



Universidade de Brasília

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



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,  
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**A INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO NO AMBIENTE  
ESCOLAR**

**ROSEMARY DOS SANTOS MENEZES**

**ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> FATIMA A. A. ABDEL CADER NASCIMENTO**

**BRASÍLIA/2011**



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



**ROSEMARY DOS SANTOS MENEZES**

**A INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO NO AMBIENTE  
ESCOLAR**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB - Pólo de Santa Maria – DF, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Fatima A. A. Abdel Cader Nascimento.

BRASÍLIA/2011

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

ROSEMARY DOS SANTOS MENEZES

### **A INCLUSÃO DO ESTUDANTE SURDO NO AMBIENTE ESCOLAR**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 16/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> FATIMA A. A. A. CADER NASCIMENTO (Orientadora)

---

PROF<sup>a</sup> MS. PATRÍCIA TUXI DOS SANTOS (Examinadora)

---

ROSEMARY DOS SANTOS MENEZES (Cursista)

BRASÍLIA/2011

## DEDICATÓRIA

A meus pais, que com dedicação, educaram-me. A meu esposo Wellington que sempre se faz presente e à minha filha Victoria. Razão do meu viver.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus pelo ar que respiro e pessoas que convivo. A meus pais, Maria dos Anjos e Nilo, que com amor e carinho me ensinaram a trilhar os primeiros passos na trajetória da vida. Aos meus irmãos Rosângela, Ronaldo, Danilo e Raphaela que, tolerantes, compartilharam momentos preciosos de suas vidas comigo. A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. A instituição pesquisada. Aos Professores, pais, amigos e alunos que contribuíram com minha proposta. A minha Orientadora Fatima A. A. Abdel Cader Nascimento. Acolhedora, contribuinte, e incentivadora. E em especial, agradeço meu esposo Wellington e minha filha Victoria pelo amor e auxílio. Inspirações divinas.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo conhecer os meios que viabilizam a otimização do trabalho pedagógico com surdos. Foi realizada em uma escola de séries iniciais do ensino fundamental da rede pública do Distrito Federal, tendo como foco uma classe de educação bilíngue de terceira série. Participaram desse estudo oito professoras que lidam diretamente com a educação especial e dois estudantes. Um do sexo masculino, com dez anos de idade, sendo surdo. E outro do sexo feminino, com deficiência auditiva, na faixa etária de doze anos. Ambos oralizados e usuários de aparelho de amplificação sonora individual e da LIBRAS. Para alcançar o objetivo proposto, utilizou-se roteiros de entrevista, análise documental e observação participante, caracterizando-o como pesquisa qualitativa. Os resultados obtidos evidenciaram que o corpo docente reconhece as diferenças e se preocupa em trabalhar a inclusão. E que, em relação à função intérprete, seu papel frente à instituição e ao estudante está em processo de construção devido a dificuldade de trabalhar o português como segunda língua. Portanto, foi possível concluir há a necessidade de reflexão sobre a real função do professor intérprete em sala de aula e sobre as causas da ausência da família no processo educativo de seus filhos, para que o trabalho docente prime pela superação e qualidade na aprendizagem.

Palavras-chave: Educação especial. Surdez. Inclusão

## ÍNDICE

<b>AGRADECIMENTOS</b>	v
<b>RESUMO</b>	vi
<b>APRESENTAÇÃO</b>	01
<b>I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	
1. Panorama histórico do processo educacional do surdo	04
2. A educação do surdo no Brasil	05
3. Deficiência auditiva	08
4. Inclusão escolar das pessoas com deficiência	10
<b>II – OBJETIVOS</b>	14
<b>III – MÈTODO</b>	15
1. Metodologia	15
2. Participantes	16
3. Local	19
4. Materiais e equipamento	23
5. Instrumentos	24
6. Procedimento de construção dos dados	25
7. Procedimento de análise dos dados	26
<b>IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	27
<b>V – CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	33
<b>REFERÊNCIAS</b>	35
<b>APÊNDICES</b>	
A - Roteiro de Entrevista com Professoras	
B - Protocolo de Observação	
<b>ANEXOS</b>	
A - Carta de Apresentação – Escola (Modelo)	
B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)	

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Perfil profissional dos participantes

Quadro 2 – Aperfeiçoamento profissional

Quadro 3 – Distribuição do espaço físico da instituição

Quadro 4 – Distribuição das turmas do turno matutino

Quadro 5 – Distribuição das turmas do turno vespertino

Quadro 6 – Cronograma de observações

Quadro 7 – Concepção acerca do papel do intérprete

Quadro 8 – Concepção de inclusão

Quadro 9 – Participação familiar

Quadro 10 – Utilidade da adequação curricular



## APRESENTAÇÃO

A educação é concebida como um fator imprescindível à formação e ao desenvolvimento dos seres humanos. Constitui-se em um processo complexo, acerca do qual existem infinitas definições e conceitos. Dentre os quais, o de inclusão. Esta palavra, que outrora era utilizada como garantia do acesso e permanência das crianças e jovens em idade escolar, atualmente, tem sido divulgada no sentido de mostrar um indivíduo que apresenta dificuldade de inserção em um determinado grupo, devido a uma característica emocional ou física. Todavia, para os profissionais da área educacional, continua a máxima que afirma que a inclusão social está literalmente ligada ao âmbito escolar, entendido aqui como micro espaço, onde o indivíduo aprende a lidar com suas capacidades e potencialidades, de acordo com as propostas e condições, a ele, apresentadas. Ou seja, é empregada para definir a reversão do quadro de exclusão.

Trabalhar a inclusão tem sido uma tarefa de extrema relevância. Nesta tarefa está imbuído, além do planejamento, um olhar à subjetividade humana, às representações simbólicas e à diversidade cultural. É comum observar, no âmbito escolar, estudantes que sentem dificuldades em serem solidários ou demonstrar carinho e afeto para com o outro. Principalmente entre pré-adolescentes, adolescentes e pais de estudantes que precisam de cuidados especiais. Salvo a generalização. No espaço o qual foi realizado esse estudo, por exemplo, entre os 806 estudantes, há 60 que precisam de atendimento especializado. E há 806, estudantes, pais e mães que necessitam sensibilizar-se quanto a este fato. Que precisam entender que cada ser humano é um mundo diferente. E que, embora tenham a mesma estrutura fisiológico-biológica, também possuem peculiaridades. Por isso, esta pesquisadora, recém chegada no recinto, enquanto Orientadora Educacional que atua junto à comunidade, trabalhando de forma subjetiva e impessoal em prol do respeito à pluralidade e valorização dos direitos humanos optou por este tema.

Entretanto, desenvolver o papel de orientador escolar exige, sobre tudo, conhecimento a respeito do movimento escolar. É fundamental para a função estar informada sobre o histórico, os horários, os segmentos, e funcionamento dos departamentos afins. Enfim, conhecer o processo de ensino aprendizagem e as metodologias utilizadas no mesmo. Bem como observar a interatividade entre os sujeitos da comunidade escolar e se for o caso intervir. Deste modo, ressalta-se que estabelecer um clima harmônico nas relações está imbuído de forma contundente no trabalho deste profissional. Até porque a orientação educacional é baseada em informações adquiridas no contexto escolar. Diante do exposto, esta pesquisa, tem como premissa maior investigar e analisar o desenvolvimento do processo de inclusão do estudante surdo no ambiente escolar.

Nesse sentido, elencando o estudante com necessidades especiais educativas, no caso, auditiva, este estudo será embasado na perspectiva sócio histórico cultural da educação. Tendência pedagógica que considera o indivíduo como sujeito e parte integrante de um contexto o qual influencia e simultaneamente, é influenciado. Isto, com vistas, não só ao processo de inclusão, mas também à importância do contexto familiar no desenvolvimento da aprendizagem do estudante. Até porque, acredita-se que o mesmo exerce um papel fundamental, na medida em que propicia crescimento através de uma relação de troca. Inclusive as efetuadas em um ambiente afetivo e estimulador.

