



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO**

**E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB**

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

**ESCOLAR DE UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA EM UMA**

**ESCOLA DO MUNICÍPIO DE CARINHANHA: UM ESTUDO DE CASO**

**SIRLENE LIMA SOARES NOBRE**

**ORIENTADORA: FERNANDA CUPOLILLO MIANA DE FARIA**

**BRASÍLIA/2015**



Universidade de Brasília  
Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP  
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED  
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**SIRLENE LIMA SOARES NOBRE**

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM  
ESCOLAR DE UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA EM UMA  
ESCOLA DO MUNICÍPIO DE CARINHANHA: UM ESTUDO DE CASO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em  
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar,  
do Departamento de Psicologia Escolar e do  
Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientador (a): Fernanda Cupolillo Miana de Faria

BRASÍLIA/2015

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

SIRLENE LIMA SOARES NOBRE

### **DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR DE UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE CARINHANHA: UM ESTUDO DE CASO**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em \_\_\_\_/\_\_\_\_/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

FERNANDA CUPOLILLO MIANA DE FARIA (Orientadora)

---

GEANE DE JESUS SILVA (Examinador)

---

SIRLENE LIMA SOARES NOBRE (Cursista)

BRASÍLIA/2015

## DEDICATÓRIA

Às pessoas que sempre estiveram ao meu lado na minha trajetória de vida, apoiando-me, e acreditando em mim, até nos momentos em que eu mesma não acreditava. Meus pais Laurindo e Josefa, minhas irmãs e irmãos Sérgio, Sílvia, Silvano, Simone, Slanny e Serjane.

A três pessoas que, no decorrer da minha trajetória, entraram em minha vida, não menos importantes, pois o amor e carinho a mim dedicados têm me tornado quem hoje sou. Meu esposo Luís André e meus filhos Giulian Évelly e Luís Fillipe.

E, para finalizar, a um ser que está sendo gerado dentro de mim, chegou mostrando presença, causando em mim náuseas e sonolência. O amor que a cada dia cresce dentro de mim, traz garra para continuar enfrentando as batalhas da vida.

Vocês são muito especiais, para mim, amo muito todos vocês!

## **AGRADECIMENTOS**

Durante este último ano, muitas pessoas participaram da minha vida. Dentre essas pessoas, algumas se tornaram muito especiais, cada uma ao seu modo, seria difícil não mencioná-las.

Agradeço primeiramente a Deus, por me agraciar com o dom da vida e saúde para desenvolver este trabalho.

Ao meu marido, pelo incentivo; aos meus filhos, pela paciência; aos meus amigos, pelo apoio constante, em especial à Synara, por ser meu ombro amigo nos momentos de dificuldade, não me permitindo desistir deste curso; à minha família, por acreditar no meu potencial e à tutora Fernanda, por estar sempre pronta a colaborar e compreender minhas falhas e me orientar na busca de melhorias. Meu sincero obrigado a todos vocês.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir a prática da avaliação da aprendizagem escolar de uma aluna com deficiência auditiva. Adotou-se como metodologia uma abordagem qualitativa, buscando na literatura pertinentes estudos e documentos que ajudassem a compreender o tema pesquisado. Foram aplicadas duas entrevistas semiestruturadas e realizadas observações em sala de aula, com o intuito de observar os mecanismos de comunicação utilizados no processo avaliativo da aluna. Investigou-se a prática concreta da avaliação educacional, verificando junto ao professor e à equipe escolar quais as estratégias e critérios que caracterizam o processo de avaliação utilizado para subsidiar o trabalho pedagógico e as decisões sobre o destino escolar do aluno com deficiência auditiva. Foi possível constatar que a aluna com deficiência auditiva recebe o mesmo modelo de avaliação que os colegas e não tem nenhum apoio específico para auxiliar no seu processo comunicativo, sendo avaliada com os mesmos critérios que os demais. Isso deixa evidente a falta de preparo da escola para a inclusão.

**Palavras-Chave:** avaliação da aprendizagem escolar; deficiência auditiva; inclusão escolar.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b>	<b>06</b>
<b>1 APRESENTAÇÃO</b>	<b>08</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>11</b>
2.1 Os desafios da educação inclusiva	11
2.2 Concepções sobre a avaliação da aprendizagem escolar	17
2.3 Reflexões sobre a avaliação da aprendizagem escolar de alunos com deficiência	22
2.4 Inclusão e avaliação da aprendizagem escolar	25
<b>3 OBJETIVOS</b>	<b>29</b>
<b>4 METODOLOGIA</b>	<b>30</b>
4.1 Fundamentação Teórica da Metodologia	30
4.2 Contexto da Pesquisa	31
4.3 Participantes	31
4.4 Materiais	31
4.5 Instrumentos	31
4.6 Procedimentos de Construção de Dados	32
4.7 Procedimentos de Análise de Dados	32
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	<b>33</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>42</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>44</b>
A - Questionário - Professor (Modelo)	44
<b>ANEXOS</b>	<b>46</b>
A - Carta de Apresentação – Escola (Modelo)	46
B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)	47
C- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais ou responsáveis (Modelo)	48
D- Aceite institucional – (Modelo)	49

## 1. APRESENTAÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo provocar uma reflexão sobre a importância do ato de avaliar a aprendizagem escolar de forma diferenciada das crianças com deficiência. A avaliação, cabe lembrar, não se limita à aplicação de provas e testes.

O tema escolhido é de grande relevância e interesse entre os profissionais da educação, tendo em vista que gera diversificados pontos de vista, alguns professores defendem a avaliação tradicional, outros acreditam que a avaliação precisa ser modernizada, outros ainda não conseguiram encontrar qual o método deve ser utilizado, deste modo, as discussões e estudos sobre esta temática é de grande necessidade pois quanto mais dados os professores tiverem para reorientar a sua prática de maneira que propicie um bom aprendizado a todos, mais sucesso os alunos obterão no processo de ensino aprendizagem.

Atuo na educação há 16 anos. Iniciei minha trajetória profissional como professora de língua inglesa, mesmo não tendo formação acadêmica na área. Foi uma experiência enriquecedora em minha vida profissional. Logo em seguida, surgiu a oportunidade de estudar pedagogia; passei no vestibular e iniciei minha vida acadêmica. No estágio, comecei a trabalhar com as crianças do Ensino Fundamental I. Após essa fase, voltei a lecionar para jovens e adultos e há seis anos venho atuando como coordenadora pedagógica.

Em minha atuação como coordenadora pedagógica, tenho visto o processo de inclusão escolar se iniciar em nossas escolas, com muita dificuldade e resistência no início, e aceitação com o passar dos anos. Infelizmente, no entanto, a inclusão “propriamente dita” ainda está longe de acontecer. Inclusão que dá o direito a todos os alunos com deficiência, independentemente de suas limitações, de desenvolver o seu aprendizado, através da disponibilização de recursos que lhe são tão importantes, como atividades ampliadas, intérprete de Libras, salas de recursos, entre outras coisas. Percebe-se um crescente investimento na adequação do espaço físico para os alunos com deficiência, com a construção de rampas de

acesso e banheiros adaptados para pessoas com deficiência física em todas as escolas, favorecendo o acolhimento desses alunos. Porém, muitas vezes a “inclusão escolar” encerra-se nesta ação, como se apenas isso fosse o suficiente para que ela aconteça.

Por acreditar no potencial de todos os alunos, independentemente das limitações que as deficiências possam causar, venho buscando desde então aprimorar meus conhecimentos sobre essa temática, no intuito de contribuir para que uma verdadeira inclusão escolar possa acontecer. Movida por essa crença, iniciei este curso de pós-graduação. Acredito que só aprofundando os conhecimentos sobre as deficiências poderemos modificar esta triste realidade.

No meu percurso profissional, em todos os espaços onde trabalhei, tendo contato com diferentes públicos e fases do ensino, nasceu em mim uma inquietação em torno da avaliação da aprendizagem escolar. Com o passar do tempo, essa inquietação foi aumentando. Muito tenho visto e lido sobre teorias e possibilidades, mas pouca mudança tenho vivenciado no decorrer desses anos.

