

O que dizem as leis presentes nos documentos vigentes do sistema educacional sobre avaliação da aprendizagem para estudantes surdos?

Raquel L. Santos*¹ (PG); Jhone F. Castro¹ (PG); Fábio A. Sangiogo (PQ)¹; Marcus E. M. Ribeiro² (PQ). raquellucquesdossantos@gmail.com

¹ Programa de Pós-Graduação em Química da Universidade Federal de Pelotas.

² Instituto Federal Sul-rio-grandense

Palavras-Chave: surdez, avaliação, inclusão

Área Temática: Ensino, Avaliação e Aprendizagem.

RESUMO: Este trabalho versa sobre a temática de avaliação da aprendizagem com foco nos estudantes surdos na Educação em Química e faz parte de um recorte de análise da dissertação de um dos autores. O texto tem objetivo de interpretar o que algumas leis e documentos vigentes da educação, da legislação brasileira, dizem sobre os processos de avaliação e inclusão. Com base na análise documental, observou-se trechos que defendem um ensino e processos avaliativos coerentes com um espaço escolar inclusivo, a exemplo da consideração das especificidades dos estudantes e da adaptação de atividades e de materiais didáticos.

INTRODUÇÃO

Este trabalho permeia a temática de avaliação da aprendizagem com foco nos estudantes surdos na Educação em Química e faz parte de um recorte da dissertação de mestrado de um dos autores, a qual busca analisar sobre como os estudantes surdos estão sendo avaliados por docentes no Instituto Federal Sul-rio-grandense, campus Pelotas e campus Visconde da Graça (CaVg). Com base nisso, defende-se a importância de investigar sobre o que se apresenta em Leis e diretrizes, sobre o que eles expressam sobre os processos avaliativos, dentro da perspectiva inclusiva.

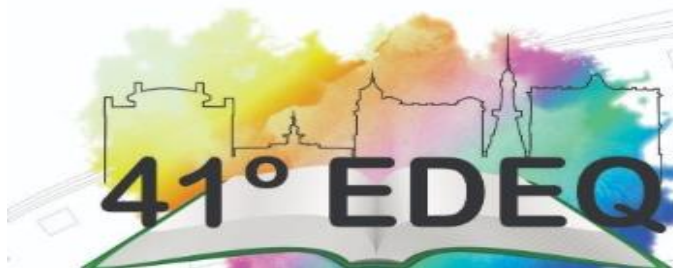
A trajetória sobre inclusão de surdos no espaço escolar possui um longo percurso até que estes fossem incluídos no ensino regular. Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, há a seguinte orientação:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001, p. 1).

Neste sentido, considerando o direito à educação de qualidade, este trabalho tem por objetivo interpretar o que algumas leis e documentos vigentes da educação dizem sobre os processos de avaliação e inclusão, buscando construir resposta à

Realização

Apoio



seguinte pergunta: *O que as leis presentes nos documentos do sistema educacional brasileiro dizem sobre os processos avaliativos na educação de estudantes surdos?* Ou seja, o estudo busca entender se existem leis que trazem amparo e defendem um espaço inclusivo a estes estudantes, trazendo a reflexão sobre a importância de avaliar a aprendizagem destes estudantes na Educação em Química, sabendo da importância desta ciência que estuda as diversas transformações e reações que estão presentes em nosso cotidiano.

CONCEPÇÕES TEÓRICAS SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Para Sant'anna (2014, p. 31) avaliar é um processo pelo qual se procura identificar, aferir e investigar as alterações tanto do rendimento do estudante quanto do educador, a fim de analisar a construção do conhecimento. Ao mesmo tempo, outras pesquisas, como: em Luckesi (2002), que fala sobre a avaliação como um recurso pedagógico essencial e necessário para propiciar aos educandos a busca pela aprendizagem; e em Hoffmann (2014), que defende que todo o processo avaliativo tem por intenção: observar o aprendiz, analisar e compreender as estratégias de aprendizagem e tomar decisões pedagógicas favoráveis à continuidade do processo, para o qual entende que somente se constitui este processo se ocorrer estes três momentos: observar, analisar e possibilitar melhores oportunidades de aprendizagem.