Sendo assim, optou-se por fazer um estudo de caso, em uma escola da rede pública do Distrito Federal que atende a comunidade de séries iniciais do Ensino Fundamental. Isto com o intuito de analisar a importância das estratégias utilizadas pelos Professores à vida cotidiana desse estudante, e averiguar como ocorre o processo de inclusão; como os sujeitos atuam e de que forma os sujeitos participam. E, tendo em vista a importância de conhecer essa realidade, pretende-se a uma análise com a perspectiva de melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. E também o favorecimento da troca de experiências tanto entre profissionais da educação, quanto entre pais. Sendo assim, a princípio na unidade I há um breve histórico sobre a educação de surdos no Brasil e no mundo. Onde se pode ler sobre a surdez e os limiares auditivos. Na unidade II é especificado o objeto de pesquisa e suas

especificidades. E na unidade III, o método de pesquisa, visando elucidar os fatos sobre coleta e análise de dados, participantes, instrumentos e procedimentos adotados durante o período de estudo.

Atualmente é sabido que a surdez corresponde a uma necessidade e que os surdos, embora apresentem algumas dificuldades, podem ter uma vida normal e realizar atividades diárias da mesma forma que qualquer outra pessoa. Nesse pressuposto, também é viabilizado, por meio de leitura e análise de dados, um conhecimento fundamentado nas experiências do corpo docente, a respeito da inclusão desse estudante com suas habilidades e limitações. Isto posto, vale ressaltar que atuar como Orientadora Educacional tem peculiaridades pertinentes à função que facilitam a pesquisa. Uma delas é a investigação sobre o ambiente o qual se vai lidar durante o processo. E este foi o porquê de levantar e analisar questões acerca de como se desenvolve o a inclusão do estudante surdo no ambiente escolar. Bem como conhecer e informar sobre o trabalho pedagógico realizado pela equipe de atendimento curricular específico. Identificar quais são os métodos existentes para se trabalhar com o estudante surdo e conhecer a metodologia veiculada no âmbito escolar com surdos.

# I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

## 1. Panorama histórico do processo educacional do surdo

Na antiguidade as pessoas surdas, principalmente as que não falavam, eram excluídas da sociedade, sendo proibidas de casar, possuir ou herdar bens e viver como as demais pessoas. Privadas de direitos básicos à sobrevivência eram vistas como incapazes e por isso não frequentavam escolas. O surdo era visto pela lei e pela sociedade como um ser irracional, primitivo, não educável, não cidadão; pessoas castigadas e enfeitiçadas, como doentes privados de alfabetização e instrução. Forçados a fazer os trabalhos, viviam sozinhos e abandonados e também eram sacrificados. Somente após a condenação do infanticídio por parte da igreja católica e a partir do século XVI surgiram as primeiras notícias de educadores surdos. Entre eles o italiano Giralamo Cardamo, que utilizava sinais e língua escrita e foi o primeiro a afirmar que o surdo deveria ser instruído.

Na Idade Média, segundo Moura, Lodi e Harrison (2005), a incapacidade dos surdos era encarada sob uma perspectiva religiosa, pois aqueles que não pudessem falar os sacramentos não poderiam ter suas “almas imortalizadas”. Apenas no final do século XIV é que se esboçou um caminho para a educação e mudanças do ponto de vista legal para o surdo, com a obra de Bartolo Della Marca D’Ancona. Nesse período, um professor era designado a se dedicar inteiramente a um aluno surdo para ensiná-lo a falar, ler e escrever, a fim de que ele pudesse herdar os títulos e os bens familiares. Os registros dessa época apontam as conquistas na fala ou escrita do surdo como sendo decorrentes de “milagres” do “dom divino”.

Na Idade Contemporânea, segundo o histórico de Moura, Lodi e Harrison (2005), o trabalho com os sinais começou a se expandir na Europa, chegando até os Estados Unidos. Então foram criadas metodologias que se baseavam na língua oral, na língua de sinais e nos códigos visuais. Na Idade Moderna se teve o início da verdadeira educação do *surdo*, com Pedro Ponce de León, mas ainda restringia-se à educação de filhos de nobres. Ele foi considerado o primeiro professor de *surdos* na história e seu trabalho serviu de base para muitos outros educadores de *surdos*.

Em 1775 surgiu na França, com o Abade Charles Michel de L'Epée a primeira escola para crianças surdas, onde foi utilizada a língua de sinais, uma combinação dos sinais com a gramática francesa, com o objetivo de ensinar a ler, escrever, transmitir a cultura e dar acesso à educação (SACKS, 1989). O método de L'Epée obteve sucesso na história da surdez. Em 1791, essa escola se transforma no Instituto Nacional de Surdos e Mudos de Paris, e foi dirigida pelo seu seguidor o gramático Abade Sicard. (SACKS, 1989).

No século XIX, os Estados Unidos se destacam na educação de surdos utilizando a ASL (Língua de Sinais Americana), com a influência da língua de sinais francesa. O americano Thomas Gallaudet se interessou pelo assunto e foi à Inglaterra para aprender o método oralista. Sua viagem foi infrutífera, pois não conseguiu ter acesso ao método. Seguiu então para a França, em 1816, para conhecer L'Epée. No instituto de Surdos-Mudos de Paris, Gallaudet realizou um estágio e começou a aprender os *sinais* e o sistema de sinais metódicos. Seu instrutor foi Laurent Clerc, brilhante ex-aluno *surdo* da escola de L'Epée. Juntos, eles fundaram a primeira escola americana para surdos e transformaram-na, no ano de 1864, na única Universidade para surdos no mundo. A Gallaudet University. Assim, a partir de 1880 e até a década de 70 deste século, a educação do surdo trabalhou com a orientação oralista.

## **2. A EDUCAÇÃO DO SURDO NO BRASIL**

A história da educação de surdos no Brasil tem início em 1855 com a chegada de um Professor surdo, o francês Hernest Huert que veio ao país, a trabalho, convidado pelo Imperador Dom Pedro II. E também com a criação do Instituto de Surdos-Mudos, hoje Instituto Nacional de Educação de surdos (I.N.E.S.), fundado em 26 de setembro de 1857, por Huet. No início, os surdos eram educados por linguagem escrita, articulada e falada, datilologia e sinais. A disciplina "Leitura sobre os Lábios" estaria voltada apenas para os que apresentassem aptidões e a desenvolver a linguagem oral. Assim se deu o primeiro contato com a Língua de Sinais Francesa trazida por Huet e a língua dos sinais utilizada pelos alunos. É importante ressaltar que o trabalho de

oralização era feito pelos professores comuns, pois não havia especialistas. Essa abordagem metodológica prevaleceu até 1911, quando seguindo a tendência mundial foi estabelecido o oralismo.

A educação de surdos, durante todo o transcurso de sua história, tem como marca significativa a disputa entre os defensores de sua oralização e os que defendem o uso de um sistema de representação próprio, qual seja, a língua de sinais (LS). Esta sobreviveu em sala de aula até 1957, quando a então Diretora Ana Rímola de Faria Doria proibiu o uso da mesma. A seguir, em 1970, a comunicação total chega ao país. Trazida pela Professora Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade de Gallaudet. Na sequência, em 1980, o bilingüismo surge com as pesquisas feitas pela Professora Lucinda Ferreira Brito. E, em 1994, a Língua Brasileira de Sinais passa a utilizar a abreviação LIBRAS, que foi criada pela comunidade surda. Atualmente as três abordagens são utilizadas e todas têm a sua representatividade no trabalho com o surdo.

### **Abordagem Educacional Oralista**

Visa capacitar a pessoa surda a utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral como única possibilidade lingüística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial. Acredita que para que a criança se comunique bem é necessário que ela possa oralizar e perceber a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva (GOLDELD,2002). As metodologias baseadas no oralismo dão ênfase à estimulação precoce e ao trabalho com o resíduo auditivo. Os estudantes são trabalhados sistematicamente com técnicas fonoarticulatórias a partir de tenra idade, auxiliados pela amplificação sonora de seus resíduos auditivos, através de aparelhos de amplificação sonora individual (AASI) ou implantes cocleares.

Ressalta-se que o oralismo teve seu auge em 1880 com o Congresso Internacional de Educadores de Surdos realizado em Milão. Sua queda teve início em 1960 com os trabalhos de Stokoe evidenciando a estrutura da língua

de sinais. Houve a reação dos oralistas, com investimentos na estimulação precoce e no uso de próteses auditivas. Porém os resultados obtidos com leitura e escrita foram irrisórios.

### **Abordagem Comunicação Total**

Defende o uso de recursos espaço-viso-manuais como facilitadores da comunicação. Preocupa-se com o processo comunicativo entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes, e com a mesma aprendizagem da língua oral pela criança surda. Os profissionais que atuam na comunicação total vêem a surdez como uma marca que repercute nas relações sociais e no desenvolvimento afetivo e cognitivo do surdo (CICCONE, 1990).

