

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO PRÁTICA DE INCLUSÃO SOCIAL: METODOLOGIAS ESPECÍFICAS DE AVALIAÇÃO PARA ALUNOS SURDOS.

¹Karla Gonçalves de Oliveira

²Beth Borges Barbosa

¹Pedagoga do Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Ceará – IFCE

Karllagoncalves16@hotmail.com

²Tradutora e Intérprete de Linguagem de Sinais da Universidade Federal do Piauí – UFPI

bethborgesb@gmail.com

Resumo: A inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas é tema muito presente na escola, e nos debates em âmbito nacional e internacional sobre educação. Neste campo há muitas inquietações, no qual destacamos a avaliação da aprendizagem. Historicamente a avaliação da aprendizagem é adotada como prática de homogeneização e segregação dos alunos, desvirtuando-se do que de fato deve ser: prática dialética e reflexiva do processo de ensino e aprendizagem, para uma tomada de posição frente as dificuldades detectadas. Nesse sentido nosso objetivo é suscitar uma análise crítica do processo de avaliação escolar, com vista à inclusão, permanência e emancipação dos alunos com necessidades educacionais específicas, nos delimitando ao campo dos surdos. A partir de uma pesquisa qualitativa tomamos como sujeitos desta, os alunos surdos do Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Piauí – IFPI, que utilizam a Língua de Sinais-Libras para se comunicar. Os resultados de nossa reflexão, nos aponta para a urgência de formação continuada dos professores em exercício, na perspectiva de metodologias que possam de fato incluir os alunos com necessidades específicas nas aulas, especialmente aquelas que se referem a avaliação da aprendizagem, tornando-os sujeitos ativos de seu desenvolvimento. Apesar das dificuldades que eles enfrentam nesse processo, o movimento pela educação inclusiva faz-se presente na construção de uma nova cultura escolar pela inclusão, nos fóruns, seminários e debates realizados na referida instituição. Por conseguinte, é preciso ir além desses movimentos isolados, estando presente nas atitudes cotidianas dentro da escola como um todo, nas vivências, avaliações, atividades propostas em sala de aula, e acolhida dos alunos com necessidades específicas de forma justa e igualitária.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Avaliação da aprendizagem; Alunos surdos.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta resultados de uma pesquisa realizada com os surdos do Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia Do Piauí – IFPI, que se comunicam por meio da Língua de Sinais- Libras, a partir de um estudo das metodologias de avaliação da aprendizagem dos mesmos em sala de aula. Nesse sentido, nosso principal objetivo é partindo de uma análise reflexiva sobre o processo de avaliação da aprendizagem como prática de inclusão, discutir metodologias diferenciadas com vista à emancipação humana e social dos alunos surdos.

Partindo da observação junto aos surdos do IFPI, quando aos resultados mensuráveis das avaliações da aprendizagem, percebemos práticas ainda ligadas a pedagogia do exame, em que suas especificidades nem sempre são consideradas. A

partir de então, nos surge inquietações tais como: Como avaliar os alunos surdos de forma crítica considerando suas necessidades? Como avaliar alunos surdos sem que essa prática se torne um instrumento de segregação e exclusão? Nesse sentido faz-se necessário um estudo das metodologias de avaliação escolar realizadas com eles em sala de aula, a fim de identificar quais fatores viabilizam ou não, uma aprendizagem significativa onde sejam respeitadas suas necessidades e singularidades.

Como procedimento metodológico, adotamos uma pesquisa qualitativa a partir da análise das respostas a um questionário, onde foram sugeridas perguntas objetivas e subjetivas para coleta de dados, direcionado aos alunos surdos do IFPI, que utilizam a língua brasileira de sinais-Libras. Ficou a critério de cada participante solicitar ajuda de ouvintes, intérpretes e terceiros para entender as perguntas do questionário, devido à dificuldade que muitos têm em relação ao português escrito.