No momento em que nós professores somos atribuídos a assumir uma sala de aula com estudantes surdos, torna-se inevitável o questionamento sobre qual será a melhor forma de conduzir a disciplina de Química, para que a aula seja um espaço inclusivo e que este estudante não se sinta desfavorecido em relação aos seus colegas ouvintes. Ao mesmo tempo, segundo Haydt (2011, p. 216):

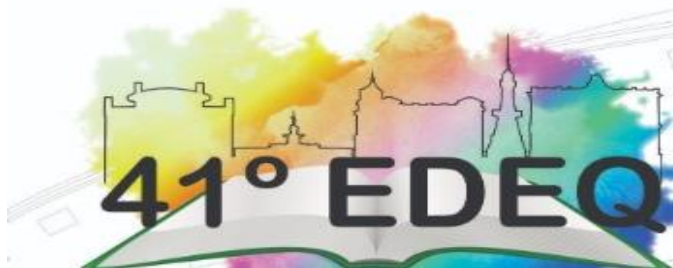
A avaliação da aprendizagem do aluno está diretamente ligada à avaliação do próprio trabalho docente. Ao avaliar o que o aluno conseguiu aprender, o professor está avaliando o que ele próprio conseguiu ensinar. Assim, a avaliação dos avanços e dificuldades dos alunos na aprendizagem fornece ao professor indicações de como deve encaminhar e reorientar a sua prática pedagógica, visando aperfeiçoá-la. É por isso que se diz que a avaliação contribui para a melhoria da qualidade da aprendizagem e do ensino.

Ao pensar nos processos de avaliação, podemos classificá-la em três principais concepções que, segundo Sant'anna (2014), são assim denominadas: avaliação somativa; avaliação formativa; e avaliação diagnóstica. Segundo Haydt (2011), a avaliação somativa tem como objetivo classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados, dessa forma acontece a classificação do aluno para determinar se ele será aprovado ou reprovado. A avaliação formativa propõe e indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos.

A avaliação formativa tem como função informar o aluno e o professor sobre os resultados que estão sendo alcançados durante o desenvolvimento das atividades; melhorar o ensino e a aprendizagem; localizar, apontar,

Realização

Apoio



discriminar deficiências, insuficiências, no desenvolvimento do ensino-aprendizagem para eliminá-las; proporcionar feedback de ação (leitura, explicações, exercícios) (SANT'ANNA, 2013, p. 34).

A terceira concepção de avaliação, a avaliação diagnóstica é constituída por uma sondagem do desenvolvimento do estudante, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e a forma como aprendeu, bem como é dito por Haydt (2000): ao defender que a avaliação deve ser compreendida como um processo dinâmico e com interação entre educador e educando, no apontamento e no desenvolvimento de conteúdos de ensino e de aprendizagem, na seleção e na realização de suas metodologias.

Diante ao exposto, pode-se concordar com Luckesi (2002) quando afirma que a avaliação é um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando, na busca e na construção de si mesmos e dos seus melhores modos de ser na vida. Ela não pode ser vista como uma prática educativa ameaçadora, mas, sim, inclusiva, dinâmica e construtiva. Ao partir das diferentes concepções de avaliação, acredita-se que avaliar é um processo de construção e que os três tipos de avaliações citadas (somativa, formativa e diagnóstica) trazem elementos importantes no processo de avaliação da aprendizagem do estudante surdo. Isso porque os três modelos de avaliação podem contribuir na forma em que vamos reconhecer e qualificar: o que é ensinado e apreendido pelos estudantes, desde a qualificação das metodologias do professor até os significados que são (ou não) apreendidos, permitindo, ao avaliar, entende, se os conhecimentos e os conteúdos que são ensinados fazem sentido a eles, e se estes conhecimentos se mostrarem relevantes em sua cotidianidade e meio social.