### **Abordagem Educacional do Bilingüismo**

Seu pressuposto básico é de que o surdo deve ser bilíngüe. Ou seja, deve adquirir como língua materna a LIBRAS, que é considerada a língua natural do surdo, e como segunda língua, a oficial de seu país. Constitui-se em uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. (QUADROS, 1997, p.27). A partir de então, com o avanço da tecnologia, surgiram as próteses auditivas e os aparelhos de ampliação cada vez mais potentes, possibilitando ao surdo à aprendizagem da fala através de treinamento auditivo.

Atualmente, a educação de surdos tem fundamentação legal. A declaração de Salamanca, por exemplo, em seu item 21 propõe a escola para todos, respeitando as diferenças. Ressalta a questão da LIBRAS na educação do surdo e sugere a existência de classes especiais para surdos e surdo-cegos. O artigo 6º da Carta Magna inclui a educação entre “Direitos sociais” do indivíduo; o Decreto número 5626/05 regulamenta a lei número 10.436, que dispõe sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular nos cursos de

formação docente. Sendo assim, é possível observar que têm-se demonstrado preocupação com a inclusão das pessoas com deficiência.

### **3. DEFICIÊNCIA AUDITIVA**

Segundo o Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999, a deficiência auditiva é uma "perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando em graus e níveis". Conhecida como hipoacusia ou surdez, é a incapacidade parcial ou total de audição. Pode ser de origem congênita, causada por viroses maternas doenças tóxicas desenvolvidas durante a gravidez ou adquirida, causada por ingestão de remédios que lesam o nervo auditivo, exposição a sons impactantes, viroses, predisposição genética, meningite.

#### **Tipos de Deficiência Auditiva**

- Condutiva

Quando ocorre qualquer interferência na transmissão do som desde o conduto auditivo externo até a orelha interna. A grande maioria das deficiências auditivas condutivas pode ser corrigida através de tratamento clínico ou cirúrgico. Esta deficiência pode ter várias causas e entre elas pode-se citar: Corpos estranhos no conduto auditivo externo, tampões de cera, otite externa e média, mal formação congênita do conduto auditivo, inflamação da membrana timpânica, perfuração do tímpano, obstrução da tuba auditiva, etc.



- Sensório-Neural

Quando há uma impossibilidade de recepção do som por lesão das células ciliadas da orelha interna ou do nervo auditivo. Este tipo de deficiência auditiva é irreversível. A deficiência auditiva sensório-neural pode ser de origem hereditária como problemas da mãe no pré-natal tais como a rubéola, sífilis, herpes, toxoplasmose, alcoolismo, toxemia, diabetes etc. Também podem ser causada por traumas físicos, prematuridade, baixo peso ao nascimento, trauma de parto, meningite, encefalite, caxumba, sarampo etc.

- Mista

Quando há uma alteração na condução do som até o órgão terminal sensorial associada à lesão do órgão sensorial ou do nervo auditivo. O audiograma mostra geralmente limiares de condução óssea abaixo dos níveis normais, embora com comprometimento menos intenso do que nos limiares de condução aérea.

- Central, Surdez Central ou Distúrbio no Processamento Auditivo Central

Este tipo de deficiência auditiva não é, necessariamente, acompanhado de diminuição da sensibilidade auditiva, mas manifesta-se por diferentes graus de dificuldade na compreensão das informações sonoras. Decorre de alterações nos mecanismos de processamento da informação sonora no tronco cerebral (Sistema Nervoso Central). Com base no trabalho de Roeser & Downs, Martinez (2000), é possível classificar a pessoa com deficiência de acordo com seu grau de perda auditiva, avaliada em *decibéis*. O decibel é uma unidade de medida da intensidade do som. Essa grandeza pode ser definida como uma relação logarítmica entre duas potências (elétricas ou sonoras). É válida a seguinte fórmula matemática:  $dB = 10 \log_{10} (I_1 / I_2)$ .

Segundo o estudo, a audição está normal quando há uma diminuição de até 15dB; nos casos de perda entre 16 e 25 dB, há uma deficiência auditiva suave. A surdez manifesta-se como leve quando a perda varia de 26 a 40 dB, moderada entre 41 e 55 dB, moderadamente severa entre 56 e 70 dB e severa entre 70 e 90 dB. Quando a perda é maior, existe uma deficiência auditiva

profunda que impede o indivíduo de ouvir a voz humana e adquirir, espontaneamente, o código da modalidade oral da língua, mesmo com o uso de prótese auditiva.

Porém, em 1966, Davis e Silverman (BRASIL, 1997), definiram os níveis de limiares, utilizados para caracterizar os graus de severidade da deficiência auditiva da seguinte forma:

- Audição Normal – Limiares entre 0 a 24 dB nível de audição.
- Deficiência Auditiva Leve – Limiares entre 25 a 40 dB nível de audição.
- Deficiência Auditiva Moderada– Limiares entre 41 e 70 dB nível de audição.
- Deficiência Auditiva Severa – Limiares entre 71 e 90 dB nível de audição.

Indivíduos com níveis de perda auditiva leve, moderada e severa são chamados de deficientes auditivos, enquanto os indivíduos com níveis de perda auditiva profunda são chamados surdos. Considerando Deficiência Auditiva Profunda – Limiares acima de 90 dB.

#### **4. INCLUSÃO ESCOLAR DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

A inclusão conceitua-se como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais, pessoas consideradas diferentes da comunidade a que pertença. Ela ocorre em um processo bilateral no qual as pessoas, buscam equacionar problemas, discutir soluções e equiparar oportunidades para todos. Reconhecendo a diversidade e promovendo a igualdade de chances para que todos possam desenvolver seus potenciais. No caso dos alunos com necessidades especiais, deve-se começar garantindo-lhes o direito de acesso aos bens da sociedade – educação, saúde, trabalho, remuneração digna etc. Ou seja, propiciar, por meio da educação, o desenvolvimento das atividades de vida autônoma diária.

De acordo com o Plano Nacional de Educação e da Resolução CNE no. 02/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Nas diretrizes para o ensino fundamental, foi definido o prazo de cinco anos para sua universalização, considerando a indissociabilidade entre acesso, permanência e qualidade da educação escolar. Entre os objetivos e metas consta a observância das metas estabelecidas pela educação especial, nos termos em que aparecem no capítulo a ela destinado. Estabelece o prazo de um ano para “elaborar padrões mínimos nacionais de infra-estrutura, incluindo adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos ‘portadores de necessidades especiais’” (MONTE; SIQUEIRA; MIRANDA, 2001, p.88).

Com relação à Educação Especial reitera que:

a diretriz atual é a da plena integração das pessoas com necessidades especiais em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de duas questões: o direito à educação comum a todas as pessoas e o direito de receber essa educação sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas ‘regulares (Ibid., p.119).

Assim, refere-se à integração e não à inclusão, bem como à educação comum e escolas regulares e não à educação especial e escolas inclusivas. Referindo-se às pessoas com necessidades especiais, esclarece que tais necessidades “podem ser de várias ordens: visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, distúrbios de conduta e também superdotação ou altas habilidades”. (PNE e da Resolução CNE no. 02/2001)

Nas diretrizes menciona uma *escola integradora, inclusiva*, que implica a participação da comunidade. Destaca que:

“a política de inclusão reorienta as escolas especiais para prestarem apoio aos programas de integração e registra como medida importante a garantia de vagas no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiências”. (MONTE; SIQUEIRA; MIRANDA, 2001, p.122).

Portanto, identifica escola integradora com escola inclusiva e a política de inclusão objetiva, também, a integração de alunos com quaisquer deficiências. Pode-se inferir, a partir da leitura do item 1 da resolução CNE nº 2, de 11 de setembro de 2001, que a mesma estabelece que a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos deve ser realizada pela escola, com assessoramento técnico, mediante sua avaliação no processo de ensino e aprendizagem. Outro aspecto interessante na Resolução, item 2, referem-se às modalidades do atendimento. O mesmo pode ser ofertado, extraordinariamente, em escolas especiais públicas e privadas, em classes hospitalares e no domicílio. Refere-se à responsabilidade dos sistemas públicos de ensino pela “garantia do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, observados os princípios da educação inclusiva”.