Desde os tempos remotos da história da educação, a avaliação da aprendizagem esteve sempre a serviço da segregação e classificação dos alunos. O conceito de avaliação que perpassa tempos históricos até os dias atuais, traz a avaliação equivocadamente como a prática do exame. Segundo Garcia (1999) apud Chistofari (2012, p.2), há estudos que indicam que o primeiro uso do exame, ocorria no sistema burocrático governamental chinês, por volta de 1.200 A.C. Tal sistemática tinha como objetivo selecionar entre os homens, aqueles aptos para o serviço público. Nesse sentido podemos observar que tal prática não tinha objetivo pedagógico, mas sim a seleção dos indivíduos para prestação de serviços na esfera pública e óbvio, a exclusão daqueles que não se encaixavam no perfil, sendo esta, um dispositivo para controle social. Tal prática parece ter sido absorvida pela escola historicamente, por meio de metodologias de avaliação em que o grande objetivo, é separar aqueles ditos capazes, daqueles “incapazes.”

O exercício de “avaliar” por meio de notas, provas, exercícios, etc. segundo Luckesi (2008), tem como finalidade a classificação dos alunos, limitando o amplo processo de ensino/aprendizagem a uma pedagogia do exame. Nessa lógica formativa, toda a complexidade do processo escolar, esgota-se em notas e conceitos quantitativos. Assim sendo, uma escola que adota essa concepção avaliativa, não pretende a inclusão e emancipação humana e social de seus educandos.

O processo de avaliação de aprendizagem é complexo, amplo, flexível e inclusivo. Segundo Luckesi (2008, p.33) esse processo pode ser caracterizado “como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica

uma tomada de decisão a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou transformá-lo”. A forma de “ajuizamento da qualidade do objeto avaliado” pela amplitude do conceito, deve abarcar as múltiplas formas de ensinar e aprender, rompendo com a relação ainda predominante nas escolas de mensuração de saberes, tomados de forma isolada por meio de notas, fragmentando e empobrecendo o processo de avaliação. Nessa lógica afirma Luckesi (2008, p. 41), a “avaliação perde seu significado construtivo...De instrumento dialético se transforma em instrumento disciplinador da história individual de crescimento de cada um.”

No desenvolvimento da história da educação, a avaliação como instrumento de controle e segregação, se faz presente desde sempre na escola. Práticas pedagógicas assentadas na lógica da homogeneização perpassam gerações, e ainda se fazem presentes hoje nas salas de aula. Reflexo de uma sociedade liberal e de um sistema escolar excludente, em que forma indivíduos de acordo com a lógica de objetivação mercadológica das pessoas. Tal lógica excluía da escola, dos bens sociais, econômicos e históricos construídos no decorrer da história da humanidade, indivíduos que por diversas razões não se encaixavam no padrão estabelecido como normal. Os taxados incapazes, fracos ou com necessidades específicas de aprendizagem, na qual tomamos em especial nessa pesquisa, alunos surdos do Instituto Federal de ciência e tecnologia do Piauí- IFPI, que embora já estejam integrados na escola, ainda trilham o caminho para de fato se sentirem incluídos nesse processo.

Uma escola democrática e para todos, tem que necessariamente está comprometida com a inclusão de seus alunos de forma justa, e por direito igualitária. Sendo o educando com necessidades específicas incluído em sala de aula regular, não só por uma conquista legal, mas como um sujeito potencialmente capaz de desenvolver-se e protagonizar sua experiência educacional e existencial. Nesse intuito é urgente uma mudança de objetivos educacionais, em especial de práticas de avaliação da aprendizagem, como sugere Perrenoud (1999, p.149), “A mudança de práticas de avaliação é então acompanhada por uma transformação do ensino, da gestão da aula, do cuidado com alunos em dificuldades.” A mudança do paradigma da avaliação onde o conhecimento é mensurado, traz um grande desafio à escola contemporânea: como transformar a avaliação da aprendizagem prática de inclusão e emancipação social e humana.

Está inserido em uma sala de aula regular de ensino, embora amparado legalmente, não garante que o aluno surdo seja de fato, partícipe da construção de seus conhecimentos, visto que, sua presença na sala de aula, não assegura sua efetiva inclusão na construção do processo de ensino e aprendizagem. Muitas são as experiências

em que podemos observar de práticas pedagógicas enrijecidas e preconceituosas, nas falas como: “ele deveria estar numa sala de aula com pessoas iguais a ele”; “aquele aluno não entende nada”; “trato o aluno surdo de forma igual aos demais” (desconsiderado suas especificidades); “ele não consegue aprender nada”; “aqui não é lugar pra ele”; “ele seria melhor assistido numa sala de aula com colegas iguais a ele”, e tantas outras. Estes discursos ainda presentes entre nós educadores, revelam além de preconceito, uma postura antipedagógica cruel e excludente, na qual fica evidente uma pré-avaliação sobre o aluno. Romper com os estigmas que historicamente reforçam um olhar discriminatório, é sem dúvida um grande desafio.