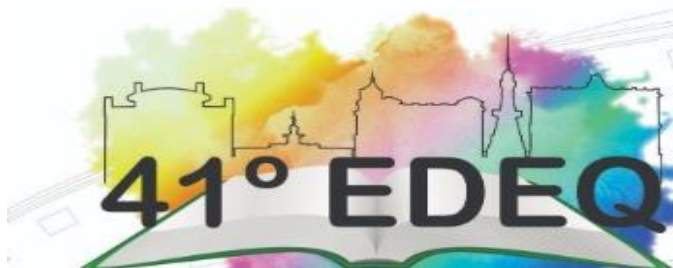
AValiação DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES SURDOS

Após compreender sobre as teorias dos três tipos de avaliações descritas no tópico anterior, neste tópico, ainda que brevemente, vamos ter como foco principal o estudante surdo. Inicialmente, cabe entender que o professor demanda compreender o nível de aprendizagem do estudante surdo, antes de dar início a um novo aprendizado, pois isso é um ato de respeito a esses estudantes. Segundo Freitas (2014, p. 87), isso pode “verificar a existência ou ausência de habilidades e conhecimentos, é uma ação que inicia o processo avaliativo e verifica se os alunos dominam conceitos necessários para novas aprendizagens”.

Esse reconhecimento acerca da existência ou ausência de habilidades e conhecimentos também vai ao encontro com a concepção de David Ausubel (2003), que defende a valorização dos conhecimentos prévios que os estudantes trazem e a atribuição de significados aos conhecimentos que serão adquiridos. Dessa maneira, ter a iniciativa de conversar e indagar estes alunos se torna fundamental para que seja construído um espaço acolhedor e inclusivo. Ou seja, conhecer o estudante, saber suas dificuldades, habilidades e identificar qual a bagagem que ele traz, pode somar durante a elaboração dos processos avaliativos, assim como contextualizar a

Realização

Apoio



Educação em Química de forma que ela faça sentido a este estudante, tornando-a assim uma aprendizagem significativa e que corrobore com pensamentos de Ausubel.

No campo da Educação Química, a abordagem que valoriza o conhecimento dos estudantes é defendida, como em Mól et al (2000), ao defender que não se deve aprender Química através da memorização de fórmulas e conceitos, mas sim, que estes conhecimentos sejam contextualizados com o cotidiano.

Um fato relevante também, é tentar compreender a maneira como o conhecimento por parte do estudante surdo acontece, sobre as preferências na abordagem dos conteúdos de ensino (HOFFMANN, 2005). Essa informação pode auxiliar e sugerir sobre como o docente poderá propor instrumentos de avaliação mais adequados e coerentes com a sua compreensão e as suas formas de expressão. Temos estudantes surdos que aprendem melhor por meio de imagens, vídeos, escritas, diálogos com o auxílio das intérpretes. Informações essas que só serão possíveis se o professor buscar conhecer o seu aluno o que vai de encontro com o posicionamento de Hoffmann (2005), a qual diz ser essencial compreender e acolher os alunos em suas diferenças e estratégias próprias de aprendizagem para dessa maneira planejar e ajustar ações pedagógicas que favoreçam esses estudantes.

É importante ainda evidenciar que o surdo se caracteriza por utilizar a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e por descobrir o mundo ao seu redor ao utilizar outros sentidos, como da visão. Para esse estudante, a língua portuguesa, que está presente em grande parte dos instrumentos de avaliação tradicionais utilizados mostra-se como segunda língua (L2). Portanto, na língua L2, o educando surdo não usufrui da mesma capacidade que a L1, razão que implica no questionar ao modo como estamos adotando as avaliações, se elas são coerentes e justas com os educandos. Segundo Vasconcellos (2003), a reflexão crítica dos instrumentos de avaliação remete ao professor a alguns questionamentos voltados ao como são preparados os instrumentos, como serão analisados e corrigidos.

Assim, a escolha do docente, quanto ao instrumento avaliativo, também pode influenciar e contribuir para a valorização do conhecimento construído pelo estudante, ou ainda, ao contrário, atuando como uma barreira, por não atender aos objetivos requeridos pelo instrumento avaliativo usado.

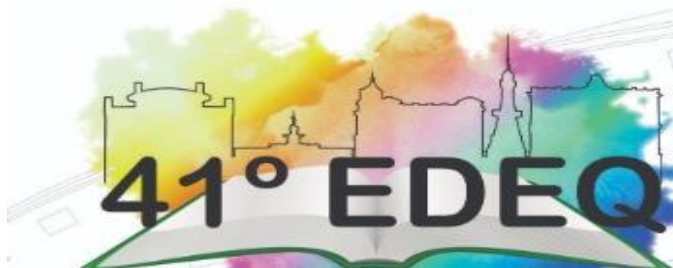
METODOLOGIA

A pesquisa envolveu a análise documental, uma maneira de organizar, extrair informações pertinentes e tratá-las, como modo de atingir respostas aos objetivos de um trabalho de pesquisa (PIMENTEL, 2001).