É fundamental entender que as necessidades especiais não decorrem linearmente das condições individuais, mas apresentam-se concreta e objetivamente na relação entre as pessoas e as situações da vida. Portanto, evidencia um grande equívoco a expressão “*Portador de Necessidades Especiais*”. E, ainda a esse respeito, nota-se que:

alunos e escolas são assim identificados por seus papéis sociais e não, propriamente, por sua configuração individual separada ou isolada de uma contextualização social e cultural. Enquanto papéis sociais e atores culturais, em suas relações recíprocas surgem necessidades e respostas condicionadas pelo contorno dinâmico e atuante de seu meio ambiente. Esta faceta, que parece óbvia, tem sido reiteradamente ignorada nas discussões e encaminhamentos desse tema, particularmente no que se refere a educandos portadores de deficiências e que apresentem necessidades especiais.(MAZZOTTA, 2002, p.31)

Segundo Mantoan (1997, p.120),

a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de

todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico.

Na Constituição Brasileira, em seu artigo 208, fica garantido "O atendimento especializado à pessoa com necessidades especiais educativas, preferencialmente na rede regular de ensino". A lei nº 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional garante o "atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". No qual, segundo o texto, a educação especial é definida no artigo 58, como "a modalidade de educação escolar na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais." Nesse caso, há um detalhamento de como o processo, em teoria, deveria ocorrer. A lei fala preferencialmente e não exclusivamente, facultando um pouco o acesso dos surdos à educação. Pois muitas vezes os profissionais da área não sabem, e/ou tem medo de enfrentar o desafio. Para Sassaki (1997, p. 150), "É preciso rever toda a legislação pertinente à deficiência, levando em conta a constante transformação social e a evolução dos conhecimentos sobre a pessoa deficiente."

## **II – OBJETIVOS**

### **Geral**

Analisar os mecanismos e os meios que viabilizem a otimização do trabalho pedagógico com surdos na perspectiva inclusiva.

### **Específicos**

- Conhecer as características do processo de inclusão de estudantes com deficiência auditiva no ensino regular;
- Relacionar os métodos existentes para se trabalhar com o estudante surdo;
- Conhecer o método veiculado na sala de aula e suas modalidades;
- Analisar o método utilizado, pelo corpo docente, para trabalhar a educação do surdo em nível de séries iniciais do Ensino Fundamental, e
- Identificar se os estudantes com surdez interagem somente com seus pares ou com os demais alunos da escola, se estabelecem relações de amizade e/ou reconhecem seus amigos pelo nome.

### III- MÉTODO

#### 3.1- Metodologia

De acordo com o disposto por Raposo e Maciel (2010), onde há um estudo acerca da construção do conhecimento e a metodologia de pesquisa, optou-se por adotar para realizar este estudo a pesquisa qualitativa. Este é um método utilizado para tentar entender o comportamento dos sujeitos. Conhecer as situações que os mesmos vivem e entender como interagem e constroem a realidade em que atuam. Suas características são: a observação, a descrição, a compreensão, a flexibilidade e a interpretação. Por isso pode também ser entendido como pesquisa exploratória.

As noções teórico-metodológicas que aqui estão presentes são embasadas na abordagem histórico-cultural de Vygotsky. Teoria esta que, defende que o desenvolvimento cognitivo parte de um processo de interação do indivíduo no meio em que vive. Em relações dialógicas onde possa se reconhecer como sujeito. Ou parafraseando Paulo Freire (1981), ninguém educa ninguém, as pessoas se educam em comunhão. Em contrapartida, seguindo os aportes teóricos de Lüdke e André (1986, p. 13), que fazem uma discussão sobre a pesquisa em educação, dentro de uma vertente qualitativa, observou-se que há dois tipos de se fazer pesquisa nessa área. Segundo as autoras, a pesquisa etnográfica e o estudo de caso “vêm ganhando crescente aceitação na área de educação, devido ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola”. Sendo assim, como a intenção desta pesquisa é conhecer o cotidiano escolar e verificar a situação dos estudantes com deficiência auditiva, optou-se por realizar um estudo de caso com vistas ao processo de inclusão.

### 3.2- Participantes

Para participar do estudo, foi escolhida uma classe de educação bilíngüe, uma vez que a mesma possui uma modulação diferenciada. Ela é constituída por estudantes com e sem deficiência auditiva. Optou-se pela turma de terceira série bilíngüe devido ao fato de haver entre os dezenove estudantes que a compõe, dois surdos. Além destes fatores, a postura da professora regente e da professora intérprete diante da pesquisa foi receptiva e suscitou predisposição a contribuir com a presente proposta. Participaram efetivamente desse estudo, uma supervisora pedagógica, duas professoras do Atendimento Educacional Especializado, uma professora intérprete, quatro professoras regentes e dois estudantes. Sendo um estudante com surdez profunda e outro com surdez leve. Aqui denominados como AL12 e AP10.

**AL12** é uma estudante de doze anos de idade, sexo feminino, comunica-se oralmente, está na instituição a quatro anos. Ela permaneceu três anos na Unidade Especial e atualmente migrou para a classe de educação bilíngüe. Seu estudo limiar auditivo revelou disfunção neurosensorial, hipoacusia leve em ambos os lados (ausência de resposta a sons inferiores a 40 DB. (HBB-11/05/06). Semanalmente é acompanhada pelo – COMPP e duas vezes por semana freqüenta o Atendimento Curricular Específico. O participante **AP10**, possui dez anos, também está na instituição a quatro anos e pertence ao gênero masculino. Permaneceu dois anos na Unidade especial e está no segundo ano em classe de educação bilíngüe. Comunica-se através de gestos, apontamentos e por vezes se apóia na LIBRAS. Ele apresenta perda auditiva neurosensorial moderadamente severa bilateral (CEAL – 03/05/05), usa prótese auditiva e tem acompanhamento no Atendimento Curricular Específico duas vezes por semana.

As características dos professores envolvidos estão descritas a seguir, sendo que os quadros 1 e 2 referem-se, respectivamente, ao perfil e ao aperfeiçoamento dos profissionais. Destaca-se que os mesmos serão



identificados pela função que exercem na escola e idade. Desta forma: Supervisão Pedagógica (SP), Professora regente (PR), professora intérprete (PI) e professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

QUADRO 1 : PERFIL PROFISSIONAL DOS PARTICIPANTES

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>EXPERIÊNCIA NO ENSINO ESPECIAL</b>	<b>ÁREA</b>
<b>SP 31</b>	Pedagogia	5 anos	Surdez e deficiência auditiva
<b>AEE46</b>	Pedagogia com Especialização em Códigos Linguísticos	4 anos	Atendimento Especializado
<b>AEE42</b>	Pedagogia	3 anos	Atendimento Especializado
<b>PR28</b>	Curso Normal e Graduação em Ciências Biológicas	3 anos	Classe Bilíngue
<b>PR34</b>	Pedagogia e Economia	2 anos	Unidade Especial de DA
<b>PR43</b>	Especialização em Gestão Escolar	12 anos	Classe Bilíngue
<b>PR42</b>	Pedagogia	12 anos	Unidade Especial de DA
<b>ILS27</b>	Pedagogia	2 anos	Classe Bilíngue

Fonte: análise de sistematização dos dados

Segundo as Diretrizes Pedagógicas da Secretaria e Estado de Educação do Distrito Federal (2008) e o artigo 59, itens III e IV da Resolução CNE No. 02, de 11 de setembro de 2001, há que se disponibilizar, ao estudante com deficiência, professor apto a recebê-lo e principalmente auxiliá-lo na superação das adversidades inerentes ao processo de inclusão e no desenvolvimento das atividades autônomas de vida diária. Observando as informações constante no Quadro 1 é possível verificar que os professores envolvidos na pesquisa são graduados em Pedagogia ou tem formação em Magistério. Tem anos de

experiência no ensino especial e atuam voltados para uma educação continuada na área conforme lista o Quadro 2, a seguir.