A cultura pedagógica do exame fortemente enraizada e presente em nossas salas de aula, inviabiliza a possibilidade de um bom resultado do surdo por diversas razões. É fato que a surdez limita a aprendizagem do educando em alguns aspectos, aqueles nas quais se referem a experiências orais, contudo lhes traz, novas possibilidades de apropriação do conhecimento, principalmente aquelas que se relacionam às práticas visuais. Segundo Bolsanello (2005) *at all*, “Se há pouca ou nenhuma audição, a visão será o sentido mais importante para o educando, em seu processo de ensino e aprendizagem.”

É importante ter claro que, tomar como parâmetros para ensinar e avaliar, comparações com os alunos ouvintes, resultará em resultados negativos para o aluno surdo, pois este dificilmente conseguirá atingir os objetivos da aprendizagem. É de suma importância e urgência, visto às novas e múltiplas demandas sócias que chegam à escola, uma reformulação nas concepções didáticas de ensino e aprendizagem.

Metodologias específicas e adaptações nos instrumentos de avaliação são princípios indispensáveis na sala de aula. Para realização de atividades avaliativas com os alunos surdos, é importante levar em consideração as especificidades destes, como exemplo, atividades ligadas à leitura e escrita de textos, devem ser analisadas com critérios diferenciados dos alunos ouvintes, sendo estas nas quais os surdos apresentam maiores dificuldades quanto às questões semânticas, no que se refere à compreensão de textos lidos, e no que se refere à compreensão morfossintática das palavras por não conhecerem a formação destas na língua portuguesa. São comuns o emprego inadequado e o desconhecimento pelos surdos de conjunções, preposições, desinências verbais e nominais. Nesse sentido, exercícios e exames a ser realizados pelo surdo, devem ser acompanhados pelo interprete de libras, se não, de preferência com o auxílio de um dicionário, redigidos de forma mais objetiva possível. Textos curtos, com uma linguagem clara e acessível, assim como

questões ilustradas, produções de murais ou portfolio, além de outras. A comunicação visual é um campo privilegiado nas atividades com os surdos não só na língua portuguesa, mas nas demais ciências sociais, exatas e artísticas. Sendo nestas, a exploração de imagens, fotos, gravuras, possibilidades para que o aluno corresponda de forma positiva à avaliação da aprendizagem.

Ao destacar o campo visual como aspecto potencial para aprendizagem, não queremos aqui induzir, que língua portuguesa escrita seja retirada, ou simplificada na educação escolar do surdo. Queremos destacar que, a língua portuguesa além das outras áreas, é de extrema importância para o desenvolvimento pessoal e social do ser humano. Por esse motivo, se faz necessário à adequação e utilização de múltiplas didáticas, em consonância com as especificidades dos alunos surdos, no sentido da maximização da aprendizagem destes.

No modelo escolar que perdurou durante muito tempo na história da educação, o que prevaleceu foi um sistema de ensino pensado exclusivamente para os ditos normais. As crianças fora do padrão de normalidade outrora ficavam excluídas, ou aos cuidados de um serviço educacional especial, reafirmado nas políticas públicas educacionais, nas quais orientavam a matrícula de alunos com necessidades específicas, em salas de aula especiais para atender suas necessidades. Destacamos a Lei 5.692/71, que altera a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1961, ao definir “tratamento especial” para alunos com deficiências físicas, mentais, os que apresentam um atraso considerável quanto a idade regular de matrícula e os superdotados (MEC, 2010). A partir dessa orientação, a educação especial se organizou de modo a substituir a educação em sala de aulas comuns nesse sentido (MEC p.11, 2010)

...evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência.

Com o movimento pela democratização da escola no final da década de 80, muitas leis e decretos foram publicados com o objetivo da inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas em sala de aula comuns. Destacamos aqui, a Constituição Federal de 1988, sendo esta, marco para educação especial no Brasil, por trazer em sua gênese a democratização do acesso à educação para todos, referenciada no Art. 205:

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.