No que se refere à educação inclusiva, as experiências que vivenciei após trabalhar na aplicação da ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização) aumentaram ainda mais a inquietude, despertando em mim o interesse em pesquisar essa questão, ocasião em que percebi que os alunos com deficiência não tinham o hábito de fazer avaliações quantitativas e não conseguiam responder às provas. Aqueles que receberam as provas ampliadas ficaram muito contentes, pois conseguiam enxergá-las com mais clareza, deixando evidente que, no fazer cotidiano da escola, essas crianças com baixa visão não tinham suas necessidades atendidas. Tais alunos realizavam as avaliações, quando conseguiam enxergá-la, na letra com tamanho padrão. Pude notar também que os alunos com deficiência auditiva não tinham nenhum tipo de apoio no momento de realizar esta avaliação, o que me levou a questionar como ocorre a avaliação da aprendizagem escolar desses alunos na prática cotidiana da escola, como conseguiam avançar, ano após ano, sem ter suas necessidades atendidas.

Diante desta vivência, senti a necessidade, como estudante e educadora, de desenvolver esse trabalho de investigação, no sentido de buscar meios para promover a conscientização dos professores e demais envolvidos no fazer pedagógico quanto à necessidade de uma avaliação diferenciada para os alunos com deficiência. A ideia era fazer com que a avaliação pudesse atender às suas necessidades, valorizando e conferindo ênfase às potencialidades dos alunos e não às suas limitações.

No início desse trabalho, abordei conceitos e pensamentos sobre o ato de avaliar a aprendizagem escolar, de uma forma geral, e a diversidade de instrumentos avaliativos que o professor pode utilizar para contribuir com o melhor aprendizado de seus alunos; em seguida, desenvolvi uma discussão acerca das metodologias e práticas avaliativas que estão sendo utilizadas com alunos que têm deficiência. Para finalizar, refleti sobre as possibilidades da avaliação de alunos com deficiência, a importância do erro no processo de ensino-aprendizagem e como o professor pode trabalhar a avaliação para que ela não seja utilizada somente como função de classificação.

Visando alcançar esses propósitos, adotei como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica, por tratar-se de pesquisa dedicada a reconstruir conceitos, ideologias e teorias. Para o trabalho de campo, elegeu-se uma escola do município de Carinhanha, em que frequenta uma aluna com deficiência auditiva. Neste ano de 2015, ela está concluindo o ensino fundamental.

Espera-se, por meio deste trabalho, que as reflexões sobre a avaliação e inclusão das pessoas com deficiência auditiva no ensino regular possam esclarecer sobre o conceito avaliativo hoje presente em nossas escolas e, deste modo, proporcionar questionamentos que se ajustem em novas propostas para uma avaliação condizente com o processo inclusivo.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Os desafios da educação inclusiva**

A escola é um lugar que possui privilégios na transmissão do conhecimento formal. Nela se concebem os processos de produção e reprodução cultural. Dentre estes, evidencia-se a contradição entre a exclusão e a inclusão.

No que se refere aos sistemas de ensino, mesmo havendo tantas leis para garantir os direitos das pessoas com deficiência, em seu fazer cotidiano, percebe-se que continuam sendo excluídos os cidadãos e grupos que são considerados fora do padrão comum da escola.

Ainda diante da perspectiva dos direitos humanos e da definição de cidadania, pautada no reconhecimento das diferenças e da diversidade, acontece a regulação e produção das desigualdades, revelando os processos comuns de discriminação dos alunos quanto às suas características intelectuais, físicas ou culturais.

Há muito se debate sobre as possíveis formas de se incluir as pessoas com deficiência na sociedade, e por meio desses debates, as pessoas vêm adquirindo um novo olhar para com a deficiência. Surgiram, deste modo, leis que objetivavam resguardar os direitos e deveres das pessoas com deficiência, contribuindo assim para melhorias nos processos de ensino-aprendizagem de uma pessoa com deficiência.

Dentre essas leis, destacam-se:

#### **A Declaração de Salamanca (1994)**

Devido à inquietação que a exclusão de pessoas com deficiência causava nos países da Europa e também para reafirmar o direito de “Educação para todos”, em 10 de junho de 1994, representantes de 92 países e 25 organizações internacionais realizaram a Conferência Mundial de Educação. O encontro foi realizado pelo

governo espanhol e pela UNESCO, dando ênfase à Educação Integradora, capacitando os professores e escolas para atender às crianças, jovens e adultos deficientes.

Na ocasião, proclamou-se também que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com deficiência devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NEE, 1994).

### **Lei nº 7853/89**

Prevê a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino, considerando crime a recusa de alunos com deficiência em estabelecimentos de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado.

### **Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)**

Foi aprovada em Jomtien, Tailândia, em 1990. Essa declaração tem como objetivo garantir o atendimento às necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. Em seu Artigo 3,º a Declaração trata da universalização do acesso à educação e do princípio de equidade. Especificamente em relação à educação dos alunos com deficiência, o documento diz:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiência requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte do sistema educativo (DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 4).

Assim, essa Declaração afirma o direito de todas as pessoas à educação. Esse documento esclarece que pessoas com deficiência não podem receber tratamento desigual. A discriminação é compreendida como forma de diferenciação, restrição ou exclusão com base na deficiência.

## **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006)**

O Artigo 24 dessa Convenção reconhece o direito à educação sem discriminação e com igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência. Neste artigo, consta que os Estados Partes deverão assegurar que:

- As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência;
- As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; - Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;
- As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- Efetivas medidas individualizadas de apoio sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena (CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2006).

É assegurado, a partir dessa Convenção, o direito de todos os alunos frequentarem o ensino regular, não podendo haver qualquer tipo de discriminação por apresentarem uma deficiência. Garante-se também o direito ao apoio necessário para facilitar a aprendizagem do aluno com deficiência, apoio esse que pode ser oferecido pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), levando em consideração as necessidades específicas de cada aluno.

## **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)**

Estabelece que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis (Educação Básica e Ensino Superior) e realiza o Atendimento Educacional Especializado, sendo este complementar e/ou suplementar no ensino regular. O aluno deve receber atendimento de acordo com

suas necessidades educacionais específicas. Esse documento define ainda quem são os alunos atendidos pela Educação Especial: alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Essa política tem por objetivo: o acesso, a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, e de modo a garantir:

- transversalidade da educação especial, desde a educação infantil até a educação superior;
- atendimento educacional especializado;
- continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- formação dos professores para o Atendimento Educacional Especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- participação da família e da comunidade;
- acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- articulação interssetorial na implementação das políticas públicas (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2008, p. 14).

Esta é uma proposta que enxerga a Educação Especial sob um novo prisma, lançando à escola o desafio de ampliar o atendimento das diferentes formas de construção do conhecimento, tendo como foco principal o aluno.

### **Decreto nº 6.949 (2009)**

Tem como propósito promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo dos direitos humanos e das liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiência, promovendo o respeito por sua dignidade.

### **Decreto nº 6.571 (2008)**

Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, e consolida diretrizes e ações já existentes, voltadas à educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Regulamenta em parágrafo único do Artigo 60, Lei nº 9394/1996, a destinação de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) ao atendimento educacional especializado de alunos com deficiência,

transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

Esse documento define, no Artigo 1º, Parágrafo 1º, o Atendimento Educacional Especializado como sendo “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular” (Decreto nº6.571, 2008). Constam ainda neste decreto as ações que serão realizadas pelo Ministério da Educação para o Atendimento Educacional Especializado.

Dentre essas ações, estão a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, a formação de professores para o AEE, a formação de gestores e professores para a educação inclusiva, as adaptações arquitetônicas das escolas, a produção e distribuição de recursos para a acessibilidade.

Para que os direitos garantidos por lei se tornem reais e a escola seja inclusiva, esta deve se inspirar em um modelo de instituição de ensino que seja conveniente para acolher e educar todas as pessoas, sem qualquer tipo de distinção, independentemente de suas características física ou social.

Sabe-se que o fator predominante para que as escolas possam avançar rumo à educação inclusiva é a criação de condições favoráveis à inserção dos alunos. E para que isso ocorra, a aceitação das diferenças é fundamental. Escolas que conseguem bons resultados com a grande maioria de seus alunos têm por característica marcante a aceitação e valorização da diversidade por parte de todos.

Para que a escola abrace a inclusão, portanto, é necessário um plano educacional institucional que dê atenção especial à diversidade, coloque em evidência a presença de liderança e comprometimento, por toda a equipe gestora, professores, funcionários, família, ou seja, toda a comunidade escolar. É preciso, ainda, que a escola se adeque ao processo de formação dos professores, no que se refere às necessidades educacionais especiais e também às estratégias de atendimento à diversidade; possua metodologia de ensino acessível e flexível,

aperfeiçoando as metodologias ativas e variadas, a fim de promover a interação de todos os alunos.