**QUADRO 2: APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL**

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>CURSOS NA ÁREA DE DA</b>
<b>SP 31</b>	LIBRAS em contexto I e II Técnicas de Interpretação em LIBRAS O ensino de Português como segunda língua Comunicando com o surdo
<b>AEE46</b>	Atendimento Educacional Especializado LIBRAS
<b>AEE42</b>	Aperfeiçoamento para professores na área de deficiência mental; Comunicando com o surdo I Atendimento Educacional Especializado TGD- Transtorno Global do Desenvolvimento
<b>PR28</b>	LIBRAS I e II Curso básico na educação do surdo Curso básico - Prática na educação do surdo Alfabetização e Linguagem
<b>PR34</b>	AEE – atendimento educacional especializado PIAPEE – instrumento de avaliação para o ensino especial LIBRAS- EAPE e Apada entre outros
<b>PR43</b>	Alfabetização de adultos Alfabetização de crianças Braille Relações humanas Trabalho em grupo
<b>PR42</b>	Braille – Orientação e mobilidade LIBRAS nível I e II Português como segunda língua
<b>ILS27</b>	LIBRAS nível I Educação para alunos surdos Psicomotricidade na educação especial

Fonte: análise de sistematização dos dados

Neste quadro nota-se que os todos os participantes, com exceção do participante PR43 realizam cursos de capacitação voltados à deficiência

educação do surdo. Entretanto, durante a análise dos dados, constatou-se que alguns participantes têm o costume de socializar informações e na medida do possível formar grupo para fazer cursos de aperfeiçoamento.

### **3.3- Local**

Esta pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública do Distrito Federal que atende estudantes de séries iniciais do Ensino Fundamental. A mesma desenvolve seu currículo apoiada em duas matrizes: uma de oito anos, que envolve estudantes da 1ª até a 4ª série e outra de nove, que vai do 1º ao 5º ano. A instituição, de grande porte, está localizada a 26 km ao Sul de Brasília. Foi inaugurada em março de 1993 e seu horário de funcionamento está subdividido em dois turnos: matutino e vespertino. Ocupando uma área física de 5.000 m<sup>2</sup>, ela, é composta por área de estacionamento para uso dos funcionários, uma quadra poliesportiva e cinco blocos, cuja localização está organizada conforme o Quadro 3.

A escola atende a 806 estudantes. Cujos se encontram distribuídos em trinta e quatro turmas. Vide quadros 4 e 5. E, dentre eles, 60 com necessidades educacionais especiais. Há além das classes comum, com e sem redução, a unidade especial e a classe de educação bilíngüe. Conforme a estratégia de matrícula da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Compreendendo a classe bilíngüe como veículo para a inclusão, a qual se caracteriza pela presença de estudantes com deficiência auditiva e ouvintes e um profissional especializado em LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, trabalhando com o professor regente.

Ressalta-se que na escola participante há quatro turmas com estudantes surdos. Duas unidades especiais de deficiência auditiva, que são as classes moduladas especialmente para atender as dificuldades de comunicação. Uma de segundo ano e outra de terceiro, onde há um número reduzido de estudantes e somente um professor, por turma. Este, com formação bilíngüe, apresenta-se habilitado para utilizar o Português e a Língua Brasileira de Sinais. E duas classes de educação bilíngüe. Sendo uma de terceira e outra de quarta. Nestas classes, há além do professor regente, trabalhar a Língua

Brasileira de Sinais, que atua como a intérprete. Conforme a Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000, cuja garante acessibilidade aos estudantes surdos, no que se refere aos meios de participação social. E estabelece em seu artigo 17 que o Poder Público deverá promover a eliminação de barreiras na comunicação e criar mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação para garantir o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

A referida escola possui duas salas de recursos. A generalista, concebida como Atendimento Educacional Especializado - AEE por acompanhar os estudantes que tem diagnósticos de deficiência intelectual, síndrome de Down, TGD – Transtorno Global do Desenvolvimento e deficiência física. E a específica, denominada como Atendimento Curricular Específico - ACE, que desenvolve atividades voltadas à área de deficiência auditiva como: LIBRAS Português, Português oral e ritmo sensorial. Também conta com a Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem – EEAA, que auxilia os estudantes que apresentam dificuldades no processo de ensino e/ou transtorno funcional. E o Serviço de Orientação Educacional – SOE que oferece suporte pedagógico para a comunidade escolar e famílias. Da qual a pesquisadora desse estudo é parte integrante.

QUADRO 3 – DISTRIBUIÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO DA INSTITUIÇÃO.

BLOCO	COMPOSIÇÃO
CENTRAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pátio coberto</li> <li>• Cantina comercial</li> <li>• Cozinha/depósito de alimentos</li> <li>• 02 banheiros para funcionários</li> <li>• 02 banheiros para estudantes</li> <li>• Copa/cozinha para funcionários</li> <li>• 01 banheiro adaptado</li> <li>• Bebedouro</li> </ul>
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secretaria</li> <li>• Depósito</li> <li>• 04 salas de aula</li> <li>• 02 banheiros para estudantes</li> <li>• Bebedouro</li> </ul>
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direção</li> <li>• Sala dos servidores</li> <li>• Sala de vídeo</li> <li>• Assistência pedagógica</li> <li>• 04 salas de aula</li> </ul>
C	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sala dos Professores</li> <li>• Laboratório de informática</li> <li>• Sala de leitura</li> <li>• 04 salas de aula</li> </ul>
D	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Serviços de Orientação</li> <li>• Sala de recursos generalista</li> <li>• Sala de recursos específica</li> <li>• Equipe especializada de apoio</li> <li>• 05 salas de aula</li> </ul>

Fonte: Projeto político pedagógico da instituição participante.

QUADRO 4 - DISTRIBUIÇÃO DAS TURMAS DO TURNO MATUTINO

<b>SÉRIE/ANO</b>	<b>TURMA</b>	<b>TIPO</b>
Unidade Especial		DM e Down
1º ano	A	Integração inversa
2º ano	A	Integração inversa
2º ano	B	Classe Comum
2º ano	C	Classe Comum
3º ano	A	Integração inversa
3º ano	B	Integração inversa
3º ano	C	Classe Comum
3º ano	DA	Unidade Especial
3ª série	A	Classe Bilingue
3ª série	B	Classe Comum
3ª série	C	Classe Inclusiva
3ª série	D	Classe Inclusiva
3ª série	DA	Unidade Especial
4ª série	A	Classe Comum
4ª série	B	Classe Comum
4ª série	C	Classe Inclusiva

Fonte: Documentos da IE.

QUADRO 5 - DISTRIBUIÇÃO DAS TURMAS DO TURNO VESPERTINO

SÉRIE/ANO	TURMA	TIPO
1º ano	B	Integração inversa
1º ano	C	Classe Comum
2º ano	D	Classe Comum
2º ano	E	Classe Comum
2º ano	F	Unidade Especial
3º ano	D	Classe Comum
3º ano	E	Classe Inclusiva
3º ano	F	Classe Comum
3º ano	G	Integração inversa
3º ano	H	Classe Comum
3ª série	E	Classe Inclusiva
3ª série	F	Classe Inclusiva
3ª série	G	Classe Inclusiva
4ª série	D	Classe Comum
4ª série	E	Classe Bilingue
4ª série	F	Classe Comum
ASI		Classe Comum

Fonte: Documentos da IE.

### 3.4 – Materiais

O material utilizado para a realização dessa pesquisa foi: papel, tinta para impressora, o diário de bordo, lápis e caneta. O diário de bordo, assim como o lápis e a caneta foram utilizados para registrar as observações que foram realizadas tanto em sala de aula, quanto no ambiente escolar como um todo. Como equipamento, utilizou-se o computador, a impressora. Estes, para produzir material impresso necessário à apresentação do projeto de pesquisa para a equipe de apoio pedagógico ao corpo docente, pais, e Direção da

instituição pesquisada. Bem como dos objetivos da mesma. Salienta-se que a pesquisadora do presente estudo atua como Orientadora Educacional, ou seja, é componente da equipe supracitada.

### **3.5- Instrumentos**

O recurso utilizado para coleta foi o roteiro de entrevistas e de observação. De acordo com os pressupostos epistemológicos da pesquisa qualitativa, foi realizado um roteiro para orientar, possibilitando maior interação entre a pesquisadora e os sujeitos entrevistados. Segundo Lüdke e André (1986, p. 34), essa técnica “(...) permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. A entrevista pode ser definida como “(...) uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente”. A entrevista, do tipo não estruturada é utilizada para obter as informações referentes ao contexto escolar em questão. Apresentam um número de questões, mas não são específicas nem fechadas. Há um roteiro para que pesquisadora e entrevistados interajam, com a possibilidade de inserção de novas questões. (Apêndice A)

Para Lüdke e André (1986), a técnica de entrevista que mais se adapta aos estudos do ambiente educacional é a que apresenta um esquema mais livre, já que esse instrumento permite mais flexibilidade no momento de entrevistar os participantes sobre o ambiente e desenvolvimento da prática escolar. Com esse propósito, essa técnica, que varia de acordo com as intenções do pesquisador, ocorrerá individualmente e em horário de coordenação do corpo docente. No caso deste trabalho, será utilizado um roteiro, no qual, o entrevistador é livre para adaptar suas perguntas a determinadas situações. O presente roteiro consta de itens pertinentes a identificação profissional do participante, como ele percebe a participação familiar na vida acadêmica do estudante. O que ele entende por inclusão e o papel que o mesmo ocupa no âmbito escolar. Em geral, essas indagações são abertas, ou seja, permitem ao informante respondê-las livremente, usando



linguagem própria e emitindo opiniões. Além do roteiro de entrevista, também foi elaborado o roteiro de observação. O mesmo foi organizado de forma a permitir à pesquisadora a possibilidade de averiguar como são trabalhadas as habilidades com o estudante surdo ou deficiência auditiva. Como é o processo de aprendizagem. Como são desenvolvidas as atividades. Como o surdo se percebe frente aos colegas de classe e interage com os mesmos.