Especificamente, para o surdo, foi oficializado por meio da língua brasileira de sinais –LIBRAS, Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002, que reconhece a Libras com meio de comunicação e expressão, conquista significativa para a comunidade surda brasileira, pois é concedido o status de Língua e passa a ser considerada o segundo idioma oficial brasileiro. Entretanto não há uma forma oficializada da escrita em Libras, onde as pessoas com surdez vivem a dualidade de se comunicar em um idioma- Libras e ter que escrever em outro (português). O Parágrafo único da Lei supracitada diz que: A língua Brasileira de Sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Juntamente com outras leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), onde faz referência à educação especial no seu Cap.V, e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13. 146/2015). Estas constituem ferramentas que asseguram os direitos das pessoas com deficiência auditiva além de outras, entretanto ainda há muitas barreiras nas instituições, na rua, na escola, nas atitudes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As metodologias de avaliação devem ser adequadas e adaptadas para atender às demandas dos alunos com necessidades específicas de aprendizagem, além do respeito a singularidade de cada indivíduo dentro do processo de ensino, tendo clareza que este aprende e reage a estímulos de formas diferentes.

Os alunos surdos apresentam diferentes particularidades, relacionadas ao aprendizado do próprio idioma e também do português. Para efeitos dessa pesquisa de caráter qualitativo, foram considerados pessoa surda de acordo com o Decreto 5.626, De 22 de Dezembro de 2005:

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.

Na tabela a seguir, é caracterizado os perfis dos alunos sendo numerados em ordem de preenchimento e envio de respostas, garantindo a preservação da privacidade, do sigilo e confidencialidade.

Tabela 1: perfil geral dos surdos que responderam ao questionário , alunos do IFPI.

Participantes	Idade	Idade que aprendeu Libras	Modalidade de curso	Curso em andamento
Surdo 1	21 anos	4 anos	Técnico subsequente	Edificações
Surdo 2	23 anos	9 anos	Técnico subsequente	Panificação
Surdo 3	29 anos	13 anos	Técnico subsequente	Eletrotécnica
Surdo 4	23 anos	9 anos	Tecnologia	Análise e Desenvolvimento de Sistemas
Surdo 5	24 anos	15 anos	Técnico integrado (Ensino médio+técnico)	Informática
Surdo 6	20 anos	15 anos	Técnico integrado (Ensino médio+técnico)	Informática
Surdo 7	20 anos	9 anos	Técnico concomitante	Técnico integrado em contabilidade
Surdo 8	19 anos	7 anos	Técnico subsequente	Contabilidade
Surdo 9	19 anos	10 anos	Técnico integrado (Ensino médio+técnico)	Contabilidade
Surdo 10	20 anos	8 anos	Técnico integrado (Ensino médio+técnico)	Vestuário
Surdo 11	17 anos	10 anos	Técnico integrado (Ensino médio+técnico)	Vestuário
Surdo 12	28 anos	11 anos	Técnico subsequente	Eletrotécnica

Surdo 13	24 anos	20 anos	Técnico integrado (Ensino médio + técnico)	Administração
----------	---------	---------	--	---------------

Fonte: A autoria própria dos autores.2017

De acordo com a tabela acima, percebemos que em grande maioria os surdos aprenderam Libras tardiamente fato este, que tem influência na aprendizagem da Língua Portuguesa. Questionados sobre como consideram o conhecimento do português escrito, nenhuma dos entrevistados consideraram ótimo. Entre as opções: Ótimo, Bom, Regular e Péssimo, 53,8% responderam que consideram o seu conhecimento de português escrito “Regular”; 38,5% “Bom” e 7,7% “Péssimo”.

Os surdos não mostram aversão ao português quando 6 de 13 pessoas ao escolher o grupo de disciplinas cujo tenham afinidade, optaram pelo qual tinha o Português e o Inglês, resultado bem próximo para a opção das disciplinas de matemática e física que foi a escolha de 4 pessoas.

Tendo em vista a forma como acontece a aula 30,8 % preferem que as aulas sejam práticas outros 30,8% que haja grupos e discussão sendo que a maioria escolheu aula com slides 38,5%, justamente por conter um maior número de informações visuais. As aulas em que elementos lúdicos são usados em suas metodologias, proporcionam uma maior participação destes, sendo o diálogo e a troca de experiência uma forma mais ativa deles participarem, deixando de ser espectadores passivos em sala de aula.