Neste estudo, realizou-se a análise dos seguintes documentos que regem o sistema educacional brasileiros: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

Realização

Apoio



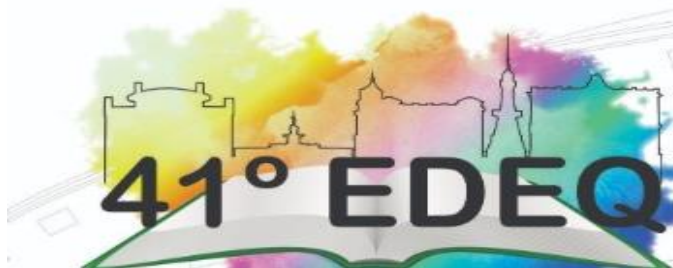
(LDB); Plano Nacional da Educação (PNE); Estatuto da Pessoa com Deficiência; e Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSul campus Pelotas. O documento do IFSul foi selecionado devido a pesquisa estar diretamente ligada a essa instituição. Por este motivo é importante analisar o que a instituição mostra sobre a temática proposta. Na análise de cada um dos referidos documentos, foram utilizados dois descritores: avaliação e surdos por meio do atalho Ctrl+F, a partir busca e interpretação do contexto em que esses termos eram usados nos documentos. Os resultados encontrados por meio desta investigação serão explanados no próximo tópico a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Lei de Diretrizes e Bases, em seu artigo 59, aponta que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas que atendam às especificidades dos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) e sobre a avaliação é mencionado no decreto 5.626/05 sobre adoções de mecanismos avaliativos que sejam coerentes com aprendizado de segunda língua dos estudantes.

O termo NEE é empregado na Declaração de Salamanca (1994), e abarca, sendo origem do termo, aqueles estudantes que portam algum tipo de necessidade envolvendo deficiências, dificuldades de aprendizagem ou ainda com superdotação. Dessa forma, aqueles estudantes que carecem de algum atendimento diferenciado dos demais estudantes são referidos como NEE, ainda que atualmente o termo pessoa com deficiência¹ seja utilizado (BRASIL, 2020). Strobel (2008) diz que a cultura surda traz elementos que a identificam e a constituem, diferenciando-a das demais, esses elementos são os artefatos culturais que, segundo ela, é a sua experiência visual, a qual deve ser valorizada, pois que é a maneira como os surdos percebem o mundo. Assim como a valorização do aspecto visual, os conhecimentos prévios que esses discentes trazem possuem poderosa bagagem de informações e conhecimentos que também devem ser valorizadas. Então, os conhecimentos prévios que os estudantes trazem em sua estrutura cognitiva são construídos a partir de experiências educativas anteriores (MOREIRA, 2009), que quando somado com os novos conhecimentos em estudo na escola, serão ressignificados, permitindo a expansão de novos conhecimentos e saberes (OKADA, 2008).

¹ A nomenclatura referente ao público-alvo da educação especial foi modificada pela Lei nº 12.796, de 2013, quando a designação 'portadores de necessidades especiais' passou a ser 'educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação', alterando o texto da LDB. Por esse motivo, no Decreto nº 10.502, de 2020, que institui a 'Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e ao Longo da Vida', os termos vigentes foram mantidos conforme essa Lei, que no âmbito da educação é a que prevalece no momento" (BRASIL, 2020, p. 59, apud NUNES, DE PAULA, SANGIOGO, 2022, p. 56).



No documento PNE (BRASIL, 2020) é mencionado sobre a implementação de diferentes formas e instrumentos avaliativos dos sistemas de ensino, na perspectiva de qualificar o processo de avaliação dos alunos nas instituições de ensino, levando sempre em consideração as especificidades individuais de cada educando (BRASIL, 2022), como discutido por Hoffmann (2005). Dessa forma, o contexto educacional defende o direito de todos os estudantes desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades (FREIRE, 2008), de modo que a inclusão escolar possa objetivar acolher e possibilitar a todos os indivíduos o direito garantido pela LDB da educação, desde o ensino base até o ensino médio, independentemente da sua classe social, condição psicológica ou física. Sendo assim, a inclusão de alunos surdos, bem como as metodologias adotadas pelos docentes envolve uma necessidade maior de se pensar a respeito do próprio fazer pedagógico, pois exige que se revejam novas maneiras e formas de ensinar/avaliar estes estudantes.