### **3.6- Procedimentos de Construção de Dados**

Os procedimentos de construção dos dados são essenciais para caracterizar o rigor da pesquisa. Sendo assim o protocolo seguiu desta maneira. Apresentação, munida da carta cedida pela Coordenação do curso de Especialização em Educação Desenvolvimento Humano e Inclusão, como pesquisadora, à Diretora. Na escola, escolhida por ser o local de trabalho da mesma, foi realizada uma breve explanação sobre o projeto de pesquisa. Delineando a postura a ser adotada por esta pesquisadora e especificando os objetivos da pesquisa. Após o consentimento e autorização de direção entrou-se em contato com alguns professores que foram convidados a participar. A eles, individualmente, foi colocado o mesmo que anteriormente, foi dito à Diretora, porém com o colhimento das assinaturas nos respectivos termos de consentimento de participação livre e esclarecido no estudo. Depois de uma conversa amistosa sobre horário de coordenação, de aula, disponibilidade para participação entre outros assuntos, foi agendada local e data para as entrevistas. Estas duraram em média quarenta minutos com cada participante.

Inicialmente foram realizadas oito entrevistas, sendo uma com a Supervisora Pedagógica, duas com profissionais do atendimento especializado e quatro com professoras de classes que atendem estudantes surdos ou com deficiência auditiva e outra com a professora intérprete. Isto com o propósito de conhecer o acompanhamento educacional que é feito ao aluno surdo. As quatro primeiras delas foram com as professoras da Classe Bilíngüe e da Unidade Especial de Deficiência Auditiva - DA que forneceram informações acerca do cotidiano escolar, e orientações necessárias para o estabelecimento do contato com o DA. A quinta entrevista com a Supervisora Pedagógica da

instituição de Ensino pesquisada. Esta relatou fatos pertinentes a sua atuação junto aos estudantes lembrando sua experiência enquanto intérprete de LIBRAS - português. A sexta entrevista com a intérprete, que fez comentários sobre seu trabalho em sala de aula, com o surdo frente ao processo de alfabetização e a tradução da língua fonte Língua Portuguesa à língua alvo Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Após as entrevistas, em um segundo momento, com as professoras regente e intérprete da terceira série bilíngue, foram definidos datas e horários para observar a turma. Na ocasião foram explicitados quais aspectos seriam focados, de acordo com o roteiro de observações. (Apêndice B). O Quadro 6, a seguir, informa sobre o registro das atividades de campo realizadas.

#### QUADRO 6 – CRONOGRAMA DE OBSERVAÇÕES

OBJETO	TEMPO	ATIVIDADE	DATA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Localização</li> <li>• Comunicação</li> <li>• Interação</li> <li>• Participação</li> <li>• Trabalho em grupo</li> </ul>	1h	Desenho e pintura	09/11/2010
	2h	Leitura e escrita	09/11/2010
			11/11/2010
	1h	Recreio/Lanche	09 a 18/11/10
	2h	Introdução de conteúdos e correção dos exercícios de classe e deveres de casa	16/11/2010
18/11/2010			

### 3.7- Procedimentos de Análise de Dados

Em pesquisas qualitativas normalmente utiliza-se, entre outras opções, a definição de categorias. Nesta, o objetivo é levantar dados sobre a inclusão ou não do estudante surdo. Por isso adotou-se as seguintes categorias: concepções dos professores acerca do papel do intérprete; processo de inclusão, participação familiar no âmbito escolar e necessidade da adequação curricular aos estudantes com surdez. Depreende-se que este é um estudo baseado em informações advindas das professoras que atuam junto a esses estudantes e em observações sobre a rotina escolar. Sendo assim, para cada

categoria há um quadro com o parecer do participante referente ao tema. Lembrando que a análise será realizada à luz dos pressupostos teóricos. Tendo como foco o enlace das informações obtidas durante o processo.

#### IV- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados referem-se à análise das informações advindas das entrevistas e das observações. Representa um exercício no qual busca-se estabelecer a relação entre teórica e prática. Para tanto, apresentar-se-á as questões básicas envolvendo as categorias já relacionadas anteriormente e as respostas obtidas com os participantes. E na sequência a análise dos dados.

QUADRO 7: Categoria 1 - Concepção acerca do papel do intérprete

PARTICIPANTE	PARECER DO PARTICIPANTE SOBRE O TEMA
<b>SP 31</b>	Interpretar a fala dos demais Auxiliar na aprendizagem Facilitar a compreensão dos conteúdos
<b>AEE46</b>	Intervir e auxiliar no aprendizado Facilitar e viabilizar a compreensão Se fazer instrumento de ligação entre ouvintes e surdos Promover mais interação e maior socialização entre as partes
<b>AEE42</b>	Dar acesso ao Português
<b>PR28</b>	Auxiliar no processo ensino aprendizado do estudante
<b>PR34</b>	Promover a compreensão e o acesso à LIBRAS e ao Português
<b>PR43</b>	Interpretar Passar noções de LIBRAS no âmbito escolar
<b>PR42</b>	Facilitar a comunicação Mediador da compreensão do aluno
<b>ILS27</b>	Dar suporte à comunicação do estudante Viabilizar meios facilitadores para o processo educativo

Fonte: análise de sistematização dos dados

Nota-se no Quadro 7 demonstra que os participantes SP31 e PR43 evidenciaram a função de interpretar. Este aspecto remete ao previsto na Lei

10.098 de acessibilidade à informação. Desta forma, acredita-se que a função básica é traduzir a língua alvo(oral) para a língua fonte (língua de sinais). Ao expandir o conceito para a função de viabilizador da interação e comunicação verifica-se que todos os participantes compartilham da mesma opinião. Outro dado interessante refere-se à função de professor do intérprete, ou seja, o seu papel de “viabilizar meios facilitadores” para o processo educativo, conforme o próprio intérprete destaca em sua resposta. Vale salientar que durante a observação realizada em sala de aula, notou-se que o profissional intérprete do ambiente pesquisado está empenhado na função de professor. Porém, o período de observação do dia em que foi trabalhado leitura e escrita, mostra um profissional que procura atender as especificidades dos estudantes AL12 e AP10, em relação à necessidade do uso de ilustrações e material concreto. Todavia não foi notado um momento em que a Língua Brasileira de Sinais fosse prioridade, no comportamento da intérprete. Este consistia em solicitar a atenção dos estudantes “olha pra mim” (fala e sinal). Em geral, o uso de fala e sinal junto, com predomínio da fala em detrimento dos sinais. Também foi percebido que os ouvintes tinham conhecimento acerca da língua do surdo e demonstravam interesse na aprendizagem do vocabulário em LIBRAS. Inclusive, nos momentos de lanche, ocasião em que eram feitas as orações em agradecimento pelo alimento, alguns utilizavam a língua de sinais.