A educação do aluno com necessidades educacionais especiais demanda uma pedagogia criativamente positiva, que visa ao desenvolvimento do aluno e investe nas suas possibilidades, em vez de se centrar nas limitações que a deficiência possa vir a causar.

Quando se trata de ensinar uma língua escrita a quem não conhece a língua falada, por exemplo, é uma dificuldade para qualquer professor que tenha alunos surdos em sala de aula. O maior obstáculo não está no fato de o aluno não ouvir, mais sim na falta de conhecimento na língua falada. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) tem se tornado nos dias atuais, portanto, uma aliada, tendo em vista que possui estrutura própria.

Entretanto, para que a Língua Brasileira de Sinais seja uma aliada no aprendizado, é preciso que o professor regente tenha formação adequada para se comunicar utilizando-a.

Souza e Góes (1999) afirmam que o processo de inclusão do aluno surdo vem sendo acompanhado por professores e profissionais que desconhecem a língua de sinais e as condições bilíngues do surdo, razão pela qual os professores tendem a considerar-se despreparados para atuar com essa população.

Segundo Silva e Pereira (2003), o direito do aluno surdo à educação através da língua de sinais está assegurado na Declaração de Salamanca, no Artigo 19, não incorporado nos documentos que regulam a inclusão do aluno surdo no sistema regular de ensino em nosso país. Assim, o que se vê, na prática, são professores tentando se comunicar com os alunos surdos “de qualquer jeito”, sem mesmo acreditarem na efetividade de tal procedimento. Ainda segundo as autoras, as questões acerca do uso e conhecimento de Libras revelam que essa língua é pouco conhecida pela maioria dos sujeitos do estudo. E que, nos discursos, predomina a preferência/conhecimento/prática do uso da linguagem oral.

Tendo em vista que a escola deve se adequar ao aluno e não o contrário, a individualidade do aluno deve ser respeitada. Percebe-se que a realidade educacional brasileira apresenta um panorama diferente, distante do que está assegurado pelas leis.

No cotidiano escolar, nota-se a presença de alunos surdos e ausência de professores capacitados para recebê-los. A existência de um intérprete de Libras tornou-se um sonho distante de ser concretizado, tanto por alunos como para os professores regentes.

## **2.2 Concepções sobre avaliação da aprendizagem escolar**

O vocábulo "avaliar" origina-se do latim "valere", que significa: ser forte, ter valor. No senso comum, "avaliar" é utilizado no sentido de atribuir valor a um objeto. Deste modo, a avaliação permite diversos significados, tais como: medir, calcular, verificar classificar, diagnosticar, entre outros. Segundo Luckesi, um dos autores brasileiros que muito tem estudado esta temática, avaliação significa: determinar a valia ou valor de; apreciar ou estimar o merecimento de - avaliar um caráter, avaliar um esforço etc. Com esta significação, a avaliação se encerra com a determinação de um juízo de valor sobre a realidade.

Podemos encontrar vários estudiosos que se dedicam à temática em foco; cada um possui sua visão sobre a avaliação tendo em vista os estudos e as experiências que adquiriram. De acordo com a visão de Luckesi (2002), a avaliação da aprendizagem é um ato de diagnosticar a aprendizagem do aluno e não deve acontecer apenas com a intenção de classificá-lo como "bom" ou "mal", aprovado ou reprovado, mas de tomar uma decisão visando a um melhor aprendizado para ele. Por esta razão, a avaliação não pode ser confundida com a verificação da aprendizagem, pois esta tem a função apenas de classificar o aluno e não de reorientar a sua prática pedagógica. Necessita ser uma atitude realizada mediante muita reflexão.

Já Segundo Perrenoud (1999), a avaliação da aprendizagem, no novo paradigma, é um processo mediador na construção do currículo e se encontra intimamente relacionada à gestão da aprendizagem dos alunos.

Ao observarmos as colocações de ambos os estudiosos, deparamo-nos com a atual realidade da avaliação da aprendizagem escolar, que sofreu uma inversão na sua lógica. Deveria ser um acompanhamento do processo educacional, mas acabou tornando-se o objetivo deste processo; entre os alunos, por exemplo, é constante o uso do termo: “estudar para passar”. A avaliação, portanto, acaba desempenhando, na prática, um papel mais político do que pedagógico, funcionando como um instrumento de poder, de controle, tanto por parte do sistema social como pela escola, pelo professor, e pelos próprios pais.

Segundo Luckesi, o sentido real da avaliação é “pausa para pensar a prática e retornar a ela”, um “momento de fôlego – na escalada, para, em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada, e nunca um ponto definitivo de chegada” (LUCKESI, 2006, p. 34-35).

Com o advento das novas tecnologias digitais e informativas, que trazem um verdadeiro mundo de possibilidades, como os smartphones, tablets, redes sociais, entre outros aparatos, o professor que não se prepara para se aliar a elas, aderindo ao seu uso no fazer cotidiano escolar, tem mais dificuldade de manter a atenção dos alunos em suas aulas, gerando indisciplina.

Muitos dos profissionais que não conseguem ver a tecnologia como uma aliada sentem dificuldade em estimular nos alunos interesse por suas aulas, de formato mais tradicional, e utilizam em suas práticas avaliativas posturas punitivas e de controle na tentativa de contornar o problema disciplinar em sala de aula.

Segundo Freitas,

a parte mais dramática e relevante da avaliação se localiza aí, nos subterrâneos onde os juízos de valor ocorrem. Impenetráveis, eles regulam a relação professor-aluno e vice-

versa. Esse jogo de representações vai construindo imagens e autoimagens que terminam interagindo com as decisões metodológicas do professor. Os professores, se não forem capacitados para tal, tendem a tratar os alunos conforme os juízos que vão fazendo deles. Aqui começa a ser jogado o destino dos alunos, para o sucesso ou para o fracasso (FREITAS, 2003, p. 45).

Em busca de novas possibilidades, faz-se necessário quebrar essa formatação autoritária, classificatória e excludente, que possui embasamentos antidemocráticos. Na maioria das vezes, os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça: quando notam que seu trabalho não está recebendo a atenção esperada do aluno, anunciam que o conteúdo apresentado será avaliado e aquele que não prestar atenção será prejudicado na avaliação.

Atualmente, pode-se dizer que muitos pais e alunos (sobretudo os pais!!!) têm o foco na “promoção”, em estudar para obter boas notas e ser promovido, tendo em vista que, no fazer cotidiano, os que possuem as melhores notas são os que se destacam no vestibular. Ou seja, “os melhores alunos”, sob essa perspectiva, são os que obtêm as melhores vagas. A qualidade está intimamente ligada ao valor quantitativo; é através da nota que o aluno é considerado bom ou ruim. Entende-se que o conhecimento só foi adquirido se as avaliações se traduzirem em boas notas, bons resultados.

Deste modo, a avaliação da aprendizagem escolar tornou-se instrumento de dominação e controle, fugindo do seu papel de analisar o processo educacional. Segundo Luckesi,

Essa forma de castigar um pouco mais sutil que as anteriores, que existiu no passado e ainda existe, é a prática pela qual o professor cria um clima de medo, tensão e ansiedade entre os alunos: faz uma pergunta a um deles, passando-a para um segundo, terceiro, quarto e assim por diante, gerando tensão nos alunos que podem vir a ser os subsequentes na chamada. (...) Esse modo de conduzir a docência manifesta-se com um viés mais grave ainda, porque o professor normalmente não está interessado em descobrir quem sabe o que foi ensinado, mas sim quem não aprendeu, para poder

expor publicamente aos colegas a sua fragilidade (LUCKESI, 2008, p. 49).

Percebe-se claramente o peso do castigo ao se observar uma sala de aula no dia de avaliação: as carteiras são dispostas em filas, os alunos não podem se comunicar e nem olhar para o lado, a tensão é grande, alguns passam mal, sentem calafrios e até diarreia, tamanho o medo que sentem em não conseguirem obter o resultado que precisam para serem aprovados.

A noção de que avaliar é medir o quanto o outro sabe é tão arraigada que mesmo que se tenha consciência dessa impossibilidade, ainda parece a maneira mais acessível de mostrar aos professores, alunos e pais como está o avanço da criança na escola. Há um mal entendido ao se tentar reduzir a complexidade do processo de construção do conhecimento a uma prática de medição. O problema nesta questão não é somente a respeito da utilização dessa maneira de comprovar a aprendizagem do aluno, mas questionar quais são os critérios, mecanismos e intervenções que estão em jogo no processo avaliativo.