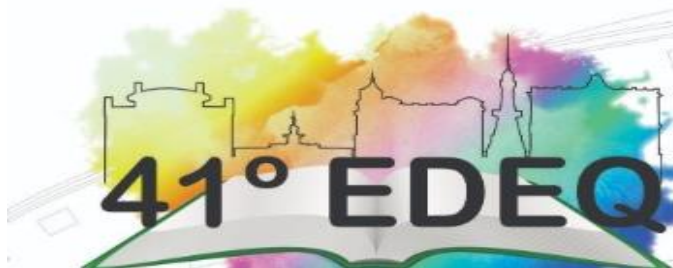
O Estatuto da Pessoa com Deficiência diz que a educação constitui o direito da pessoa com deficiência, assegurados em um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades assim como a adoção de critérios avaliativos de provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência (BRASIL 2015). No entanto, observa-se que o modelo de avaliação, seja ela somativa, formativa ou diagnóstica, não é discutida ou sugerida.

No documento Política de Inclusão do IFSul é expresso um trecho onde é dito sobre adaptações de materiais didático-pedagógicos e dos instrumentos de avaliação, levando em consideração as potencialidades, especificidades e peculiaridades dos estudantes. Como afirma Moraes e Moraes (2019, p. 6), essa perspectiva que os “ambientes educacionais devam se adaptar para atender a diversidade e a necessidade dos estudantes, proporcionando recursos e apoio que favoreça o processo educativo” implica em um novo pensar na construção das práticas avaliativas em que seu valor não esteja enfatizado apenas por dados, mas de fato pela capacidade, e peculiaridades de cada sujeito avaliado. Nessa direção, novos estudos serão realizados no sentido de conhecer a realidade do IFSul, de modo a buscar caminhos que possam atender as demandas e necessidade dos estudantes surdos, até porque, segundo Salvador et al. (2006, p.15):

Não são todas as escolas que dão conta de possibilitar as condições necessárias a uma educação inclusiva. Existem escolas que têm estruturas física e pedagógica lineares, rígidas e seletivas. Essas escolas podem ser chamadas de tradicionais. Já existem outras escolas que procuram desenvolver propostas educacionais flexíveis baseadas no que é próprio do seu meio físico, social e cultural, isto é, a partir de estudos das características dos seus estudantes, levando em consideração o que estes necessitam e anseiam.

Realização

Apoio



A escrita de Salvador et al, (2006) evidencia que apenas as leis não são suficientes para o desenvolvimento da Educação Inclusiva, pois também são necessários espaços de formação e discussão, ações pedagógicas e condições físicas da escola, para que o proposto nas leis possa ser planejado e implementado na realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os documentos analisados trazem textos que defendem um ensino e processos avaliativos que são coerentes com um espaço escolar inclusivo, por exemplo, ao valorizar as especificidades dos estudantes e defender o planejamento de atividades e materiais adaptados. Segundo alguns autores referenciados, neste trabalho, a avaliação é considerada como um instrumento indispensável para avaliar o próprio desempenho (enquanto professor) e dos estudantes. Nesse processo de avaliar ensino e aprendizagem, quando falamos de estudantes surdos, este instrumento torna-se ainda mais desafiador ao contexto escolar, pois permite identificar parâmetros para que os estudantes surdos obtenham uma aprendizagem significativa.

No texto, defendemos que a avaliação precisa ser considerada como um processo de interação da prática pedagógica nos processos de ensinar e aprender entre docentes e discentes, divergindo das avaliações que acabam impondo autoritarismo e que utiliza a prova como meio classificador de “aluno bom” e “aluno ruim”, mas, sim, que a avaliação seja um instrumento que melhore a aprendizagem e que seja um recurso rico para acompanhar o desempenho dos estudantes e para que o professor possa repensar e qualificar as suas ações.