Para o trabalho de conteúdo, havia o uso de material concreto, desenho, pintura, ilustrações. Tudo adaptado ao surdo. E à medida que os ouvintes perguntavam, sobre os sinais utilizados, obtinham-se as respostas. Dessa maneira, percebe-se o papel do intérprete é primordial no sentido de garantir a interação entre os surdos e o grupo bem como garantir o maior acesso às informações, conforme salientado pelos participantes SP31, AEE46, PR42 e ILS27. Apesar de suprir as necessidades dos estudantes, preservou ao que está disposto no artigo 208 da Carta Magna. Ofertou e adequou atendimento especializado aos estudantes com necessidades especiais da forma que lhe foi possível. Viabilizando, a todos, interatividade no meio escolar. No momento de acesso ao conteúdo curricular associava-se a LIBRAS a outros recursos de comunicação. Segundo os professores PR42 e ILS27, “nem todos os surdos têm um conhecimento da LIBRAS”, devido ao fato de “serem filhos de pais ouvintes que também não demonstram interesse em aprender e utilizam

gestos”. No caso de AFL12, por exemplo, a descoberta da surdez ocorreu quando ela entrou na idade escolar. O que representa um atraso em seu desenvolvimento cognitivo em consequência da falta de comunicação ou comunicação falha, ou ainda da ausência da língua de sinais. E não por ser deficiente, mas pelo resultado das condições socioculturais e educacionais não proporcionadas a ela, anteriormente, quanto à aquisição e desenvolvimento da linguagem.

Segundo Vygotsky (2001) esse fato é fundamental para a regulação das atividades psíquicas que são permeadas pela linguagem, possibilitando sua constituição como sujeito da linguagem/sujeito surdo, o que torna possível as interações fundamentais para a construção do conhecimento. Este fato está literalmente relacionado ao processo de aprendizagem, pois remete à subjetividade humana. Observando os estudantes AP10 e AL12, foi possível constatar que estar na escola permite a eles um contato com o mundo de forma diferenciada. Durante a recreação é nítida a participação, a socialização com o grupo. Embora os registros evidenciem rejeição a este fenômeno, por parte de alguns pais, os estudantes se reconhecem pelos nomes e os participantes demonstram entendimento sobre suas especificidades. Conforme indicado no Quadro 8.

QUADRO 8: Categoria 2 - Concepção de inclusão

PARTICIPANTE	PARECER DO PARTICIPANTE SOBRE O TEMA
SP 31	Dar oportunidades a todos de aprender e conviver juntos respeitando as necessidades individuais.
AEE46	Aceitação e convivência com as diversidades com naturalidade, respeito. É dar o direito de ser diferente sem perder ou se privar do exercício da cidadania e da essência humana.
AEE42	É a garantia do direito à educação de qualidade, onde todos possam participar ativamente na escola, com suas necessidades individuais respeitadas. E possam viver plenamente os benefícios da vida em sociedade.
PR28	É um processo de inserimento da pessoa com deficiência na sociedade e escola, respeitando suas diferenças.
PR34	Precisamos nos profissionalizar mais, utilizar e conhecer.
PR43	Aceitar e trabalhar as diferenças
PR42	É quando a escola reconhece a diversidade de diferenças individuais, físicas, culturais e sociais e sai em busca de modificações na concepção humana de sua comunidade
ILS27	É uma integração e ou interação, e ou inserção de qualquer indivíduo com algum tipo de necessidade especial. Onde o mesmo deve ser tratado com os direitos e deveres de qualquer cidadão.

Fonte: análise de sistematização dos dados

De acordo com disposto neste quadro, pode-se inferir, três categorias básicas: formação, diversidade e aceitação. Os relatos do participante AEE46 demonstram a necessidade de reconhecimento das diferenças individuais, “aceitação e convivência com as diversidades com naturalidade, respeito” como parte do trabalho de inclusão. Todos os participantes concordam com a importância em se valorizá-lo no ambiente escolar. Porém, o participante PR28 cita a inclusão como uma condição associada somente à deficiência. Enquanto que o participante PR34 foi o único a evidenciar a necessidade de formação aos profissionais da educação especial. Vale ressaltar que, segundo Sasaki

(1997, p.42) “(...) a inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, no ambiente físico estrutural e na mentalidade dos sujeitos do processo.” Conforme relato do participante PR42. Nesse contexto, entende-se que é de vital importância, à escola, a participação da família na vida acadêmica do estudante.

QUADRO 9: Categoria 3 - Participação familiar

PARTICIPANTE	PARECER DO PARTICIPANTE SOBRE O TEMA
SP 31	Insuficiente. Pois não há comunicação efetiva com o surdo.
AEE46	Vem sofrendo modificações. Colaboram significativamente para desenvolvimento afetivo, acadêmico e sociocultural.
AEE42	Tem ampliado. Apresentam-se mais cooperativos.
PR28	Deveriam ser mais participativos
PR34	Não houve
PR43	Atuação parcial. Precisa de mais dedicação.
PR42	Resistente à LIBRAS. Dificulta o aprendizado, a comunicação
ILS27	Acompanham em parte, junto às equipes de atendimento

Fonte: análise de sistematização dos dados

Nota-se no Quadro 9 que, os relatos dos participantes SP31 e PR34 do estudo, apontam a ausência da participação dos pais e ou responsáveis. Esta, embora ela seja “insuficiente” ou não ocorra, segundo os professores SP31 e AEE46, “não há comunicação efetiva com o surdo”, “vem sofrendo modificações.” No entanto, na instituição pesquisada, esta participação ocorre praticamente ao oposto do que se prega. No geral, todos reconhecem a necessidade de maior parceria da família no processo educativo. Durante observação, na sensibilização realizada com os mesmos, percebeu-se que a frequência dos responsáveis, se relacionada ao número de estudantes existentes é inexpressiva. Poucos compareceram. No quadro 9, pode-se

constatar a falta de trabalho conjunto no que diz respeito à parceria escola-família. O que dificulta o planejamento do processo educacional, devido a ausência de informações, advindas da família, que poderiam ser significativas durante a elaboração do currículo adaptado.

QUADRO 10: Categoria 4 - Utilidade da Adequação Curricular

PARTICIPANTE	PARECER DO PARTICIPANTE SOBRE O TEMA
<b>SP 31</b>	Norteia o trabalho de forma a atender as especificidades do estudante e oportunizar a aprendizagem. É facilitadora.
<b>AEE46</b>	Considera as limitações e especificidades do aluno e permite trabalhá-lo de forma a obter ganhos significativos para sua vida.
<b>AEE42</b>	Permite reconhecer as diversidades e trabalhar as potencialidades, respeitando sua individualidade
<b>PR28</b>	Ajuda o aluno na compreensão dos conteúdos trabalhados
<b>PR34</b>	Norteia o trabalho docente a partir das particularidades de cada aluno
<b>PR43</b>	Auxilia no processo de avaliação e desenvolvimento dos conteúdos, respeitando o grau de desenvolvimento individual
<b>PR42</b>	Instrumento que respeita o tempo/ritmo do aluno
<b>ILS27</b>	Eixo norteador no trabalho com o ANEE

Fonte: análise de sistematização dos dados

De acordo com o Quadro 10, todos os participantes foram favoráveis a adequação curricular, uma vez que a mesma viabiliza a adaptação do currículo à necessidade do estudante. Dos relatos dos participantes SP31, AEE46, PR34, PR42, PR43 e ILS27, pode-se inferir que a adequação é entendida como um “eixo norteador no trabalho com o ANEE”, por Auxiliar no trabalho docente. Utilizá-la, “significa considerar o cotidiano das escolas, levando-se em conta as necessidades e capacidades dos seus estudantes e os valores que orientam a prática pedagógica (MEC/SEESP, 2005). Pois permite flexibilidade de conteúdos educacionais e ao planejamento das estratégias frente às



dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Apenas os participantes AEE 46, AEE42 indicam que, a adequação curricular “considera as limitações e especificidades do aluno” e o PR43, o respeito “ao grau de desenvolvimento individual”. Vale ressaltar que nenhum participante evidenciou as dificuldades relacionadas ao momento de elaboração da adequação curricular.

## **V- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos dados obtidos nesta experiência de conhecer o que vem a ser e de que forma ocorre a inclusão escolar do estudante surdo nas séries iniciais do ensino fundamental, foi possível observar as modificações que ocorrem no ambiente anterior à sua presença na escola. Como é o empenho e a capacitação dos profissionais que irão trabalhar diretamente com eles, bem como o desenvolvimento do processo, na medida em que as especificidades são identificadas.

Diante do exposto, foi possível averiguar que a ação pedagógica dos professores da instituição pesquisada embora esteja voltada à subjetividade dos estudantes com necessidades especiais, ainda se ancora numa abordagem de ensino-aprendizagem tradicional, cuja rotina é centrada no professor que instrui e ensina e no estudante que por vezes não faz o esperado. Ou nos pais que não demonstram autonomia em participar da vida escolar de seus filhos. Apesar de possuir um quadro profissional excepcional, devido às condições estruturais da instituição, findam como principal estratégia exercícios que possibilitam o discente a produzir ou reproduzir o conhecimento fundamentado em um modelo previamente planejado.

