

Márcia Moreira de Araújo  
Carlos Jordan Lapa Alves  
(Organizadores)

# EDUCAÇÃO: MINORIAS, PRÁTICAS E INCLUSÃO 2



**Atena**  
Editora  
Ano 2021

Márcia Moreira de Araújo  
Carlos Jordan Lapa Alves  
(Organizadores)

# EDUCAÇÃO: MINORIAS, PRÁTICAS E INCLUSÃO 2



**Atena**  
Editora  
Ano 2021

**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant'Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Gírlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Prof. Dr. Fernando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federacl do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino  
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais  
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco  
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina  
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná  
Profª Drª Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa

Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia  
Prof. Me. Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases  
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein  
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Me. Fabiano Eloy Atilio Batista – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará  
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri  
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza  
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social  
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe  
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis  
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR  
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
Profª Ma. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu  
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz  
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas  
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos

Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo  
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior  
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo  
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará  
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais  
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembi Morumbi  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília  
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba  
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

## Educação: minorias, práticas e inclusão 2

**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Maria Alice Pinheiro  
**Correção:** Vanessa Mottin de Oliveira Batista  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizadores:** Marcia Moreira de Araújo  
Carlos Jordan Lapa Alves

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: minorias, práticas e inclusão 2 / Organizadores  
Marcia Moreira de Araújo, Carlos Jordan Lapa Alves. –  
Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-034-3

DOI 10.22533/at.ed.343211805

1. Educação. I. Araújo, Marcia Moreira de  
(Organizadora). II. Alves, Carlos Jordan Lapa (Organizador).  
III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO

Neste momento contemporâneo e avassalador, que minimiza nossa potência de agir, esse livro é um “respirar leve”, e traz consigo outras possibilidades de pensar, fazer e viver a educação neste contexto que inclui e reverbera liberdades e multiplicidades do agir democrático, fora dos padrões colonizados em nossas mentes por séculos.

Inspirados em nossos estudos, temos a urgência em entender como que uma sociedade inteira não se reduz a vigilância e propõe micro-liberdades individuais e coletivas. Junto a Certeau(1994) , problematizamos neste espaço: “que procedimentos populares (também minúsculos e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não ser para alterá-los? Que táticas e artes de fazer engendram nas tramas da vida que formam uma contrapartida, do lado dos consumidores (ou “dominados”), dos processos silenciados que organizam as micropolíticas e formam as subjetividades diversas?

Eis, portanto, nossa grande missão neste livro: propiciar momentos, debates, críticas e litigar com poderes que permeiam o campo educacional tornando-o tradicional, excludente e retrogrado. A educação do presente não pode e não deve ser desconectada da realidade social, da diversidade étnica, de gênero, religiosa e de crença que a sociedade vive. Talvez, essa seja a hora de derrubar os muros que ergueram em volta das escolas para que este lugar seja de todos e todas.

Pensar raça, gênero, sexualidade, exclusão, inclusão, feminismo, machismo e interseccionalidade no contexto escolar é obrigação de educadores e educadoras neste momento histórico no qual as bases democráticas estão constante tensão. Não cabe a escola e aos professores o papel de agente passivo, mas ações veementes e fortes a favor da luta pela igualdade, equidade e qualidade educacional para todas as crianças de todas as crenças.

Em um país onde as Casas de Leis perdem tempo propondo projetos para inibir e coibir o fazer docente, por exemplo, projeto de Lei 4893/20 que busca criminalizar professores que debatem assuntos ligados a gênero e sexualidade, a balança do poder deve agir criando reações de contrapoder: ao silêncio o barulho, a ordem a desordem, a punição a revolta. Nunca cabe a um docente o papel de submissão, mas ação, a criticidade.

Esperamos que o leitor, ou a leitora, faça produções fecundas e inventivas a partir desta proposição de textos que apresentam uma subversão no espaço educativo nos múltiplos modos de aprendizagens. Desejamos que as apostas sejam a captura do que escapa dos modos imperativos de educação, e que as possibilidades de invenção e criação reverberem na prática docente por uma educação mais condizente com o que a humanidade vem liberando como demandas sociais.

Desejamos uma excelente aventura literária e formativa!

Marcia Moreira de Araújo  
Carlos Jordan Lapa Alves

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

#### **ENSINO HÍBRIDO: *PODCAST* COMO INSTRUMENTO AUXILIATÓRIO DE PREPARAÇÃO PARA O ENEM**

Lucas Antonio Xavier  
Bruna Carraro de Oliveira  
Chirlei de Fátima Rodrigues  
Ruanna Bourguignon Gava Ribeiro  
Luzinete Louzada Bianchi Kahowec  
Simone Vieira Sant'Anna Fardim  
José Izaias Moreira Scherrer Neto  
Luciano Carneiro Cardozo  
Unir Andrade Rabelo Júnior

**DOI 10.22533/at.ed.3432118051**

### **CAPÍTULO 2..... 15**

#### **A AVALIAÇÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLAS COMUNS: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

Zanado Pavão Sousa Mesquita  
Marcella Arraes Castelo Branco  
Elenice de Alencar Silva