QUESTIONÁRIO

1. Idade
2. Aprendeu Libras com qual idade?
3. Qual curso você faz?
 - Técnico Integrado (Ensino médio+técnico);
 - Técnico concomitante;
 - Técnico subsequente;
 - Tecnologia;
 - Licenciatura;
 - Bacharelado.
4. Você considera o seu conhecimento de português escrito?
 - Ótimo;
 - Bom;
 - Regular;
 - Péssimo.
5. Qual curso você faz no IFPI?

6. Escolha uma alternativa que tenha o grupo de disciplinas que você tem maior afinidade?
 - Matemática , Física;
 - Biologia, Química;
 - História , Filosofia , Sociologia;
 - Inglês , português.
7. Você prefere aulas?
 - Com slides;
 - Aulas práticas;
 - Aulas com seminários;
 - Grupos de discussão –GD.
8. Você costuma tirar notas maiores em avaliações?
 - Exclusivamente com questões subjetivas;
 - Exclusivamente com questões objetivas;
 - Provas com questões subjetivas e objetivas;
 - Atividades , seminários, trabalhos em grupo.
9. Como é a comunicação sua com os colegas e professores em sala de aula?
 - a) Alguns sabem Libras mas precisa do auxílio do intérprete;
 - b)Alguns sabem Libras e não precisa do auxílio do intérprete;
 - c) Ninguém sabe Libras, sendo necessário sempre o intérprete;
 - d) Ninguém sabe Libras, mas utilizam gestos ,mímica, escrita para se comunicar.
10. Como você percebe o ambiente do instituto?
 - Há acessibilidade, tem intérpretes de Libras, a maioria das pessoas sabem Libras, me sinto confortável com as metodologias de ensino;
 - Pouca acessibilidade, só os intérpretes sabem Libras, não me sinto confortável com as metodologias de ensino;
 - Só os intérpretes sabem Libras e gosto da metodologia de ensino;
 - Não me sinto nem pertencente ao processo de aprendizagem.

Percebemos que quando se trata de avaliação da aprendizagem 42,2 % preferem atividades, seminários e trabalhos em grupo. Os que preferem exames com questões objetivas são 38,5%, e os que preferem prova com questões objetivas e subjetivas são 15,4%. A partir desses dados podemos perceber que os surdos preferem metodologias ligadas a trabalhos colaborativos e interativos no processo de avaliação da aprendizagem. Observamos também de acordo com a resposta destes quanto a comunicação que, 46,2% afirmam que ninguém sabe libras sendo necessário sempre o intérprete de libras, 38,5% afirmam que alguns sabem libras, mas precisa de um auxílio de um intérprete de libras. Esses dados confirmam que a presença do intérprete de libras nas aulas, faz-se necessário para que os surdos interajam entre si e com os demais e tenham acesso ao conhecimento de forma acessível e democrática.

CONCLUSÃO

A educação inclusiva é um movimento mundial de caráter político, cultural, social e pedagógico ao acesso democrático a educação de qualidade para

todos, partindo do princípio de que todos têm direito o acesso à educação (MEC, 2014).

A partir da democratização do ensino referenciado no princípio de “educação para todos”, assegurado em Documentos Nacionais e Internacionais como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca: princípios, políticas, e prática em Educação Especial (1994), a Constituição Federal do Brasil (1988), especificamente em seu Art. 205, além de muitos outros documentos, leis e decretos, que asseguram a todas às crianças sem distinção de cor, raça, sexo, credo, etc. o acesso à educação pública e de qualidade, ou seja, todas as escolas devem acolher todas às crianças independente de suas características, sejam individuais ou sociais.