Importante observar que a avaliação descrita nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs não focaliza o controle externo dos alunos mediante notas e conceitos (quantitativo), mas a compreensão de que a avaliação deve ser integrante no processo educacional. Sua função seria a de alimentar, fortalecer e direcionar a intervenção pedagógica de maneira contínua, através da leitura qualitativa do conhecimento construído pelo aluno (BRASIL, 1997).

Deste modo, a avaliação é vista como ponto de partida para observar o que foi apreendido e o que não foi, os caminhos que devem ser trilhados para que a aprendizagem aconteça para todos os alunos, não apenas para os que conseguiram conquistar as melhores notas. Avaliar para dar oportunidades de melhorias, portas de sucesso e não medição de capacidades.

Avaliar exige um compromisso direto e permanente com a reflexão, como citam Valentim & Oliveira (2011, p. 27): "devemos refletir sobre o que avaliar; como avaliar; para que (ou quem) avaliar?". Mais adiante, os autores argumentam: "[para

que] a ação de avaliar possa servir para perceber o movimento e apontar caminhos na prática pedagógica, não classificar, rotular e estigmatizar”

Como vimos e sabemos, a avaliação da aprendizagem é um tema complexo e se amplia quando pensamos na avaliação de pessoas com deficiência. Nesse sentido, como avaliar a aprendizagem dos alunos sem que essa prática se torne instrumento de exclusão e fracasso escolar, num contexto em que seu uso está sendo vinculado a um instrumento de discriminação e seleção social, na medida em que assume, no âmbito da escola, a missão de separar os “aptos” dos “inaptos”, os “capazes” dos “incapazes”? Trata-se, portanto, de um instrumento de controle oficial, o respaldo legal para a reprovação/aprovação, para a obtenção de um certificado, diploma ou matrícula. Diante desta realidade, algumas questões são levantadas; por exemplo: Por que avaliar é importante?; A avaliação de alunos com deficiência tem sido eficaz?; Quais as metodologias avaliativas adequadas para esse público?; Estão sendo disponibilizados os instrumentos adequados para atender a este aluno?

A avaliação da aprendizagem precisa ser acompanhada de uma ação, para que deixe de ser um ato meramente classificatório e possa incluir a todos no processo educativo. Muitos professores não conseguem diferenciar avaliação de verificação e, nesse processo, acabam lançando mão de práticas autoritárias para com os alunos, acreditando ser essa via disciplinatória a melhor forma de “educá-los”. Deste modo, comprova-se mais uma vez que do modo que está sendo aplicada, a avaliação foge do seu real papel: avaliar para refletir sobre o que não foi compreendido e rever os meios aplicados no ensino. Caso contrário, pode vir a se tornar um mecanismo disciplinatório e punitivo.

Como afirma Luckesi (2008, p. 37): “A gana conservadora da sociedade permite que se faça da avaliação um instrumento nas mãos do professor autoritário para hostilizar os alunos, exigindo-lhes condutas as mais variadas até mesmo as mais irrelevantes”.

Pretende-se, nesse sentido, discutir a avaliação como um processo mais amplo da reflexão sobre o fracasso escolar, dos mecanismos que o constituem e das possibilidades de diminuir o violento processo de exclusão causado por ela.

Torna-se fundamental, portanto, para possibilitarmos o acesso e a permanência com sucesso dos alunos com deficiência auditiva na escola.

Conforme discute Hoffmann (2005, p. 15), "pensar em cada aprendiz de uma sala de aula, acabando com os anonimatos, valorizando-os os como sujeitos de sua própria história, assumindo o compromisso, como educadores, de otimizar tempos e oportunidades de aprender." Ofertar avaliações diferenciadas aos alunos com deficiência auditiva é lhes dar o direito de acesso a uma educação apropriada. Nessa perspectiva, incluir não significa que o aluno se molde ou se adapte à escola, mas a escola, consciente de sua função, deve colocar-se à disposição do aluno conforme a necessidade deste.

Neste sentido, Perrenoud (1999) afirma que mudar a avaliação significa provavelmente mudar a escola. Automaticamente, mudar a prática da avaliação nos leva a alterar práticas habituais, criando inseguranças e angústias e este é um obstáculo que não pode ser negado, pois envolverá toda a comunidade escolar. Se as nossas metas são educação e transformação, não nos resta alternativa senão juntos pensar em uma nova forma de avaliação. Romper paradigmas, mudar nossa concepção e prática implica construir uma nova escola.

### **2.3 Reflexões sobre a avaliação da aprendizagem escolar de alunos com deficiência.**

A inclusão de alunos com deficiência nas redes regulares de ensino tem aumentado progressivamente e isso traz maiores inquietações aos profissionais da área, visto que, por um lado, produziram-se avanços importantes na concepção de desenvolvimento, que conduzem à necessidade de redefinir o modelo de avaliação; por outro, as práticas e os mecanismos utilizados nesse campo revelam-se claramente insuficientes para fornecer uma resposta educativa apropriada.

Diante disto, percebe-se que muitos professores se sentem despreparados para planejar as atividades de sala de aula, principalmente quanto à avaliação dos

educandos incluídos. Assumir a diversidade pressupõe o reconhecimento do direito à diferença como enriquecimento educativo e social.

Conforme afirma Werneck (1999, p. 198), "milhares de crianças e jovens brasileiros vêm sendo avaliados através de janelas muito pequenas para a grandeza de suas histórias e de suas promessas como cidadãos". É necessário, nesse sentido, trabalhar na escola o convívio e a valorização das diferenças, base para uma cultura da paz, visto que a educação é um dos principais alicerces da vida social.

Apesar de muitos indicativos de mudança e sugestões de melhora, existem ainda hoje educadores que exercem práticas pedagógicas e avaliativas totalmente tradicionais, que não consideram as aprendizagens e os tempos de cada um.

A finalidade primordial da avaliação é conhecer para intervir, de modo preventivo e formativo com as barreiras que prejudicam a aprendizagem. Avaliar tem por objetivo identificar não apenas as necessidades educacionais dos alunos, mas também suas potencialidades. Deste modo, o processo avaliativo servirá para a tomada de decisões acerca do que é preciso fazer para atender às necessidades de aprendizagem identificadas. Essa abordagem pode ajudar na avaliação de alunos com deficiência que vivem em seu dia a dia, desafios com inúmeras peculiaridades que interferem em seu processo de aprendizagem, principalmente quando não lhes são ofertados recursos humanos, materiais e tecnológicos de acesso aos saberes que desejam e dos quais necessitam.

Avaliar é necessário, mas com outro enfoque, que não o de aferição, seleção, que limita ainda mais as possibilidades transformadoras da educação. Diante da diversidade que apresenta a sala de aula, uma das dificuldades encontradas é a de organizar e propiciar uma prática pedagógica em que o professor consiga avaliar o aluno tendo como referência o próprio aluno, sem compará-lo com os demais, respeitar e aceitar a sua subjetividade.

No que se refere a alunos com deficiência auditiva, é de fundamental importância considerar alguns aspectos: Por ter uma língua materna (Libras) diferente da sua língua de instrução (Portuguesa), eles terão dificuldade em compreender a língua portuguesa do modo que os alunos ouvintes a compreende. Suas dificuldades não podem ser consideradas com os mesmos critérios que os demais alunos. O baixo rendimento em Língua Portuguesa não deve servir como referência para se “medirem” os conteúdos aprendidos pelo aluno.

Para que a avaliação não seja injusta, devem ser estabelecidos critérios a serem avaliados. Suas dificuldades em compreender textos lidos em português provavelmente serão refletidas no modo de redigir seus próprios textos.

Diante disto, fazem-se necessárias algumas mudanças e adaptações no momento de avaliar. Dentre elas, destacam-se: O aluno com deficiência auditiva deve ter acesso ao uso do dicionário; Deverá estar acompanhado do intérprete de Libras; Jamais se comparar o texto de um aluno surdo com o de outro aluno ouvinte. Sabe-se que cada aluno é diferente, e o professor precisa ter um olhar diferenciado para cada um, respeitando suas particularidades.

Deste modo, é de grande relevância destacar a importância de mudarmos o entendimento acerca das funções da avaliação. Como cita Hoffmann:

O caminho para o desenvolvimento é uma educação igualitária, que acolha os filhos dessa geração em conflito e projete essa geração no futuro, conscientes do seu papel numa possível transformação. Se essa criança desde logo for considerada como de um futuro impossível, não terá nem um tempo justo de provar o quanto poderemos contar com ela (HOFFMANN, 1993, p. 18).