**DOI 10.22533/at.ed.3432118052**

### **CAPÍTULO 3..... 28**

#### **A DIFERENÇA COMO CARACTERÍSTICA FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Felipe Miranda Zanetti

**DOI 10.22533/at.ed.3432118053**

### **CAPÍTULO 4..... 40**

#### **A EDUCAÇÃO BÁSICA ENQUANTO DIREITO SOCIAL: UM PANORAMA HISTÓRICO A PARTIR DAS LDBENs BRASILEIRAS**

Miguel Rodrigues Netto

**DOI 10.22533/at.ed.3432118054**

### **CAPÍTULO 5..... 54**

#### **A DANÇA COMO INSTRUMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA**

Ana Carolina Nascimento Lira  
Roseli Fernandes Lins Caldas

**DOI 10.22533/at.ed.3432118055**

### **CAPÍTULO 6..... 65**

#### **A EDUCAÇÃO DE ÓRFÃOS NAS MINAS COLONIAIS: ESTRATÉGIAS EDUCATIVAS CONFORME O SEXO DOS TUTORES E TUTELADOS**

Leandro Silva de Paula

**DOI 10.22533/at.ed.3432118056**

|  |            |
|--|------------|
| <b>CAPÍTULO 7</b> .....  | <b>78</b>  |
| A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO REGULAR                             |            |
| Janaina Ribeiro Pireda Teixeira Lima   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.3432118057</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 8</b> .....  | <b>90</b>  |
| A LINGUAGEM ADAPTATIVA: ROMPENDO BARREIRAS NO PROCESSO DE INCLUSÃO   |            |
| Antonia Diniz  |            |
| Valdirene Nascimento da Silva Oliveira   |            |
| César Gomes de Freitas   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.3432118058</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 9</b> .....  | <b>101</b> |
| A NOVA RACIONALIDADE TÉCNICA DO TRABALHO DO PEDAGOGO NA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ: POSSIBILIDADES E LIMITES |            |
| Clarice Schneider Linhares   |            |
| Laurete Maria Ruaro  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.3432118059</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 10</b> .....   | <b>112</b> |
| A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR   |            |
| Rodrigo Parras   |            |
| Elaine Cristina da Silva Zanesco   |            |
| Márcia Aparecida Amador Mascia   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180510</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 11</b> .....   | <b>125</b> |
| A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL ACERCA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL   |            |
| Mirna Cristina Silva Pacheco   |            |
| Cristina Maria Carvalho Delou  |            |
| Ediclea Mascarenhas Fernandes  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180511</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 12</b> .....   | <b>133</b> |
| A SUBSTANCIALIDADE DA SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO: IMPACTOS NA SAÚDE MENTAL E TRANSGRESSÃO DA LGBTFOBIA                  |            |
| Glauber Carvalho da Silva  |            |
| Letícia da Silva Paz   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180512</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 13</b> .....   | <b>144</b> |
| ADVOCACY, COMUNICAÇÃO E MOBILIZAÇÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA SOBRE A TUBERCULOSE                            |            |
| Raimunda Hermelinda Maia Macena  |            |
| Liandro da Cruz Lindner  |            |
| Carla Patrícia Almeida   |            |

José Carlos Veloso Pereira da Silva  
Antonio Ernandes Marques da Costa  
Neide Gravato da Silva  
Giselle Raquel Israel  
Ezio Távora dos Santos Filho

**DOI 10.22533/at.ed.34321180513**

**CAPÍTULO 14..... 156**

**A POLÍTICA PÚBLICA DO SISTEMA DE PROTEÇÃO ESCOLAR DA SEE/SP: ANÁLISE DO CASO DA DIRETORIA DE ENSINO REGIÃO DE TAQUARITINGA**

Paulo Cesar Cedran  
Chelsea Maria de Campos Martins

**DOI 10.22533/at.ed.34321180514**

**CAPÍTULO 15..... 166**

**AUTISMO E EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PARCERIA DOCENTE x DISCENTE**

Elizabeth R. O. Pereira  
Edicléa Mascarenhas Fernandes  
Franklin José Pereira  
Nathalia R. O. Habib Pereira  
Victor R. O. Habib Pereira

**DOI 10.22533/at.ed.34321180515**

**CAPÍTULO 16..... 177**

**AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Maria Aparecida de Oliveira Lage  
Urbano da Silva Batista  
Leidiane Chaves da Cruz  
Valdeis Correa Baiense  
Lúbia Mara Carvalho Costa Teixeira

**DOI 10.22533/at.ed.34321180516**

**CAPÍTULO 17..... 190**

**AVALIAÇÃO ESCOLAR PARA ALUNOS ESPECIAIS: IMPORTÂNCIA DA IMPLEMENTAÇÃO E UTILIZAÇÃO DA SALA DE RECURSOS PEDAGÓGICOS**

Anelise Kologeski

**DOI 10.22533/at.ed.34321180517**

**CAPÍTULO 18..... 204**

**DESAFIOS E LIMITAÇÕES ÀS PRÁTICAS EDUCATIVAS EM ESTABELECIMENTO PRISIONAL**

Maria do Carmo Soares de Almeida  
Susana Henriques

**DOI 10.22533/at.ed.34321180518**

|  |            |
|--|------------|
| <b>CAPÍTULO 19.....</b>  | <b>214</b> |
| CONFEÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS ADAPTADOS SOBRE PROPRIEDADES ESPECÍFICAS DA MATÉRIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL               |            |
| Aires da Conceição Silva   |            |
| Ana Paula Bernardo dos Santos  |            |
| Ana Paula Sodré da Silva Estevão   |            |
| Anne Caroline da Silva Rocha   |            |
| Matheus Silva de Oliveira  |            |
| Thamiris Pereira Cid   |            |
| Vanessa de Souza Nogueira Penco  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180519</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 20.....</b>  | <b>233</b> |
| DESIGUALDADES EDUCACIONAIS E PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA PANDEMIA                                      |            |
| Gilca Janiele Pereira da Silva   |            |
| Mirian Nunes de Carvalho Nunes   |            |
| Tyla Mendes Ricci  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180520</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 21.....</b>  | <b>244</b> |
| DIÁLOGOS ENTRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E VIGOTSKI: A MEDIAÇÃO E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR DE UM ESTUDANTE COM SÍNDROME DE ASPERGER |            |
| Rochele Karine Marques Garibaldi   |            |
| Gabriella Carvalho Motta   |            |
| Lavine Rocha Cardoso Ferreira  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180521</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 22.....</b>  | <b>260</b> |
| EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO ALTERNATIVA À DOCTRINA DO CHOQUE   |            |
| Geziela Iensue   |            |
| Gabrielly Carvalho Alves   |            |
| Karoline Santana   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180522</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 23.....</b>  | <b>273</b> |
| EDUCAÇÃO INCLUSIVA: SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS E SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA   |            |
| Karina Edilaini da Silva Barros  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180523</b>  |            |
| <b>CAPÍTULO 24.....</b>  | <b>280</b> |
| A "EX-POSIÇÃO" NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: A COOPERAÇÃO COMO PROCESSO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO   |            |
| Nathalia Castro dos Santos   |            |
| Edmar Reis Thiengo   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180524</b>  |            |

|   |            |
|---|------------|
| <b>CAPÍTULO 25.....</b>   | <b>301</b> |
| <b>INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO SUPERIOR: OS DESAFIOS DESSA PRÁTICA</b> |            |
| Rosangela Teles Carminati Soares  |            |
| Andreia Nakamura Bondezan   |            |
| Eliane Pinto de Góes  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180525</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 26.....</b>   | <b>314</b> |
| <b>INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM SÍNDROME DE <i>DOWN</i>: DESAFIOS, AVANÇOS E LEGISLAÇÃO</b>              |            |
| Marli Ferreira de Carvalho Damasceno  |            |
| Raqueline Castro de Sousa Sampaio   |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180526</b>   |            |
| <b>CAPÍTULO 27.....</b>   | <b>328</b> |
| <b>E VIVERAM FELIZES MATEMATICANDO COM O AUXÍLIO DO <i>MOUSEKEY</i> PARA SEMPRE...</b>                    |            |
| Leonice Elci Rehfeld Nuglisch   |            |
| Deise Maria Kaszewski Meneguello  |            |
| <b>DOI 10.22533/at.ed.34321180527</b>   |            |
| <b>SOBRE OS ORGANIZADORES .....</b>   | <b>334</b> |
| <b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>  | <b>335</b> |