Desta maneira, este estudo vem reafirmar que a inclusão de alunos surdos no ambiente escolar é uma proposta que está relacionada tanto com a surdez, quanto com os aspectos sociais do educando. Envolve uma reflexão acerca das representações simbólicas, do ser, da diversidade e da diferença no sentido de mostrar que existem outros caminhos a serem trilhados. Como, por exemplo, pensar, nele, como sujeito do processo de ensino aprendizagem e evidenciar á comunidade escolar que estes sujeitos possam vir a constituir-se

como um sujeito surdo ativo, pertencente a uma sociedade cuja maioria é de ouvintes. Sendo assim, a inclusão faz parte deste momento educacional, que demanda mudanças comportamentais. Estas que não ocorrem de modo rápido e também não são de fácil execução, pois seguem envolvem aspectos históricos sócios culturais do indivíduo, fatos que remetem à família ou ao contexto do estudante.

Segundo Montoan (1997), escola e família têm um papel primordial no processo de aquisição da leitura e escrita, enfim na educação do ser em desenvolvimento. Até porque são nestes espaços que ocorrem as primeiras experiências. Sendo assim, a participação familiar torna-se imprescindível ao sucesso do processo de ensino aprendizagem. Inclusive à auto-estima dos sujeitos. A escola é o lugar onde, os estudantes, aprendem a lidar com as capacidades e limites individuais e internalizam as regras sociais básicas. Inicialmente apreendidas do lar. É onde se tem, com clareza, a noção de liberdade de expressão. Nesse sentido, a família tem a incumbência de garantir-lhes a permanência e participação plena nas aulas. Conforme a Lei nº 9394/96, a qual delega à família, à escola e à sociedade o compromisso para a efetivação de uma proposta de escola para todos. Algo ideal ao educando com necessidades educativas especiais. A educação se faz com essa parceria.

Nesse sentido, com o presente estudo, foi possível observar que as famílias, embora distante do cotidiano escolar, vivenciam momentos de angústias. Por um lado por ter o filho exposto ao âmbito materno; ou por outro, tendo que aceitar a inclusão. Alguns pais demonstram aversão à presença de surdos em turmas de ouvintes. Tal conduta pode interferir de forma contundente no desenvolvimento humano.

Parafraseando Montoan (1997, p.120) acredita-se, que ao incluir, estamos exigindo desta instituição novos posicionamentos diante dos processos de ensino e de aprendizagem, à luz de concepções e práticas pedagógicas. Práticas estas, que podem ser derivadas tanto do professor quanto do aluno. Principalmente no que tange ao papel do intérprete em sala de aula. Todavia, notou-se que a instituição pesquisada desenvolve planejamento e atividades pautadas na perspectiva inclusiva. Tanto para os pais quanto aos profissionais da educação que nela atuam.

Com este estudo, também foi possível visualizar a necessidade de refletir sobre a real função de tal profissional frente ao estudante nos diversos ambientes da escola. E também sobre os fatores que levam a família ao afastamento, com o intuito de mediar a relação escola-família.

Considerando o aspecto legal inserido na lei, e o científico baseado em Vygotsky (2001), o ser humano cresce num ambiente social em que a interação com outras pessoas é essencial a seu desenvolvimento. Por isso, é sensato requerer das escolas uma nova estrutura, uma reflexão sobre a formação do futuro cidadão e uma visão renovada com relação à diferença. Assim como das famílias uma posição acerca do compromisso com o processo educativo.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

BRASIL, **Lei, nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprovada o Plano Nacional de Educação e da outra providência**. Diário Oficial da União. Brasileira, 10 jan. 2001.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: Mec/SEESP.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares; estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

BRASIL, Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa**, 1988.

BRASÍLIA. **Diretrizes pedagógicas da secretaria de estado de educação do Distrito Federal – 2009/2013**. Brasília-DF.2008.

FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos). **Kit LIBRAS é Legal !** 2002.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

LEI 1.0098 <http://www.planalto.gov.br/civil/leis/2002> acessado em: 13/03/2011 às 12h30

LACERDA, Cristina. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Cad. CEDES vol.19 n.46 Campinas Set.1998

MONTOAN. **Inclusão Escolar: O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MONTOAN. **O Desafio das Diferenças nas Escolas**. 2ª Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MANTOAN. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 1997.

MAZZOTTA, MARCOS JOSÉ DA SILVEIRA. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão sócio-educacional.** São Paulo: Mackenzie, 2002

MEC/SEESP. **Saberes e práticas da inclusão:** recomendações para a construção de escolas inclusivas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

MOURA, M. C.; LODI, A. C.; HARRISON, K. M. **A história e educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais.** In: LOPES FILHO, O. C. (Ed.). *O tratado de fonoaudiologia.* 2. ed. Ribeirão Preto, SP: Tecmedd, 2005. v. 2, p. 341-364. NORTHERN, J. L.; DOWNS, M. P. *Audição na Infância.* 5. ed. Rio

MONTE, Francisca R. F.; SIQUEIRA, Ivana; MIRANDA, José Rafael.(Orgs.).**Direito à educação. Necessidades educacionais especiais:** subsídios para atuação do Ministério Público Brasileiro. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981, p.79.

Resolução CNE no. 02, de 11 de setembro de 2001 – institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos.** Rio Janeiro:Imago, 1989.

SASSAKI, Romeu. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, DEMERVAL. In : GARCIA, WALTER E.**A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** 6º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, **O Que Você Sabe Sobre Deficiência Auditiva;** Guia de Orientação aos Pais, São Paulo, SE/ CENP, 1985.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: uma olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WERNECK, Hamilton. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. Petrópolis: Vozes, 1992.

## APÊNDICES

### A- Roteiro de Entrevistas aos professores



Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP  
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED  
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



---

### ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS PROFESSORES

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Idade:

Qual sua função na escola?

Qual é a sua formação? A quanto tempo atua na Educação Especial?

Especificamente, em que área?

Quais os cursos que você realizou na área?

Que tipo de turma você atende?

( ) ACE ( ) AEE ( ) Classe comum ( ) Unidade Especial ( )  
Integração inversa

( ) Classe Bilíngue

Tem intérprete na turma que você atua? ( ) sim ( ) não

Em sua opinião, qual seria o papel do deste profissional?

O que você entende por inclusão?

Quanto aos estudantes, como você os percebe frente ao processo de inclusão?

Como é percebida a participação familiar no que tange aos estudantes atendidos nesta instituição?

Quanto à adequação curricular, qual seria sua utilidade para Professor e estudante?

Fale sobre sua prática pedagógica diária:

## B- Roteiro de observação



Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP  
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED  
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



---

### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

1. Localização do estudante na sala de aula
2. Comunicação
3. Auto estima
4. Participação e interesse nas atividades propostas
5. Interação com os colegas de sala e professores
6. Material utilizado pelo professor para com o surdo
7. Comunicação
8. Interatividade durante horários de recreio e recreação
9. Frequência ao Atendimento complementar



## ANEXOS

### A - CARTA DE APRESENTAÇÃO – ESCOLA (modelo)



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



A Diretora

Escola Classe 206 de Santa Maria.

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,  
Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhora, Diretora,

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (polos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilandia). Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

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

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista Rosemary dos Santos Menezes sob orientação, da Professora Fatima Abdel Cader Nascimento cujo tema é: A inclusão do estudante surdo no ambiente escolar a ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) ou por meio dos e-mails:

Atenciosamente,

**Diva Albuquerque Maciel**

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,  
Educação e Inclusão Escolar

## **B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSOR**

**(modelo)**



Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Psicologia – IP  
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED  
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



---

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Senhores Professores,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB- UnB) e estou realizando um estudo sobre a inclusão do estudante surdo no ambiente escolar. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa observações do espaço físico e em salas de aulas. Anotações das situações cotidianas e rotineiras da escola, próprias das NEEs , e, ainda, entrevistas a serem registradas em diário de bordo com os professores no intuito de conhecer como é desenvolvido o processo de ensino aprendizagem do surdo, bem como aspectos relacionados à interação deste com seus pares. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer

prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (61) 9226-2959 ou no endereço eletrônico [rosemarydoss@hotmail.com](mailto:rosemarydoss@hotmail.com). Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

-----  
Orientanda do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão UAB – UnB

---

Concorda em participar do estudo? ( ) Sim ( ) Não

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

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