Neste sentido, os dados obtidos nesta análise, ainda em fase inicial, servirá como base à continuidade da pesquisa junto aos docentes, de modo a entender possibilidades e/ou limitações associadas aquilo que é defendido nos documentos analisados. É interessante ainda evidenciar sobre a relevância que tenhamos processos de formação inicial e continuada para ampliar nossas visões e reflexões na partilha de concepções, posicionamentos, conhecimentos e experiências vivenciadas, proporcionando diálogos que busquem qualificar a prática docente, para um ensino mais inclusivo e uma educação para todos.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação. Lei n. 10.172/2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em: 01/09/2022

Realização

Apoio



BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em : 02/09/2022.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02/0/2022

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial:** Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao longo da Vida. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação –Brasília: MEC/SEMESP, 2020.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.

HAYDT, R. C.C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** Ed. - São Paulo: Ática, 2011.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista.** EditoraMediação, Porto Alegre 2014.

HOFFMANN, J. **Avanços nas concepções e práticas de avaliação.** In: XIII Congresso internacional de Tecnologia da educação, tecnologia e a escola do futuro, Instituto Comercio, Pernambuco, Ceará, 2015.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** São Paulo: Cortez, 2002.

MÓL,G.S; SANTOS, W.L.P; CASTRO, E.N. F. SILVA, G.S.; MATSUNAGA, R.T.; SILVA, R.R.; FARIAS, S.B; SANTOS, S.M.O.; DIB, S.M.T. **Química na Sociedade:** projeto de ensino de Química em um contexto social. v.1. Brasília: Editora UnB, 2000.

MOREIRA, M; MASINI, E. **Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel.** 2ª ed. São Paulo: Centauro. 2001.

MOREIRA, M. **A Teoria da Aprendizagem Significativa.** 1. ed. Porto Alegre, 2009.

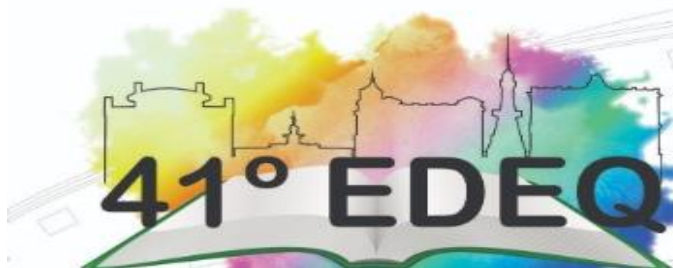
MORAIS, I; MORAIS, D. M. de. A Contribuição da Tecnologia Assistiva no processo de ensino e aprendizagem. *The Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 5, n. 4, 2019, p. 3121-3130. ISSN 2525-8761.

NUNES , J. S.; DE PAULA, C. B.; SANGIOGO, F. A. Contribuições e Implicações do Tema Inclusão no Programa Residência Pedagógica da Área de Química da UFPel. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 8, n. 2, p. 41–56.

OKADA, A.; BARROS, D.; SANTOS, L. Discutindo estilos de aprendizagem com tecnologias do OpenLearn para videoconferencia e mapeamento do conhecimento.

Realização

Apoio



41º Encontro de Debates sobre o Ensino de Química

Celebrar a vida

14 e 15 de outubro de 2022

Anais do Congresso Mundial de Aprendizaje, Cáceres, Universidad de Extremadura, Spain, 2008.

IFSUL. Ministério da educação secretaria de educação profissional e tecnológica instituto federal de educação, ciência e tecnologia sul-rio-grandense. **Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSul**. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/acoes-inclusivas/documentos-acoes-inclusivas/item/1099-politica-de-inclusao-e-acessibilidade-do-ifsul>. Acesso em: 02/09/2022

PIMENTEL, A. O método da análise documental: Seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 14, p. 179-195, 2001.

SALVADOR et al. Processo Educacional Inclusivo: Das Discussões Teóricas À Necessidade da Prática. **HOLOS**, Ano 22, dezembro 2006.

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora EdUFSC . 4ª edição – 2016

VASCONCELLOS, C. UFSC, 2008. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora**. São Paulo: Libertad, 2003.

Agradecimento: O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Realização

Apoio



Página
| 9