# CAPÍTULO 2

## A AVALIAÇÃO DE ALUNOS SURDOS EM ESCOLAS CÔMUNS: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

*Data de aceite: 01/05/2021*

*Data de submissão: 05/03/2021*

### **Zanado Pavão Sousa Mesquita**

Mestrando em Letras no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (PPGLE/UEMASUL)  
Tocantina do Maranhão-UEMASUL  
Imperatriz – Maranhão  
<http://lattes.cnpq.br/4733240647007683>

### **Marcella Arraes Castelo Branco**

Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA)  
Imperatriz – Maranhão  
<https://orcid.org/0000-0002-4605-8377>

### **Elenice de Alencar Silva**

Pedagoga pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL)  
Imperatriz – Maranhão  
<http://lattes.cnpq.br/0119842268036400>

**RESUMO:** A avaliação da aprendizagem de alunos surdos em escolas comuns, para muitos professores, tem se apresentado como um hiato, pois o modelo avaliativo adotado pelo sistema educacional, muitas vezes, é pensado apenas para os alunos ouvintes. A partir desse contexto, o presente artigo tem como objetivo geral: analisar as práticas e os instrumentos avaliativos utilizados no processo de aprendizagem do aluno surdo em escolas regulares. Para

tanto, apresenta as concepções, modelos e instrumentos avaliativos utilizados no ensino regular, durante o processo de aprendizagem de alunos ouvintes e surdos. Esse trabalho, pautado numa abordagem qualitativa, baseou-se em uma pesquisa do tipo bibliográfica e documental, que utilizou como instrumentos de coleta de dados o levantamento bibliográfico da literatura existente sobre avaliação de surdos - Luckesi (2011), Méndez (2002), Thoma e Klein (2009) – e a análise documental dos dispositivos legais que garantem o direito à pessoa com surdez à uma avaliação inclusiva. Com a investigação concluiu-se que alunos surdos possuem formas diferenciadas de perceber o mundo e se situar na escola e que a avaliação escolar para esses, por sua vez, tem se apresentado como um desafio para muitos professores.

**PALAVRAS - CHAVE:** Avaliação. Surdos. Escola Comum. Inclusão.

### THE ASSESSMENT OF DEAF STUDENTS IN COMMON SCHOOLS: AN ANALYSIS OF EVALUATION PRACTICES AND INSTRUMENTS IN THE LEARNING PROCESS

**ABSTRACT:** The learning assessment of deaf students in common schools, for many teachers, has been presented as a hiatus, because the assessment model adopted by the educational system is often thought only for hearing students. From this context, this article has as a general objective: to analyze the assessment practices and tools used in the learning process of deaf students in regular schools. To this end, it presents the conceptions, models and evaluation

tools used in regular education, during the learning process of hearing and deaf students. This work, based on a qualitative approach, was based on a bibliographic and documentary research, which used as data collection tools the bibliographic survey of existing literature on deaf assessment - Luckesi (2011), Méndez (2002), Thoma and Klein (2009) - and the documentary analysis of the legal provisions that guarantee the right of the deaf person to an inclusive assessment. The research concluded that deaf students have different ways of perceiving the world and situate themselves in school and that school assessment for them, in turn, has presented itself as a challenge for many teachers.

**KEYWORDS:** Evaluation. Deaf. Common School. Inclusion.

## 1 | INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem é um processo complexo, dinâmico e contínuo. Por isso, há muito tempo essa avaliação tem passado por mudanças, influenciando assim, a vida escolar dos alunos, sejam eles ouvintes ou surdos. Tais transformações também têm modificado as concepções dos professores, tanto em suas práticas pedagógicas quanto em suas práticas avaliativas.

Diante de tantas mudanças, avaliar alunos surdos apresenta-se como uma incógnita, no sentido de que esses apresentam especificidades, como: diferenças culturais, experiências linguísticas-comunicativas particulares, distinções no processo de aprendizagem etc. Como é sabido, na maioria dos casos, as aulas são pensadas e desenvolvidas somente para o aprendizado de alunos ouvintes, o que dificulta o desenvolvimento cognitivo dos alunos surdos no mesmo nível dos demais.

Entendendo que não existe avaliação se não houver aprendizagem, esse trabalho questiona como as práticas e os instrumentos avaliativos devem ser utilizados no processo de avaliação da aprendizagem do aluno surdo? Sabe-se que esses alunos são inseridos em um contexto escolar voltado para o estudante ouvinte, mesmo apresentando uma cultura diferenciada dos demais.

Pretende-se, então, como objetivo central dessa pesquisa, analisar as práticas e os instrumentos avaliativos utilizados no processo de aprendizagem do aluno surdo em escolas regulares, identificando os avanços e desafios na avaliação de surdos. Para tanto, esse artigo apresenta as concepções, modelos e instrumentos avaliativos utilizados no ensino regular, durante o processo de aprendizagem de alunos ouvintes e surdos.

A investigação, pautada numa abordagem qualitativa, baseou-se em uma pesquisa do tipo bibliográfica e documental, que utilizou como instrumentos de coleta de dados o levantamento bibliográfico da literatura existente sobre avaliação de surdos, como os autores: Luckesi (2011), Méndez (2002), Thoma e Klein (2009) e a análise documental dos dispositivos legais, como a Lei nº9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei nº10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a lei anteriormente citada. Tais

dispositivos são essenciais para conhecer e compreender a garantia ao direito da pessoa com surdez à uma avaliação inclusiva.

## 2 | A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NOS DISPOSITIVOS LEGAIS

No Brasil, a valorização da avaliação da aprendizagem escolar inicia-se no final dos anos de 1960 e 1970, do século XX, com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), aprovada com a Lei nº 4.024 de 1961, que continha um capítulo inteiro falando sobre os “exames escolares” (BRASIL, 1961).