Os alunos que não atendem aos padrões estabelecidos daquilo que é considerado normal colocam em xeque as práticas pedagógicas e os modos de avaliação da aprendizagem. Deste modo, evidenciam a incapacidade que as práticas avaliativas, em sua maioria, têm de representar o desenvolvimento cognitivo de maneira processual e como uma ação que resulta de diferentes fatores, como a

relação pedagógica. Sendo assim, pensar em práticas pedagógicas que valorizem a diversidade de modos de ser de aprender, rompendo com uma visão que busca explicar os fenômenos escolares por meio da constituição genética dos sujeitos, tornou-se uma ação fundamental ao ambiente escolar.

O debate sobre o que avaliar, e como avaliar torna-se cada vez mais latente, revelando tanto a importância dessa prática para o fazer pedagógico como a complexidade do ato de avaliar. Torna-se evidente que a triste realidade da avaliação com a finalidade de controlar, por meio de aferição de notas via provas e exames, precisa ser substituída por práticas contínuas de observação, registros e análises.

Uma das grandes barreiras na mudança dessa realidade é a falta de formação adequada para os professores. A grande maioria se sente insatisfeita e insegura com o uso das medidas avaliativas, embora não saiba com clareza o que e como avaliar os alunos com deficiência. Não pretendo, com isso, culpabilizar esses profissionais pela lentidão das mudanças nos processos avaliativos e transformadores da educação inclusiva, haja vista que isso se deve a um aglomerado de valores culturais e domínios de poder sobre os quais os professores têm pouca ingerência.

Caminhos incertos todos nós enfrentamos, mas é indispensável acreditar que é possível a construção de uma escola inclusiva que acolha realmente o mundo de todos dentro do seu mundo.

## **2.4 Inclusão e avaliação da aprendizagem escolar**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 aponta que a educação de pessoas com deficiência deve se dar preferencialmente na rede regular, sendo um dever do Estado e da família promovê-la. O objetivo da escola, segundo a lei, é promover o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para a cidadania e qualificando-o para o trabalho. É importante destacar que a LDBEN garante, em seu Artigo 59, que os sistemas de ensino asseguram aos alunos com necessidades educacionais especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos

para atender às suas necessidades; terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados.

Em alguns momentos da difícil trajetória de ser um educador, acreditar na garantia desse direito tão bem definido na LDBEN parece uma verdadeira utopia. Entretanto, quando nos deparamos em sala de aula com uma criança que frequenta a escola diariamente, com uma felicidade estampada na face, durante seis anos, sem desanimar, mesmo não conseguindo se comunicar como gostaria, pois não consegue falar, a utopia se torna uma necessidade real e deixa de ser um sonho.

Mas como ensinar ao aluno a se comunicar em Libras se o professor também não tem esse conhecimento? Como avaliar se o aluno está compreendendo e apreendendo o que está sendo ensinado?

Um dos grandes desafios da instituição escolar na atualidade é refletir sobre como criar ações pedagógicas pertinentes aos processos avaliativos, inserindo-os em um contexto que auxilie o processo de inclusão. Atentar para a inclusão de todas as crianças na escola é considerar a diversidade humana como ferramenta essencial no desenvolvimento de todos os sujeitos. É constatar a impossibilidade de previsão exata do processo de ensino e aprendizagem; é lançar luz sobre os acontecimentos diários que por vezes ficam enevoados porque nossos olhos insistem em não vê-los.

Apesar do progresso na redução das desigualdades, ainda permanecem substanciais diferenças entre os seres humanos que vivenciam o ensino e a aprendizagem nas escolas, e esse fato tem repercussões nos processos avaliativos. Numa escola onde a avaliação se define por parâmetros através dos quais as respostas dos alunos são comparadas entre si, como se o ato de aprender não fosse particular, e há um determinado ritmo tido como ideal para a construção da aprendizagem de todos os alunos, possivelmente não haverá lugar para a aceitação da diversidade como característica do ser humano e da aprendizagem como construção do conhecimento.

Num modelo de educação que parte da falsa conjectura da homogeneidade, não há lugar para o reconhecimento dos saberes dos alunos, que muitas vezes não se encaixam na lógica de classificação das respostas previamente tidas como certas ou erradas. É necessário, nesse sentido, refletir sobre as questões referentes à avaliação, pois elas dizem respeito a um processo que atravessa qualquer aluno e não apenas as pessoas com deficiência. A diferença é que os que possuem deficiência necessitam de recursos de acessibilidade que devem ser colocados à disposição para que possam aprender e expor adequadamente suas aprendizagens.

No caso específico de alunos com deficiência auditiva, o intérprete de Libras tem papel fundamental, para suprir as necessidades impostas por essa deficiência.

Pensar a inclusão como o meio pelo qual a prática educativa deve ser apoiada para que se possam modificar as práticas avaliativas que não levam em consideração o desenvolvimento integral dos alunos – de modo a se obter uma avaliação condizente com o processo de inclusão – implica que haja mudanças em dois aspectos educacionais: a forma com que se ensina os alunos e a forma com que se avaliam os conhecimentos adquiridos pelos alunos. Como afirma Carvalho:

O direito à educação, escolas responsivas e de boa qualidade, o direito de aprendizagem e o direito à participação, o direito à igualdade de oportunidades, o que não significa um "modo igual" de educar a todos e sim dar a cada um o que necessita em função de suas características e necessidades individuais (CARVALHO, 2006, p. 79-80).

O grande desafio enfrentado na procura de pontos de comunicação entre a avaliação da aprendizagem e inclusão escolar é o de encontrar uma maneira de utilizar os processos avaliativos como estimuladores das aprendizagens, como mecanismo pedagógico capaz de auxiliar na (re)construção de conhecimentos, fazendo emergir as potencialidades de cada sujeito. Deste modo, não basta uma escola trocar de notas para outra forma de apresentação de resultados quando pretende desenvolver um processo avaliativo mediador. É preciso mudar por princípios e não por métodos. Enxergar a avaliação como uma prática de investigação do processo educacional. Como um meio de transformação da realidade escolar. Como um recurso que o professor utiliza para verificar a

aprendizagem do seu aluno e as suas dificuldades, ou seja, o que deverá ser trabalhado novamente, revisado antes de se seguir em frente.

Deste modo, a avaliação é um dispositivo de inclusão, como força que gera continuamente novas evidências em relação ao contexto escolar, tornando-se avaliação das reflexões pedagógicas, possibilitadora da identificação das dificuldades, dos sucessos e desafios, dando base aos encaminhamentos e às decisões sobre as ações necessárias, sejam elas pedagógicas, administrativas ou estruturais.

Falar de avaliação e inclusão proporciona um rompimento com a visão simplificadora em que a conduta pedagógica está inserida; possibilita reconhecer o outro como um sujeito imerso em uma diversidade que está implicada nas diferentes culturas que nos constituem e das quais somos partes construtoras.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo geral:**

Analisar os processos de avaliação da aprendizagem que estão sendo aplicados aos alunos com deficiência auditiva em uma escola do município de Carinhanha e promover uma reflexão sobre novas formas de avaliá-los.

#### **3.2. Objetivos específicos:**

- Verificar a avaliação da aprendizagem escolar desenvolvida com alunos que possuem deficiência auditiva incluídos em turmas comuns do ensino regular;
- Relatar alternativas e ações avaliativas que possibilitem o desenvolvimento dos alunos com deficiência auditiva;

## **4. METODOLOGIA**

### **4.1 Fundamentação teórica da Metodologia**

Meu desejo em aprofundar o conhecimento sobre as práticas avaliativas de alunos com deficiência deu-se a partir de uma inquietação quanto ao direito de igualdade de oportunidades para todos, independentemente de suas limitações. Busquei, através deste trabalho de monografia, compreender e ampliar a visão da temática e entender a avaliação e suas práticas, usos e alterações e suas influências na vida escolar da aluna em foco.

Esta pesquisa caracteriza-se como estudo de caso. Segundo André (2005), o estudo de caso surge, na sociologia e na antropologia, ao final do século XIX e início do século XX. O principal propósito, nestas áreas, era realçar características e atributos da vida social. Na Medicina, Psicanálise, Psicologia e Serviço Social objetivavam estudar um caso para fins de diagnose, tratamento e acompanhamento. Na área de Direito, Administração e Medicina foi, e ainda é, utilizado como recurso didático. Na Educação, o estudo de caso aparece nas décadas 60 e 70 apenas como estudo descritivo de uma unidade: uma escola, um professor, uma sala de aula. O marco principal deste tipo de pesquisa, na área educacional, foi a Conferência internacional realizada em Cambridge, Inglaterra, em 1972 (ANDRÉ, 2005).