Com esse direito assegurado em lei, a demanda de alunos com necessidades específicas de aprendizagem chega às salas de aula comuns, e questões até então fora do ambiente escolar emergem com urgência no processo de ensino, no qual tomamos nessa pesquisa, a avaliação da aprendizagem para alunos surdos. A avaliação da aprendizagem serviu historicamente (e ainda serve), como instrumento de segregação e punição dos alunos em sala de aula. Conhecimentos mensurados num pedaço de papel e tomados os resultados de forma isolada, têm excluído muitos alunos da escola, por acreditarem ser incapazes de “passar” nas provas escolares, se agravando consideravelmente quando estes têm necessidades específicas de aprendizagem. Os alunos com necessidades educacionais específicas demandam metodologias diferenciadas no processo de aquisição e construção de conhecimentos, visto as limitações em determinados aspectos relacionados à sua deficiência. Limitações estas, que não os impossibilitam de aprender, se desenvolver e conviver socialmente com os demais na sala de aula comum.

Tomando nosso estudo com os surdos que se comunicam pela língua de sinais do IFPI, constatamos que as dificuldades enfrentadas por eles na sala de aula são muitas. Entre elas, destacamos adaptações curriculares e as metodologias de ensino e avaliação, nas quais influenciam diretamente em sua aprendizagem, na permanência e sucesso acadêmico destes alunos. Contudo a busca constante da instituição como um todo, para o sucesso e permanência destes alunos na escola, se faz presente, nas ações e movimentos pela inclusão destes, pelo aperfeiçoamento dos métodos e técnicas de ensino, pela adequação curricular e pelo olhar de sensibilidade diante de um sujeito historicamente banido do convívio escolar, ou seja, há um movimento em constante crescimento de uma cultura escolar inclusiva.

Enquanto educadores, precisamos ter consciência da importância de nossa atuação junto aos alunos que demandam condições específicas para se

desenvolverem. Sabemos pois, que a inclusão não acontece somente por meio de documentos oficiais, leis e boas intenções. As condições mínimas para esse fim, além de estrutura arquitetônica, adaptações curriculares e metodologias, também faz-se necessário, criar uma cultura de inclusão na escola, onde os sujeitos sejam acolhidos e respeitados em suas pluralidades e considerados capazes de aprenderem com os demais, se desenvolverem e conviverem socialmente.

REFERÊNCIAS

BARLOW, Michel. **Avaliação Escolar: Mitos e Realidades**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOLSANELLO, Maria Augusta (org). **Educação Especial e Avaliação da Aprendizagem na Escola Regular (caderno 02)**. MEC. Curitiba 2005. Disponível em http://www.cinfop.ufpr.br/pdf/colecao_1/educ_esp_8.pdf > Acesso em: 04 maio 2017.

BRASIL, Presidência da República. **Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm> Acesso em: 29 jul. 2017.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. regulamenta a lei no 10.436, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm Acesso em: 01 ago. 2017.

CHRISTOFARI, Ana Carolina. **Avaliação da Aprendizagem e Inclusão Escolar: Relações Possíveis**. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/780/645>> Acesso em: 20 mar 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **A Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=uNTDAwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Cipriano+Carlos+Luckesi+avalia%C3%A7%C3%A3o+da+aprendizagem&hl=pt-BR&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Cipriano%20Carlos%20Luckesi%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem&f=false> Acesso em: 02 Maio. 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. Disponível em <http://www.derita.com.br/antigo/comunicados_2013/anexo_255_avaliacao_da_aprendizagem_escolar.pdf> Acesso em 02 maio 2017.

MAHL, Eliane; RIBAS, Valdemir Aguiar. **Avaliação da Aprendizagem para alunos Surdos: Entendimento dos Professores sobre esse Processo**. Disponível <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-055.pdf>> Acesso em: 03 de abr. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial**. Disponível em : <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em: 09 maio 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192> Acesso em 23 jul. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília 2007. Disponível em <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf> Acesso em: 23 abril 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Constituição Federal 1988**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 02 abr. 2017.

PERRENOUD, Phelippe. **Avaliação: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médias, 1999.

SILVA, Carla Beatriz Rodrigues; CAMPOS, Vanessa T. Bueno. **Avaliar a Aprendizagem para Incluir: Possibilidade ou Utopia?** Disponível em: <http://www.cepae.faced.ufu.br/sites/cepae.faced.ufu.br/VSeminar/trabalhos/272_1_1.pdf> Acesso em: 05 set. 2017

SOUZA, Ana Maria de Lima; MACEDO, Marasella Del Cármen Silva Rodrigues. **Avaliação e inclusão escolar: a singularidade a serviço da coletividade**. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n2/a11v16n2.pdf>> Acesso em : 09 jun. 2017.