Em 1971, com a Lei nº 5.692, considerada a segunda LDBEN, o termo “exames escolares” é substituído por “ aferição do aproveitamento escolar” (BRASIL, 1971). Somente na atual LDBEN, a Lei nº 9.394/96, a avaliação escolar passa a ser denominada pela expressão “avaliação da aprendizagem” (BRASIL, 1996). Segundo Luckesi,

No caso, nossa atual legislação educacional conseguiu assimilar as novas proposições, porém nossa prática escolar, ainda está bastante longe de conseguí-la. Em nossas escolas, públicas e particulares, assim como nos nossos diversos níveis de ensino, praticamos muito mais exames escolares do que a avaliação da aprendizagem escolar (LUCKESI, 2011, p. 29).

Para o autor, a avaliação da aprendizagem ainda está longe da articulação de teoria e prática (LUCKESI, 2011). Dessa forma, a LDBEN/1996, apresenta em seu artigo 24, inciso V, que a avaliação deve observar critérios como, “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provais finais” (BRASIL, 1996, não paginado, grifos dos autores).

É evidente nessa legislação a compreensão da prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, no processo de avaliação escolar, possibilitando a valorização de aspectos diversos, no que se refere à habilidades e competências esperadas para a idade-série, ou permitindo uma avaliação individualizada com base nas necessidades e particularidades de cada aluno. Nesse mesmo sentido, Vasconcellos (2007), defende uma avaliação baseada na concepção dialética-libertadora do processo de aprendizagem.

A avaliação deve ser contínua para que possa cumprir sua função de auxílio ao processo de ensino-aprendizagem. A avaliação que importa é aquela que é feita no processo, quando o professor pode estar acompanhando a construção do conhecimento pelo educando; **avaliar na hora que precisa ser avaliado, para ajudar o aluno a construir o seu conhecimento**, verificando os vários estágios do desenvolvimento dos alunos e não julgando-os apenas num determinado momento. Avaliar o processo e não apenas o produto, ou melhor, **avaliar o produto no processo** (VASCONCELLOS, 2007, p. 71, grifos dos autores).

Avaliar os alunos apenas nos intervalos da aprendizagem, nas pausas do processo de ensino é muito comum em muitas escolas do país. Isso ajuda a desenvolver a avaliação como um momento doloroso para todo o sistema escolar, os professores, os alunos, os gestores, secretários escolares e pais dentre outros. O que deveria ser o contrário, o momento da avaliação deveria ser uma pausa para ressignificar o processo, contribuindo para a melhoria do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem.

Assim como Vasconcellos (2007) muitos autores da avaliação a veem como uma importante peça social para se trazer contribuições significativas no processo de empatia e mudança social, visto que ela pode contribuir com a efetivação da solidariedade nos ambientes da comunidade em que a escola está inserida, também auxiliando de forma positiva no processo de inclusão.

No que diz respeito à educação e ao processo avaliativo dos alunos surdos, nota-se que, nos últimos anos a comunidade surda do Brasil têm lutado para a conquistar os diversos espaços sociais, pois segundo Fernandes (1999, p. 62), “Como grupo minoritário, os surdos buscam na escolarização a expectativa de incorporação social e a conseqüente conquista de direitos básicos de sua cidadania”. Nesse sentido, a escola é percebida por esse grupo como um espaço para efetivação desses avanços. O resultado dessas manifestações foi a criação de inúmeros dispositivos legais que subsidiam, atualmente, a criação e oferta de escolas regulares inclusivas para alunos com deficiência, como os surdos.

Nesse contexto, no ano de 2002, foi aprovada a Lei nº 10.436, que oficializou a Língua Brasileira de Sinais como a segunda língua oficial do Brasil (BRASIL, 2002). Em 2005, a aprovação do Decreto nº 5.626, regulamentou a lei supracitada, apresentando e aprofundando os quesitos para a avaliação de surdos, conforme artigo 14, inciso VI, “adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa” (BRASIL, 2005, não paginado).

A avaliação escolar, segundo esse decreto, valoriza os aspectos semânticos da singularidade da Língua Portuguesa, porém, essa deve ser vista como segunda língua na educação de surdos. Para tanto, os meios de registro dessa avaliação e a forma de levantamento de dados podem ocorrer de formas diferentes aos alunos ouvintes, como: registro em vídeos, provas orais (com a presença de interpretação oral dos conhecimentos expressas pelos surdos com a presença do intérprete de Libras), provas com o uso de mais visualidade, textos coerentes e precisos e sem ambigüidades, sempre levando o aluno surdo a desenvolver os seus próprios sentidos no processo de aprendizagem (BRASIL, 2005).

Em 2008, é aprovada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apresentando diretrizes para o funcionamento da Educação Especial

no país. O documento preconiza uma avaliação processual e formativa, ou seja, define que:

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor (BRASIL, 2008, p. 13).

No que diz respeito ao processo de avaliação da aprendizagem do aluno surdo, a política afirma que “No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais [...]” (BRASIL, 2008, p. 14). Como se percebe, o documento prevê a possibilidade de estratégias avaliativas diversas, bem como a ampliação do tempo para realização dessas e reforça o direito ao uso da Libras em qualquer tipo de avaliação a ser desenvolvida.

Contudo, é sabido que a criação e aprovação de dispositivos que garantam e regulamentem processos inclusivos, a operacionalização dos mesmos perpassa por inúmeros fatores que envolvem sujeitos diversos. Por isso, somente a garantia legal de uma avaliação adaptada e personalizada para alunos surdos não é o suficiente para que essa se concretize no espaço escolar. É necessário, além da divulgação do direito conquistado, a criação de estratégias e de condições para a concretização de um ensino inclusivo.

### **3 | CONCEPÇÕES E PRÁTICAS AVALIATIVAS: PRÁTICAS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS UTILIZADOS COM ALUNOS SURDOS**

A aprendizagem escolar parte do princípio de que não pode haver novos comportamentos se não houver novas aprendizagens teórico-práticas. Luckesi (2011) e Méndez (2002) estabelecem a diferença entre exames escolares e avaliação escolar. O primeiro preocupa-se na classificação e seleção dos alunos, enquanto o segundo foca no diagnóstico dos problemas dos alunos e na sua inclusão.

A partir de 1930, Ralph Tyler, inquieto com as reprovações de crianças - de cem alunos apenas trinta eram aprovados - propôs que se pensassem em práticas avaliativas e pedagógicas que fossem eficientes para estimular maiores aprovações dentro do ambiente escolar (LUCKESI, 2011). Portanto, visando essa eficiência, é criado o “ensino por objetivos” dividido em três ou quatro etapas sendo respectivamente: ensinar alguma coisa, diagnosticar sua consecução, se houvesse respostas satisfatórias, continuar, se fossem insuficientes, proceder a reorientação.