A pesquisa em questão possui abordagem qualitativa. Típica das pesquisas de cunho social, busca o contato, a troca de informações, e a integração entre pesquisa e pesquisado, na busca do conhecimento. Possui caráter descritivo e seus dados foram detalhados por meio de análise de conteúdo. Procurei embasamento em diversos textos de autores com vasta experiência em pesquisa nesta temática; dentre eles: Hoffmann, Luckesi e Perrenoud.

## **4.2 Contexto da Pesquisa**

Este estudo foi desenvolvido em uma escola do município de Carinhanha-Bahia. A escolha se deu por já ter tido contato com a aluna e ter, assim, a oportunidade de observar o quanto a avaliação da aprendizagem escolar está influenciando sua vida estudantil.

A estrutura física da escola é precária para atender à demanda de alunos e professores. Mediante contatos iniciais, pude perceber que a unidade escolar dispõe de uma secretaria, diretoria, nove salas de aula, sala de professores e biblioteca conjugadas, uma cozinha, dois banheiros para alunos, um banheiro para funcionários e uma quadra poliesportiva coberta. As aulas acontecem nos períodos matutino, vespertino e noturno. Atende a um grupo de aproximadamente 700 alunos.

## **4.3 Participantes da pesquisa**

Participaram desta pesquisa, professora, aluna com deficiência auditiva, mãe da aluna, com total colaboração da equipe gestora.

## **4.4 Materiais**

Foram utilizados para a construção, organização e análise das informações, os seguintes recursos: gravador para fazer a gravação da entrevista com a professora, materiais de consumo, canetas, folha A4 e material de consumo para imprimir as fichas utilizadas na entrevista.

## **4.5 Instrumentos de Construção de Dados**

Foram utilizados como instrumentos de pesquisa: roteiros de entrevista semiestruturada, de modo que ao entrevistar a professora foi possível verificar a

metodologia avaliativa empregada com a aluna, e observação em sala de aula, através da qual pude constatar se o que a professora disse na entrevista era realmente executado no fazer diário pedagógico.

#### **4.6 Procedimentos e Construção de Dados**

O critério utilizado para escolha da instituição e da pessoa participante foi o fato de ter um contato anterior com a discente. Alguns anos atrás, trabalhei numa escola da rede municipal e esta criança fazia parte dos alunos da escola. Ao aplicar a “Provinha Brasil”, quando lia as questões e dava os comandos da prova, a aluna ficava observando o que a colega que sentava próxima a ela estava marcando, para assim também o fazer, causando em mim uma angústia muito grande. Não sei me comunicar em Libras, e a discente não tinha como compreender os comandos, visto que possui deficiência auditiva.

Passou-se o tempo, mas nunca me esqueci desta experiência, e assim que surgiu a oportunidade de aprofundar minha pesquisa desenvolvendo esta monografia, busquei me informar onde esta criança estudava atualmente. Por este motivo, escolhi a instituição de ensino em questão.

#### **4.7 Procedimentos de Análise de Dados**

Após a entrevista realizada com a professora, que atua diretamente com a aluna que possui deficiência auditiva, analisei as respostas da entrevista, para observar se a aluna está recebendo a oportunidade de ser avaliada de forma adequada, com recursos materiais e humanos que lhe são extremamente necessários. Neste caso, o intérprete de Libras.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Perfil profissional do participante

PARTICIPANTE	FORMAÇÃO	ESPECIALIZAÇÃO	TEMPO DE PROFISSÃO	EXPERIÊNCIA COM ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA
PROFESSORA	HISTÓRIA	NÃO	22 ANOS	1 ANO

Como está evidente nesta tabela, a professora possui vasta experiência de atuação na área educacional. Entretanto, sua formação é em História e está lecionando no ensino Fundamental I, mesmo não possuindo nenhuma especialização na área. No que se refere à experiência na atuação profissional junto a alunos com deficiência auditiva, ela é de apenas um ano. Acredita-se que isso se deve ao fato de o alunado surdo estar há pouco tempo inserido no ensino regular. Todavia, esta realidade tende a diminuir, pois o debate sobre a inclusão de alunos surdos no contexto educacional tem sido palco de várias reflexões nos últimos anos, contribuindo para o aumento do acesso, da permanência e equiparidade de oportunidades no ensino regular de alunos com deficiência auditiva.

Sabe-se que não basta somente que o aluno com deficiência auditiva frequente uma sala de aula; faz-se necessário que suas especificidades sejam atendidas. Diante deste fato, cabe ressaltar o papel do professor quanto ao desenvolvimento de um trabalho que valorize todas as diferenças. E que esta valorização esteja traçada nos objetivos de uma educação que vise à valorização do exercício da cidadania, e à preparação para estar inserido nos mais variados contextos sociais. Uma verdadeira educação para todos.

Para isso, o ritmo com que nos deslocamos no sentido da inclusão de alunos com deficiência será inevitavelmente ditado pela legislação e pelos meios disponibilizados aos professores para que enfrentem as necessidades mais

complexas desses alunos. Deste modo, a preparação dos professores para os desafios educacionais deve começar pela formação inicial e chegar a todo o corpo docente em exercício.

A professora entrevistada entende a avaliação como um processo contínuo e que é fator de suma importância no dia a dia dos alunos, tendo em vista que o objetivo principal da avaliação é identificar o conhecimento e avaliar as dificuldades de aprendizagem. Entretanto avalia todos os alunos da mesma forma, independentemente de suas limitações ou particularidades. A metodologia aplicada é a mesma para todos.

A dificuldade encontrada para avaliar a aluna que possui deficiência auditiva segundo a professora é: comunicar-se, intermediar a interação da aluna com os colegas e a adaptação de conteúdos. Pode-se verificar que a ausência de uma língua comum entre a aluna surda e os outros sujeitos da escola tem contribuído para o surgimento de muitos outros problemas.

Apesar de todas as limitações que a dificuldade comunicativa causa, a professora acredita que crianças com necessidades educacionais especiais inseridas no ensino regular têm melhor desempenho social e acadêmico do que as crianças que não estão inseridas no ensino regular.

Com relação às estratégias utilizadas, observa-se que a professora relatou dificuldades em se comunicar com a aluna. Sabe-se que o uso de material predominantemente visual na educação de crianças com deficiência auditiva é de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem, bem como um intérprete de Libras. A professora reconhece a importância de Libras; acredita que este instrumento facilita e ajuda o processo de aprendizagem, mas ela não é fluente em Libras e parece não estar se mobilizando para mudar este quadro de desconhecimento acerca da primeira língua de sua aluna.

Nesta escola, não há preparação material, recursos e pessoas com formação adequada para atender às reais necessidades da aluna. Pude perceber que a professora, mesmo não tendo recursos e formação adequada, busca uma forma de

comunicação com a aluna por meio de gestos e mímicas; porém, muito limitada. A discente utiliza-se da escrita e linguagem corporal para transmitir seus pensamentos e necessidades. Entretanto, o conhecimento ofertado para esta aluna está sendo limitado e limitador, uma vez que não favorece a comunicação com os que a cercam.

Diante desta realidade, percebe-se a evidente necessidade de preparação e capacitação dos profissionais que atendam a alunos com deficiência auditiva, para que estes conheçam e entendam melhor a pessoa surda, de modo a tornar sua língua e cultura fomentadores da inclusão escolar.

Como afirmam Albres e Santiago (2012), há a necessidade de investimentos para a formação de intérprete de Libras, bem como de professores que compreendam esta língua. Para isso, os cursos de Libras devem ser aprimorados e ofertados também aos professores das salas regulares, a fim de que a eficácia do ensino venha a favorecer um aprendizado mais rápido e com mais qualidade para o aluno surdo.

Tanto a LDBEN (BRASIL, 1996) quanto a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) preveem que o atendimento educacional especializado deve ser oferecido na modalidade oral e escrita, assim como na modalidade de sinais aos alunos surdos. Devido às diferenças linguísticas, na medida do possível, o aluno surdo deve também estar em contato com outros pares surdos nas turmas comuns da escola regular. Sendo que o Atendimento Educacional Especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino de Libras, e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua.

