as limitações do alunado e proporciona uma reflexão para o professor sobre suas metodologias aplicadas na educação especial.

Portanto, nesse sentido é preciso que o professor encontre as estratégias de intervenção e compreenda que as técnicas avaliativas são instrumentos que possibilitam a investigação e informações do processo de ensino e aprendizagem do aluno, seja ele surdo ou não. O docente então deve fazer uso de uma avaliação formativa, pois a finalidade dessa não é obter notas, e nem excluir, mas acompanhar o processo de formação dos sujeitos, tornando-os reflexivos e aptos à sociedade.

Por fim, considera-se que a avaliação do ensino regular nesta escola exclui o aluno surdo, pois não possui um intérprete para que o aluno seja avaliado em sua

língua materna e dessa forma a prova escrita é o único método utilizado pela instituição. Porém nesse processo de formação se faz necessário buscar mudanças e seguir novos caminhos no intuito de promover a competência e habilidades nos alunos, para que entendam o processo da avaliação como de ensino/aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BENTES, José Anchieta de Oliveira. HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. **Normalidades e disnormalidade: formas do trabalho docente da educação de surdos.** José Anchieta de Oliveira Bentes. Campina Grande: EDUEPB, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 2017.

BRASIL. **Declaração de Salamanca.** UNESCO: 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 18 de março 2019.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.**

ESTEBAN, Maria Teresa. (Org.) **Escola, currículo e avaliação.** São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** – 5.ed. 7.: reimpressão – São Paulo: Atlas, 2006.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sociointeracionista.** São Paulo: Plexus Editora, 2002.

LEGISLAÇÃO, <http://portal.mec.gov.br>. Acesso realizado no dia 18 de maio de 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** – São Paulo: Moderna, 2003.

MORETTO, Vasco Pedro, 1942- **Prova um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas** / Vasco Pedro Moretto. – 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PINTO, Jorge. SANTOS, LEONOR. **Modelos de avaliação das aprendizagens.** Lisboa: Universidade Aberta, 2006.

SCHELP, Patrícia Paula. **Práticas de letramento de alunos surdos em contexto de escola inclusiva.** Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Thalison Breno Alves da. **O surdo na escola** / Thalison Breno Alves da Silva. São Paulo – SP: Letras e Versos, 2018.

VELOSO, Éden; MAIA, Valdeci. **Aprenda LIBRAS com eficiência e rapidez.** Curitiba. Mão sinais, 2009.