Para Luckesi (2011) o sistema de exames envolve diversos elementos como os sociais, políticos e econômicos. Em sua visão quando uma escola age conforme esse sistema a mesma se encontra na margem da normalidade e, portanto, os benefícios e atenção são efetivadas para ela. Quando ocorre o contrário observa-se que o controle

automático é acionado: “os pais reclamam da escola; verbas que não chegam; inquéritos administrativos etc.” (LUCKESI, 2011, p. 38). Sobre as discussões sobre os conceitos de avaliar e de verificar encontramos que,

A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer *ante* ou *com* ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação (LUCKESI, 2011, p. 53).

Para o autor a avaliação é um processo dinâmico enquanto a verificação é um processo estático e não subsidia para a real obtenção da aprendizagem dos alunos constituindo-se pela “observação, obtenção, análise e síntese dos dados ou informações” (LUCKESI, 2011). A avaliação, por sua vez, implica em coleta, análise e síntese dos dados referentes ao objeto de avaliação, sendo complementada com uma atribuição de um valor ou qualidade, ou seja, é elaborada a partir das determinações de condutas em oferecer um valor ou qualidade a algo no desenrolar de um processo.

Já na concepção de Depresbiteris (1989, p. 47), a avaliação consiste em “verificar se o que se pretendeu foi alcançado, com fins de melhoria das ações do professor e dos desempenhos dos alunos”. A mesma autora ainda pontua a avaliação em diferentes currículos e sintetiza que:

A avaliação em sala de aula, no currículo acadêmico, apresenta meios variados de acordo com os objetivos das diferentes disciplinas. Nas humanidades, prefere-se provas dissertativas (ensaios) a teste de múltipla escolha, e resposta que reflita a lógica, coerência e abrangência, à simples escolha do tipo certo/errado. Nas artes, a expressão é julgada pela fidelidade à subjetividade pessoal e aos padrões de beleza e gosto, tais como adesão aos princípios de unidade e de contraste equilibrado. Nas ciências, empregam-se numerosos critérios. Valorizam-se o uso que o aluno faz de determinados processos e métodos de pensamento, bem como o conhecimento de fatos e temas. O rigor lógico e a adequação experimental são altamente valorizados (DEPRESBITERIS, 1989, p. 43).

Nesse sentido, a avaliação pode ser vista em diferentes ângulos dependendo do currículo adotado. Os principais tipos de avaliação predominante em sala de aula segundo à autora é o diagnóstico, o formativo e o somativo. Esses tipos de avaliação permeiam as práticas do dia a dia de inúmeras salas de aulas no Brasil.

Nas palavras de Vianna (1989, p. 20) “avaliar é, assim, emitir um julgamento de valor sobre características focalizada, podendo esse valor basear-se, parcial, mas não exclusivamente, em dados quantitativos”. Para esse autor a avaliação pode ser analisada como um julgamento da aprendizagem baseados em critérios bem definidos previamente determinando o valor de alguma coisa para um determinado fim.

O autor ainda infere que a avaliação procura julgar o valor ou a utilização de um fenômeno, a fim de tomar decisões a respeito, equalizando esse julgamento das qualidades

de uma relação em determinadas relações entre variáveis não se preocupando com a possibilidade de generalizar os resultados para outras situações sendo centralizada no processo de tomada de decisões (VIANNA, 1989).

Em uma visão emancipatória e de transformação de práxis pedagógica Vasconcellos (2003, p.144) define avaliação da aprendizagem nos dizendo que “no uso mais corrente que se tem, entende-se a avaliação que o professor faz a fim de saber ‘a quantas anda o aluno’; no sentido menos lembrado, é a análise que o aluno faz para saber como está”. Coloca-se em ênfase o que o aluno pode fazer com os seus escores em seu processo de ensino-aprendizagem. Uma das principais avaliações nesse processo de ensino é justamente a auto avaliação. Nela o aluno conseguirá observar onde ele está e o que precisa melhorar dentro de uma visão emancipatória de preocupação não com a nota e sim com a aprendizagem.

A avaliação do ensino é entendida, por esse autor, como a reflexão que os professores têm sobre suas próprias práticas visando à confirmação ou alteração de rumos, assim como a reflexão que os alunos têm sobre as práticas dos seus professores. Muitos docentes e discentes têm questionado a função da avaliação na escola, alguns tentando refutar e outros valorizando unicamente essa prática como apropriada (VASCONCELLOS, 2003).

Para que a avaliação educacional escolar se torne uma prática efetiva na escola é necessário, então, a compreensão de três atos nesse processo: planejar, executar e por fim avaliar. O planejamento “é o ato pelo qual decidimos o que construir” entendendo que o mesmo é uma decisão filosófica-política, mas não exclusivamente isso. Por isso, num primeiro momento do processo avaliativo escolar, é necessário a análise de quais práticas, ideologias, filosofia e política constituirão o planejamento escolar. Esses princípios bem definidos marcarão presença em todo o restante do processo de maneira significativa e principalmente no próximo passo que é a execução do planejado.

A execução é o passo que dá movimento ao planejamento através de resoluções coerentes e coesas dos princípios filosóficos-políticos para a assimilação dos conteúdos escolares e significação dos mesmos para os educandos. Os alunos necessitam de experiências culturais, sociais/coletivas, para formar a sua experiência individual e assimilar esses conteúdos como significativo.

Destaca-se que o planejamento deve, também, ser coletivo e não apenas individual, possibilitando que o aluno saia da variabilidade de perspectivas formativas e avaliativas de cada professor, fazendo que a aprendizagem não se torne desestruturada. Para tanto, no caso da avaliação de alunos surdos, torna-se mais urgente ainda o trabalho em equipe para dar novos significados as dificuldades dos alunos, incluindo assim, o Tradutor/Intérprete de Libras nesse processo.

A principal forma de contribuir para uma avaliação significativa é torná-la em um processo diagnóstico, contínuo e formativo, onde o professor, Tradutor/Intérprete de Libras e aluno participam, compreendendo aonde querem chegar e o que precisam melhorar. É

urgente que a avaliação se torne democrática, atendendo aos conteúdos relevantes da realidade a partir de uma qualidade de ensino e percepção das dificuldades inerentes ao ensino do aluno surdo.