A professora busca atuar conforme a legislação. Em relação ao Atendimento Educacional Especializado, foi mencionado que, no município foco desta pesquisa, tem-se o Núcleo de Atendimento à Educação Inclusiva de Carinhanha (NAEIC), e que a aluna frequenta o espaço semanalmente, em horário de contraturno. A aluna possui habilidades para se comunicar em Libras, adquiridas no atendimento que

recebe no NAIEIS. O Núcleo atende aos alunos que possuem deficiência de toda rede municipal de ensino.

Retomando as questões relacionadas à avaliação escolar do aluno que possui deficiência auditiva, todos os questionamentos levantados foram com o intuito de entender as ações do professor no ambiente escolar no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. Dentre elas, o ato de avaliar. Assim, obteve-se embasamento para compreender como de fato ocorre a avaliação do aluno que possui deficiência auditiva, foco desta pesquisa.

A avaliação escolar é atravessada por uma questão político-pedagógica e deve contemplar e valorizar tanto as concepções do aluno quanto o trabalho do professor, por meio de reflexões críticas e contínuas da prática pedagógica da escola e sua função social. Nesta conjuntura, há necessidade de se ser claro e objetivo no decorrer do processo avaliativo, não podendo limitar-se apenas à verificação da aprendizagem de conteúdos ou atividades, usando-se unicamente os instrumentos de provas e notas, embora façam parte do processo. A avaliação deve contemplar uma concepção mais ampla, envolvendo uma formação de juízos e apreciação de aspectos qualitativos em vez de quantitativos.

Constata-se, por meio da fala da professora, que as medidas de avaliação por ela aplicadas, de certo modo, contribuem para que o aluno com deficiência auditiva não seja punido ou negligenciado por não saber ler e escrever como o aluno ouvinte alfabetizado na Língua Portuguesa. Percebe-se também que a professora valoriza o aspecto semântico e reconhece a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa, mas respeita e procura avaliar a aluna de acordo com a estrutura gramatical apresentada por ela.

As ações utilizadas pela professora para avaliar a aluna compreendem uma valorização dos acertos, respeitando seu ritmo de aprendizagem, e o estabelecimento com clareza do que está sendo avaliado.

Ações e intervenções pedagógicas realizadas pelo professor, durante as atividades do aluno com deficiência, que valorizam seus acertos em vez de expor a

dificuldade recuperam e elevam sua autoestima, contribuindo para o desenvolvimento do aluno. O professor tem ainda a missão de se dedicar na busca de maneiras de valorização do aluno, não omitindo as suas dificuldades, mais motivando-o a enfrentá-las. Para tanto, deve utilizar-se de todas as técnicas e instrumentos possíveis.

Espera-se que o professor seja mais do que um ajudador de seus alunos com deficiência no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos propostos no ensino fundamental, tornando-se um auxiliador na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, do seu projeto de vida, no desenvolvimento de habilidades e compreensão, emoção e comunicação. Isso lhes permitirá encontrar seus espaços pessoais, sociais, afetivos e profissionais, de modo que possam vir a se tornar pessoas reflexivas, críticas, autônomas e conscientes de seus atos e escolhas.

Ao observar o ambiente da sala de aula, pude constatar que a aluna demonstra estar bastante à vontade no ambiente escolar. Quando não consegue compreender o que é para ser realizado na atividade proposta, dirige-se até a mesa da professora e, através de gestos, solicita ajuda. A professora, também utilizando-se de mímicas e expressão corporal, tenta atender à necessidade da aluna.

A organização no espaço da sala de aula também é feita de modo a favorecer a aprendizagem desta aluna; apesar de as carteiras serem dispostas tradicionalmente em fileiras, a aluna em foco ocupa espaço privilegiado, sentando-se na primeira carteira da fila do meio.

Pude notar que o convívio da aluna com os colegas e demais funcionários é bastante comunicativo. Ela gosta de participar das atividades esportivas, e sempre que possível ocupa a posição de juíza nos jogos de futebol; ama utilizar o apito e liderar a brincadeira.

O laudo médico da aluna ainda não foi completamente formalizado; entretanto, percebe-se que ela possui a capacidade de ouvir (não se sabe ao certo o quanto). Consegue emitir alguns ruídos e, segundo informações fornecidas pela

escola, a família está aguardando uma providencia da Secretaria Municipal de Saúde, no sentido de viabilizar o seu tratamento de saúde, e possível utilização do aparelho no ouvido. Infelizmente, apesar de esta aluna estar matriculada na rede municipal de Carinhanha há mais de 5 anos, até o momento não conseguiu um atendimento de saúde adequado para facilitar seu desenvolvimento escolar e social.

Diante do que foi vivenciado, constata-se que a aluna está tendo a missão de, em grande parte por si só compreender o que lhe é mostrado em um idioma ao qual desconhece, e criar meios para interagir com as pessoas criando mecanismos próprios de comunicação, e pouco usando o que aprendeu de Libras. Esse método próprio e peculiar desenvolvido por esta criança é tão magnífico e complexo que se torna difícil de ser explicado. Deste modo a sua primeira língua não é compreendida por nenhum representante da escola, e acaba ficando em desuso. Os colegas de classe têm sido grandes aliados no decorrer da vida acadêmica desta criança, pois é neles que ela encontra apoio constante.

É bastante perceptível que a aluna é ativa, participativa e “de bem com a vida”. Expressões como “apesar de ser surda, ela é peralta”, “é uma criança que tem comportamento rebelde”, são mencionados por professores que já atuaram anteriormente com ela, demonstrando uma atitude preconceituosa e esquecendo-se de que ela é uma criança como outra qualquer. O fato de não conseguir ouvir, não tira dela o direito de ser uma criança.

Ao final de um trabalho de pesquisa deste nível, percebe-se que, apesar de o tema inclusão estar em revistas, artigos, televisão e até em novelas, e constituir-se como um direito assegurado em lei, na vida real, no fazer cotidiano de nossas escolas, ele ainda está distante de ser uma realidade. Os alunos estão incluídos e, apesar disso, excluídos; seus direitos são violados e a discriminação é vista nos corredores das escolas, causando angústia e frustração.

O despreparo dos professores, a falta de apoio da direção, dentre tantas e tantas falhas, trouxe em mim a certeza de que algo precisa ser feito, novas pesquisas, novos estudos, novos “desabafos”. É preciso que aconteça uma

inquietação em outros profissionais, na Secretaria de Saúde, na Secretaria de Assistência Social, na família e em toda a comunidade escolar. O que não pode continuar a acontecer é o silêncio diante de tanto descaso.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo compreender os métodos e procedimentos avaliativos utilizados na educação especial, na perspectiva da educação inclusiva de alunos com deficiência auditiva. Conhecer os métodos utilizados e descrever os que são aplicados pela instituição participante.

A partir desta pesquisa, pode-se dizer que não foram encontrados métodos de ensino específicos para o aluno participante. Diante das entrevistas e observações em sala de aula, pude constatar que os procedimentos encontrados podem ser considerados como pouco elaborados. Pouco ou nada se utiliza de recursos visuais. A aluna recebe o mesmo modelo de avaliação dos demais colegas; este não é diferenciado através, por exemplo, do uso de legendas e outros recursos visuais.

A professora entrevistada não mostra formalmente conhecimento dos recursos que poderia utilizar para desenvolver um trabalho com a aluna que possui deficiência auditiva. E também não recebe nenhum tipo de apoio do NAEIC, da coordenação da escola ou mesmo da Secretaria Municipal de Educação, sentindo-se completamente sozinha nesta difícil missão de ensinar a essa aluna, e se comunicar com ela, visto que não teve nenhuma preparação para tal. Deste modo, parece encontrar nesta ausência de apoio justificativa para pouco fazer no sentido de favorecer um conhecimento adequado para esta aluna.

Diante disso, percebe-se que a instituição pesquisada não possui a compreensão dos recursos direcionados à educação inclusiva que existem nos dias atuais, tornando-se, assim, uma prática de ensino-aprendizagem excludente.

No decorrer das pesquisas, das visitas à escola, das entrevistas e diálogo com os envolvidos, pude constatar que o caminho a ser percorrido é longo; a batalha a ser travada precisa de muita dedicação. O processo de educação inclusiva é exposto e discutido na organização escolar, mas os indivíduos que fazem parte

dessa organização não o praticam por falta de conhecimentos e, em alguns casos, de interesse.

Pude perceber, ainda, que a aluna busca em seus colegas o apoio que o professor não está ofertando. No momento da avaliação, por exemplo, ela observa a avaliação dos colegas, de modo a verificar se o que entendeu corresponde ao que foi proposto pela professora.