Destarte, cabe destacar que, a avaliação escolar através de testes ou exames não necessariamente devem ser deixados de lado. Porém, o que não se deve fazer é dar ênfase unicamente aos testes e exames voltados as habilidades inerentes a ele, mas sim valorizar o conhecimento e o aprendizado, para que os exames sejam utilizados somente em momentos propícios.

### 3.1 Desafios da avaliação do aluno surdo: práticas e instrumentos

O aluno surdo, presente em uma sala de aula regular, apresenta-se com diversas fragmentações no ensino. Entre elas pode-se destacar: o contato tardio com a língua de sinais, a falta de interesse de inclusão familiar desse aluno surdo pelos seus responsáveis, a carência de escolas especializadas para atender das necessidades educacionais específicas desse educando - quer seja na educação infantil ou anos iniciais do Ensino Fundamental (como as Escolas Bilíngues, Classes Bilíngues ou Salas Inclusivas) - os estímulos para o próprio aprendizado pelas referências sociais que esses alunos têm e a falta de comunicação como um aspecto geral da sociedade, bem como o incentivo de superá-las.

Quando esse aluno chega nos anos finais do Ensino Fundamental se depara com o Tradutor/Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS), constituindo um ambiente diferente das escolas em que estudou. Esse profissional deverá mediar a comunicação dele com o professor e com os outros envolvidos no ambiente escolar. Com essa parceria, o profissional TILS irá se familiarizar com suas dificuldades e limites presentes no cotidiano da sala de aula, sendo um profissional essencial para subsidiar a prática de ensino dos professores ouvintes voltadas para o aluno surdo e a classe que o recebe.

A respeito da educação de surdos, em especial, do aluno surdo incluso na sala regular, observa-se que os conteúdos estudados partem de uma construção histórico-social, em sua maioria as escolhas dos conteúdos são destinadas aos alunos ouvintes. É necessário compreender, ainda, que:

Incorporar-se à escola da maioria significa, entretanto, abrir mão de certos aspectos de sua identidade, assimilando formas da cultura dominante como é o caso de sua língua, por exemplo. **Apesar de pensarem e expressarem-se, não têm seu conhecimento reconhecido porque o fazem de um modo diferente da maioria de seus pares ouvintes alfabetizados, que vivem em uma cultura que valoriza o oral, que conhecem e usam a escrita de maneira natural** (FERNANDES, 1999, p.62, grifos dos autores).

Por isso, a inclusão social, no meio que os cercam, se torna imprescindível, não apenas para a assimilação dos conteúdos, como também para o seu desenvolvimento individual e para concretizar o respeito às suas necessidades educacionais individuais,

suas particularidades de aprendizagem e sua diversidade cultural.

Do mesmo modo, para avaliação escolar de alunos surdos, a atenção por parte dos profissionais envolvidos, e, principalmente, do professor, é imprescindível, pois esses alunos possuem dificuldades diferentes aos alunos ouvintes, como compreensão da escrita, a própria escrita, a exposição do que foi aprendido etc. Já que, muitas vezes, em sala de aula muitos professores praticam uma avaliação que subsidia a perpetuação do sistema classificatório, por vezes, excludente.

Quando se fala de alunos surdos é comum muitos professores não se preocuparem com as especificidades de sua cultura visual e trazem elementos ouvintistas para a própria avaliação escolar. Isso demonstra os resquícios de uma formação pedagógica que desconheça os princípios de uma educação inclusiva ou a reprodução de uma concepção de que a inclusão escolar de alunos surdos é secundária ou utópica. Portanto, a situação avaliativa do aluno surdo, incluso em ambientes escolares regulares, pode demonstrar que a:

**Inclusão pode representar exclusão sempre que a avaliação for para classificar e não para promover, sempre que as decisões levarem em conta parâmetros comparativos, e não as condições próprias de cada aluno e o princípio de favorecer-lhe oportunidade máxima de aprendizagem, de inserção na sociedade, em igualdade de condições educativas.** Essa igualdade nada tem a ver com a visão padronizada da avaliação, como uma exigência de igualar-se aos colegas, de corresponder às exigências de um currículo fixo, ou de um professor. Tem a ver com a exigência de delinear-se concepções de aprendizagens e formar-se profissionais habilitados que promovam condições de escolaridade e educação a todas as crianças e jovens brasileiros em suas diversidades (HOFFMANN, 2001, p. 34, grifos dos autores).

Desse modo, uma avaliação inclusiva perpassa por um planejamento coletivo, pela consideração da diversidade existente em sala de aula, assim como das particularidades dos alunos com deficiência, sejam elas a surdez ou outras. Para discutir os instrumentos de avaliação na educação de alunos inclusos em escolas regulares é mister a percepção de que a avaliação de surdos deve ser observada a partir dos modos de ser surdo, tendo o surdo como diferença na escola e, em especial, na sala de aula, mas procurando meios que para fazer desse processo comum a todos. É preciso compreender o aluno surdo através de suas múltiplas identidades e como essas afetam, positiva e negativamente, os modos de pensar e agir do professor para construção de seus instrumentos avaliativos.

Os problemas e dificuldades na avaliação desses alunos e, conseqüentemente, na construção dos instrumentos de avaliação estão relacionados, em muitos momentos, à questão do “uso das línguas”, pois os professores sentem essa disparidade a partir do momento em que os alunos surdos conseguem desenvolver poucas palavras e até frases, porém no momento de entender os sentidos do que é pedido em um enunciado de uma prova, por exemplo, a dificuldade transborda como algo irreduzível (THOMA e

KLEIN, 2009, p. 57). Dessa forma, esses instrumentos devem ser claros e objetivos, não trazendo questões de ambiguidade para o momento de avaliar e compreendendo também que o profissional tradutor/intérprete de libras deve mediar a compreensão e análise dos enunciados.

As autoras Thoma e Klein (2009) apresentam sobre a alteridade que o surdo representa na escola regular, em especial, por sempre ser comparado ao aluno ouvinte nos processos de avaliação da aprendizagem. Para as autoras,

Há uma recorrência de enunciados que mostram que as dificuldades de avaliação estão associados ao desconhecimento de aspectos linguísticos e culturais dos surdos, à falta de preparo dos professores para trabalhar a língua portuguesa como segunda língua e à quase inexistência de uma comunicação efetiva e eficaz que permita ao professor fazer uma avaliação mais justa do aluno surdo, que acaba sendo responsabilizado e penalizado pelas dificuldades que nem sempre são suas, mas do contexto e de seus avaliadores (THOMA e KLEIN, 2009, p. 64).

A angústia de muitos professores em saber como avaliar os alunos surdos de forma mais igualitárias, sem prejudicar esse momento do ensino-aprendizagem, é real. As diferenças culturais sempre estiveram presentes na escola e para isso os professores necessitam mediar as dificuldades resultantes dessas no cotidiano da sala de aula, entender não apenas as necessidades linguísticas, mas a diversidade cultural como um todo, nesse sentido, torna-se fundamental nesse processo.

No caso de escolas regulares que recebem alunos surdos, o professor não deve “tomar para si” a responsabilidade de aprender a Libras, para ensinar utilizando-se dela e da Língua Portuguesa, pois seria um trabalho bastante exaustivo, acarretando na dupla função. Porém, ao professor, cabe conhecer a forma como um aluno surdo aprende para ser capaz de identificar, planejar e criar instrumentos acessíveis a serem utilizados no processo de ensino-aprendizagem e de avaliação. Entretanto, um aspecto importante a ser ressaltado é que:

Recomenda-se que a educação dos surdos seja efetivada em língua de sinais, independente dos espaços em que o processo se desenvolva. Assim, paralelamente às disciplinas curriculares, faz-se necessário o ensino de língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de materiais e métodos específicos no atendimento às necessidades educacionais do surdo (SALLES, 2007, p. 47).

Além do uso, em sala de aula, da Libras como primeira língua, valoriza-se o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua. Daí a importância do Tradutor/Intérprete de Libras auxiliando aluno e professor no processo de ensino-aprendizagem na escola. Para tanto, podem ser utilizadas estratégias variadas como: leitura e interpretação de textos, produção de textos de gêneros variados e com formatos variados, estudo de vocabulário, gramática da Língua Portuguesa e suas relações com a Libras.

Tais exigências visam facilitar a assimilação, por parte dos alunos, e garantir todas as condições de acessibilidade, compreensão e resolução desses, permitindo que possam também usufruir e se apropriarem do conhecimento socializado em sala de aula. Pois,

Para o aluno surdo, por exemplo, é preciso entender que as experiências da diferença surda e oferecer estratégias, métodos, recursos e práticas que contemplem a língua de sinais e sua forma de expressão nos instrumentos e espaços avaliativos, por meio de professores surdos ou intérpretes de língua de sinais que dêem condições de os alunos surdos experienciarem e viverem a diferença linguística e cultural (THOMA; KLEIN, 2009, p. 81).

A avaliação dos surdos conforme descrito acima, deve ser realizada a partir de métodos e estratégias que especifiquem a língua de sinais como língua de expressão e comunicação, tendo essas estratégias a partir da visualidade, dando condições para que esse desenvolva experiências acadêmicas e escolares como qualquer outro aluno inserido na sala de aula.

Os instrumentos avaliativos também são diversos e devem valorizar os aspectos visuais e as traduções para a Libras, sejam em forma de vídeo ou através do Tradutor/Intérprete de Libras. Os professores podem criar, em parceria com o TILs, atividades objetivas e adaptadas, naquilo que for necessário para compreensão e maior autonomia do aluno durante a resolução dessa etc.

As autoras apresentam, ainda, sugestões para modificar o contexto avaliativo de alunos surdos, perpassando pela organização do espaço comunicativo - lembrando que a língua de sinais é um aspecto desse contexto, mas não o único - a análise do que esse aluno surdo conhece - para o professor conseguir trabalhar a partir dessa linha de pensamento - valorizar suas potencialidades para não simplificar conteúdos, e proceder sempre com cuidado diante daquilo que se diz ou faz, evitando os obstáculos no processo da avaliação escolar.

#### **4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A construção desse trabalho permite concluir que a avaliação não deve ser vista como um único momento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, sejam eles ouvintes ou surdos. É, portanto, uma ação processual, contínua, dinâmica e que exige do professor estar sempre atento ao contexto que envolve o processo de avaliação escolar.

Nota-se que os dispositivos legais que garantem a inclusão, contemplam e valorizam uma avaliação qualitativa do aluno, buscando um ensino inclusivo para todos, em especial, para os alunos com deficiência. No caso dos alunos surdos, destaca-se que estes têm a Língua Brasileira de Sinais oficialmente reconhecida como sua língua primeira, sendo ainda a segunda língua oficial do país. Esse fato garante ao aluno surdo que seu processo de ensino e, conseqüentemente, sua avaliação sejam desenvolvidos tendo a Libras como suporte principal.

Observou-se, ainda, que a avaliação escolar para alunos surdos, deve utilizar recursos visuais, que possam dar suporte durante processo de ensino e, conseqüentemente, de avaliação. Entender que esses alunos são extremamente visuais e estão inseridos em ambientes escolares/curriculares destinados a alunos ouvintes, auxilia na compreensão das dificuldades enfrentadas por eles.

A avaliação escolar para com alunos surdos, por sua vez, tem se apresentado como um hiato para muitos professores, tornando necessário que os profissionais da educação trabalhem em conjunto, em especial, professores e tradutores/intérpretes de Libras, para que os alunos surdos sejam atendidos com qualidade em sua aprendizagem.

Por fim, constatou-se que as pessoas surdas possuem formas diferenciadas de perceber o mundo e se situar na escola, porém esses aspectos devem ser observados para que se tenha uma avaliação mais justa e igualitária dentro do sistema educacional, tornando-o verdadeiramente inclusivo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto N° 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n° 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: 2005.

BRASIL. **Lei N° 10.436 de 24 de abril de 2002**. Dispõem sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: 2002.

BRASIL. **Lei n° 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 1961.

BRASIL. **Lei n° 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2° graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971.

BRASIL. **Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. In: Inclusão: Revista da Educação Especial. SEESP. v. 4, n. 1. – Brasília: SEESP, 2008.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino e SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DEPRESBITERIS, Léa. **O desafio da avaliação da aprendizagem**: dos fundamentos a uma proposta inovadora. São Paulo: EPU, 1989.

FERNANDES, Sueli. É possível ser surdo em português? Língua de Sinais escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, Carlos (org). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

HOFFMANN, Jussara M.L. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001. 144 p.

LUCKESI, Carlos C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MÉNDEZ, Álvaro J.M. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**; trad. Magda Schwartzaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

OLIVEIRA, Silva Luiz de. **Tratado de metodologia científica**: projeto de pesquisas, TGI, monografias, dissertações e teses; revisão Maria Aparecida Bassana. São Paulo: Pioneira, 1997.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima [et al]. **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. – Brasília: MEC, SEESP, 2007. v. 1-2<sup>a</sup>. Edição.

THOMA, Adriana da Silva; KLEIN, Madalena. **Currículo e Avaliação**: a diferença surda na escola. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem**: Práticas de Mudança – por uma práxis transformadora, 5<sup>a</sup> ed. São Paulo: Libertad, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 17<sup>a</sup> ed. São Paulo: Libertad, 2007.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Introdução a avaliação educacional**. São Paulo: IBRASA, 1989.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Alunos 6, 7, 8, 9, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 30, 32, 34, 49, 51, 52, 56, 59, 60, 61, 62, 63, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 93, 94, 96, 100, 104, 105, 106, 107, 109, 113, 114, 117, 118, 119, 123, 129, 130, 131, 133, 134, 136, 140, 141, 157, 158, 159, 160, 163, 170, 172, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 188, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 205, 212, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 259, 273, 274, 275, 279, 280, 281, 282, 284, 285, 287, 293, 294, 298, 299, 301, 302, 303, 309, 310, 311, 312, 318, 320, 321, 322, 323, 324, 326

Avaliação 6, 8, 4, 7, 10, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 49, 51, 103, 119, 120, 121, 123, 146, 153, 155, 159, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 195, 196, 205, 207, 215, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 239, 252, 275, 284, 285, 294, 304, 308

Avaliação Diagnóstica 8, 4, 177, 179, 183, 184, 185, 187

Avaliação Escolar 8, 15, 17, 18, 19, 22, 23, 25, 26, 27, 189, 190, 191

### C

Currículo 20, 23, 27, 46, 47, 56, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 98, 100, 104, 106, 111, 182, 183, 189, 192, 194, 196, 197, 202, 208, 211, 217, 274, 309, 310, 320, 321, 324, 325, 326

### D

Deficiência Intelectual 7, 83, 114, 125, 127, 129, 202, 244, 303

Desigualdades Educacionais 9, 233, 238

Diferença 6, 11, 19, 23, 25, 27, 28, 32, 37, 38, 57, 118, 173, 179, 194, 225, 227, 228, 229, 236, 238, 262, 325, 332

Direitos Humanos 9, 123, 145, 166, 201, 208, 260, 261, 264, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 277, 326, 334

Direito social 6, 40, 47, 48, 268

### E

Educação Básica 1, 2, 11, 13, 40, 48, 49, 50, 51, 53, 56, 64, 79, 80, 86, 87, 93, 95, 98, 114, 117, 118, 122, 177, 179, 180, 181, 188, 244, 274, 306, 320, 328, 334

Educação de órfãos 6, 65, 70, 75

Educação Inclusiva 6, 9, 18, 23, 26, 28, 39, 51, 55, 79, 80, 82, 83, 84, 88, 90, 93, 94, 99, 100, 117, 118, 122, 123, 124, 126, 132, 167, 171, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 214, 215, 216, 217, 230, 232, 244, 246, 259, 273, 274, 278, 302, 304, 305, 307, 312, 314, 315, 320, 325

Educação Infantil 9, 22, 48, 49, 50, 83, 87, 88, 95, 140, 179, 233, 237, 241, 242, 246, 247, 254, 302, 318

Enem 6, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13

Ensino Híbrido 4, 11

Ensino Superior 7, 10, 3, 28, 30, 31, 45, 46, 51, 52, 112, 113, 117, 119, 120, 121, 122, 124, 191, 202, 209, 212, 232, 259, 265, 287, 288, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 320, 321, 322

Escola Pública 7, 3, 10, 42, 101, 108, 157, 246, 247, 274, 275

Escolas Comuns 6, 15, 199

Estabelecimentos Prisionais 208, 211

## I

Instrumentos Avaliativos 6, 15, 16, 19, 23, 25

## L

Legislação 10, 17, 41, 42, 49, 66, 74, 79, 90, 91, 93, 98, 110, 118, 160, 163, 168, 232, 260, 279, 281, 298, 302, 314, 322

Linguagem Adaptativa 7, 90, 91, 93, 95, 97, 98

## M

Materiais Didáticos 9, 199, 214, 217, 225, 226, 227, 230

Mediação 9, 11, 26, 27, 36, 82, 91, 108, 111, 123, 124, 157, 158, 161, 163, 165, 188, 201, 244, 246, 247, 248, 249, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 282, 290, 299, 304

## P

Perspectiva Histórico-Cultural 7, 125, 128, 129, 130, 131

Pessoa com Deficiência 6, 54, 55, 59, 60, 61, 62, 63, 90, 91, 92, 95, 100, 119, 120, 121, 123, 125, 127, 128, 129, 131, 176, 230, 274, 279, 302, 304, 311, 312, 316, 318, 326

Processo de aprendizagem 6, 11, 15, 16, 17, 18, 84, 179, 185, 187, 200, 233, 234, 244

Processo de Inclusão 7, 9, 18, 30, 33, 86, 90, 91, 93, 97, 114, 172, 201, 202, 244, 273, 281, 309, 314, 315, 322

Produção de conhecimento 9, 58, 145, 148, 280, 281, 287, 298

Proteção Escolar 8, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165

## R

Recursos Multifuncionais 9, 199, 200, 201, 202, 273, 275, 278

## S

Sala de Recursos 8, 9, 190, 191, 194, 199, 200, 201, 202, 273, 274, 275, 278, 279, 328, 329, 332

Saúde mental 7, 31, 133, 134, 137, 139, 142, 143

Sexualidade 5, 7, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 299, 334

Síndrome de Asperger 9, 89, 244, 246, 247, 248, 255, 258, 259, 304, 311

Síndrome de Down 10, 314, 315, 321, 322, 324, 325, 326

Surdos 6, 9, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 99, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 122, 123, 124, 280, 281, 284, 287, 291, 294, 298, 299, 300, 319

## **T**

Transgressão 7, 28, 30, 133, 135, 142

Transtorno do Espectro Autista 7, 10, 78, 83, 86, 87, 167, 176, 244, 248, 274, 301, 302, 303, 305, 306, 307, 312

Tutelados 6, 65, 66, 67, 69, 70, 75

Tutores 6, 65, 66, 67, 69, 71, 72, 75, 76

## **V**

Vygotsky 36, 39, 83, 89, 91, 92, 93, 95, 100, 176, 258, 259, 313

# EDUCAÇÃO: MINORIAS, PRÁTICAS E INCLUSÃO 2

-  [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)
-  [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

# EDUCAÇÃO: MINORIAS, PRÁTICAS E INCLUSÃO 2

-  [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)
-  [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)