Sugere-se como continuação deste estudo a inclusão na amostra de mais escolas e participantes, principalmente escolas nas quais a utilização de procedimentos e métodos na avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência auditiva esteja mais presente no cotidiano dos professores e alunos.

Sugere-se ainda que os intérpretes de Libras que atuam no NAEIC deem suporte à aluna com deficiência auditiva nos momentos de sala de aula, principalmente nos períodos avaliativos e de aplicações de avaliações externas como "Prova Brasil".

Foi observada a insuficiência de orientação e até mesmo de monitoramento, que são responsabilidade do Poder Executivo, faltando a parceria entre escola, Secretaria Municipal de Saúde e Secretaria Municipal de Assistência social, o que é de grande importância para o avanço dos processos educativos nas instituições escolares. A falta de diagnóstico preciso, entre outras coisas, está impossibilitando o atendimento adequado às crianças que possuem deficiência. Também falta a assistência da Secretaria de Assistência Social como aliada na busca de recursos para financiamento de aparelhos auditivos.

Iniciei este trabalho de pesquisa com a crença de que a avaliação da aprendizagem escolar precisa ser vista com um novo olhar e que, com este estudo de pesquisa, conseguiria material informativo para contribuir com a mudança. O foco central era a avaliação da aprendizagem de crianças com deficiência auditiva.

Termino com a certeza de que uma educação de qualidade, para todos, só será atingida quando a ponte entre família, comunidade escolar, poder público e saúde seja feita com boas estacas e estruturas, cumprindo não apenas o papel exigido pela lei, de incluir os alunos, colocando-os dentro da unidade regular de ensino, mas sim o papel social de dar a todos uma educação de qualidade, formando-os para a vida.

E, levanto ainda os seguintes questionamentos: de que adianta colocar um aluno na rede regular de ensino, matriculá-lo, recebê-lo com um lindo sorriso no rosto, e nada oferecer de concreto que lhe dê o tão desejado direito à educação de qualidade? O que nós, professores, pesquisadores, coordenadores, diretores, secretários de educação, família, estamos fazendo para mudar esta visão distorcida de educação inclusiva?

Educar cidadãos críticos, capazes de mudar o mundo que os cerca, tornou-se uma frase clichê nos discursos no meio educativo, nas palestras, seminários e eventos da categoria; entretanto, acredito que precisamos nos tornar professores críticos, capazes de modificar o mundo que nos cerca, não através somente de palavras, mas de ações concretas.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Atlas, 1988.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de dezembro de 1996. Florianópolis: Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina, 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura**. Portaria CENESP/MEC, Brasília, n. 69, 1986.

BRASIL. **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial**. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. 2. ed. Brasília: MEC; SEESP, maio 2002.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial**. Documento subsidiário à política de inclusão. Brasília: SEESP, 2007.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial**. Documento subsidiário à política de inclusão. Brasília: SEESP, 2007.

CARVALHO, R. E. **Avaliação e atendimento em educação especial**. Temas em Educação Especial II. São Carlos: UFSCar, 1993.

FREITAS, L. C. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003.

FOUCAULT, Michel, **Vigiar e Punir, História da Violência nas Prisões**, Editora Vozes, 2007.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito e Desafio**. 34ª Ed.

HOFFMANN J. **Pontos & Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação** – Porto Alegre: Mediação, 1998.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LUCKESI, C. C. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?** A Construção do professor de ensino e a avaliação. *Idéias*, n. 8, p. 71-80. São Paulo: FDE, 1990.

MANTOAN, M.T.E. (1988). **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Editora Scipione.

PERRENOUD, P. (1999). **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas.

SILVA, A. **O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor**. (2003). [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos\\_edespecial/aluno\\_surdo\\_\\_1.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/aluno_surdo__1.pdf) . Acesso em 21/10/2015.

SOUZA, M. R. & Góes, M. C. R. **O ensino para Surdos na escola inclusiva: Considerações sobre o excludente contexto de inclusão**. In: C. Skliar (Org.): *Atualidade da educação bilíngue para Surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999. V. 1, p.163-188.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997. **APÊNDICES:**

## APENDICE A: Modelo de questionário entrevista.



Universidade de Brasília  
Instituto de Psicologia  
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*  
Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão  
Escolar

**Polo educacional: Dona Carmen/Carinhanha**

**Orientadora:** \_\_\_\_\_

**Aluna:** \_\_\_\_\_

**Escola Analisada:** \_\_\_\_\_

**Entrevistados (as):** Professora

1. O que você entende por avaliação escolar? Qual a sua importância?
2. Em sua opinião, qual deve ser o objetivo da avaliação nos dias atuais?
3. Em sua prática pedagógica há diferença entre o modo de avaliar os alunos com deficiência dos demais?
4. Você tem uma aluna com deficiência auditiva em sua sala de aula, como tem sido o processo avaliativo dessa aluna? Quais as metodologias aplicadas?
5. Quais dificuldades você tem encontrado para avaliar a aluna com deficiência?
6. As avaliações aplicadas para essa aluna tem tido bons resultados, ela está acompanhando o ritmo de aprendizagem dos demais?
7. Fale um pouco sobre sua perspectiva quanto ao futuro acadêmico desta aluna.

---

ENTREVISTADO (A)

## APÊNDICE B: Questionário.



Universidade de Brasília  
Instituto de Psicologia  
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*  
Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão  
Escolar

**Polo educacional: Dona Carmen/Carinhanha**

**Orientadora:** \_\_\_\_\_

**Aluna:** \_\_\_\_\_

**Escola Analisada:** \_\_\_\_\_

**Entrevistados (as):** \_\_\_\_\_

Entrevista com professor Foco

1. Há quanto tempo você trabalha no Ensino Fundamental?
2. Há quanto tempo trabalha nesta escola?
3. Qual é sua idade?
4. Qual é sua formação?
5. Como você vê sua formação profissional?
6. Qual é o cargo que você ocupa atualmente? Já ocupou outros cargos na escola?  
Quais?
7. Com qual turma você costuma trabalhar? Você já trabalhou com outras turmas?  
Quais turmas?
8. Por que você trabalha no Ensino Fundamental?

---

ENTREVISTADO (A)

## ANEXOS



Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP  
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED  
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS  
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

---

**Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB**

**Polo:** \_\_\_\_\_

**Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a)** \_\_\_\_\_

**Instituição:** \_\_\_\_\_

### Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. Sa o(a) cursista pós-graduando(a) \_\_\_\_\_ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Profª Drª Diva Albuquerque Maciel**



---

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre \_\_\_\_\_. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de \_\_\_\_\_ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como \_\_\_\_\_ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone \_\_\_\_\_ ou no endereço eletrônico \_\_\_\_\_. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Professor

Nome do Professor: \_\_\_\_\_

E-mail(opcional): \_\_\_\_\_



---

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre \_\_\_\_\_. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de \_\_\_\_\_ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como \_\_\_\_\_ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone \_\_\_\_\_ ou no endereço eletrônico \_\_\_\_\_. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante Voluntário

Nome do Participante Voluntário: \_\_\_\_\_

E-mail(opcional): \_\_\_\_\_



### Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. \_\_\_\_\_ (*nome completo do responsável pela instituição*),  
da \_\_\_\_\_ (*nome da instituição*) está de acordo com a realização da pesquisa  
\_\_\_\_\_ ,  
de responsabilidade do(a) pesquisador(a) \_\_\_\_\_ ,  
aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de  
Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de  
Brasília, realizado sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. \_\_\_\_\_ .

O estudo envolve a realização de \_\_\_\_\_ (*entrevistas,*  
*observações e filmagens etc*) do atendimento \_\_\_\_\_ (*local na*  
*instituição a ser pesquisado*) com \_\_\_\_\_ (*participantes da pesquisa*). A  
pesquisa terá a duração de \_\_\_\_\_ (*tempo de duração em dias*), com previsão de início em \_\_\_\_\_ e  
término em \_\_\_\_\_ .

Eu, \_\_\_\_\_ (*nome completo do responsável pela*  
*instituição*), \_\_\_\_\_ (*cargo do(a) responsável do(a) nome completo da*  
*instituição onde os dados serão coletados*), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em  
especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição  
coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar  
dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal  
segurança e bem-estar.

\_\_\_\_\_ (local), \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (data).

\_\_\_\_\_  
Nome do (a) responsável pela instituição

\_\_\_\_\_  
Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição