

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

**INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: Um desafio à  
família e aos profissionais da educação**

**JAQUELINE DIAS DE ALMEIDA**

ORIENTADORA: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> GABRIELA SOUSA DE MELO MIETO



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



**JAQUELINE DIAS DE ALMEIDA**

**INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: Um desafio à  
família e aos profissionais da educação**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em  
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da  
Faculdade UAB/UNB - Pólo de Formosa - GO.  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Gabriela Sousa de Melo Mieto.

BRASÍLIA /2011

**TERMO DE APROVAÇÃO**

JAQUELINE DIAS DE ALMEIDA

**INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA: Um desafio à  
família e aos profissionais da educação**

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 30/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

Prof.<sup>a</sup>. Dra. GABRIELA SOUSA DE MELO MIETO (Orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup>. CLEIA ALVES NOGUEIRA (Examinadora)

---

JAQUELINE DIAS DE ALMEIDA (Cursista)

BRASÍLIA/2011

## DEDICATÓRIA

A minha família, ao meu esposo, ao meu filho Rafael, a esse bebê que se encontra em meu ventre e a todos os “sujeitos” comprometidos amorosamente com o Ensinar e com o Aprender, nos diversos saberes, espaços e tempos, de luta por uma educação democrática e emancipatória. Dedico.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e capacidade de aprendizagem;

A minha família, pelo amor e apoio de sempre;

Ao meu esposo pela compreensão das minhas ausências, quando foi preciso estar nos momentos de estudo;

Aos meus filhos (um ainda no ventre) por me ensinarem o verdadeiro significado do amor;

Aos meus amigos que nos momentos mais difíceis estiveram ao meu lado;

A minha orientadora Dra. Gabriela Mieto, pela compreensão, paciência diante das necessidades imperiosas que tive durante o curso e que soube compreender; pelos seus ensinamentos valiosos que me fez entender a importância do aprender gradativo, no desenvolvimento de um trabalho acadêmico; Obrigada Dra. Gabriela por acreditar no meu potencial, nas minhas ideias, nos meus devaneios, principalmente quando nem eu mais acreditava.

Aos meus colegas da UAB/UNB, que juntos, hoje finalizamos mais uma etapa de formação na nossa carreira;

Aos professores, examinadores do curso por acreditarem no nosso potencial;

A todos que de alguma forma contribuíram na minha formação.

## RESUMO

Este estudo teve como finalidade apontar a importância do processo de inclusão, bem como entender como está sendo desenvolvido o trabalho com alunos surdos. Analisará e identificará também os fatores que influem no processo de inclusão. Os conteúdos curriculares estão permeados de diversas situações de linguagem e o aluno com deficiência auditiva acaba por ficar limitado na conquista da aprendizagem, se não for incluso de forma efetiva e competente. A temática a inclusão do aluno com deficiência auditiva como um desafio à família e aos profissionais da educação, buscou em um primeiro momento subsídios bibliográficos, partindo depois para a aplicação dos questionários, com o objetivo de salientar a importância de uma inclusão de qualidade. Foram escolhidas três intérpretes, um aluno surdo e os pais desse aluno para serem ouvidos, dando então subsídios aos objetivos propostos neste trabalho monográfico. A pesquisa foi norteadada por uma análise qualitativa. Todos os profissionais participantes possuem mais de cinco anos de efetivo exercício na área de educação. Os pais do aluno têm formação acadêmica, sendo o pai funcionário público e a mãe professora de Língua Portuguesa em escola particular. As escolas escolhidas como universo da pesquisa são duas da rede pública e uma da rede particular de ensino. Essa pesquisa foi ancorada na reflexão de que para uma construção de uma escola inclusiva, que respeita e valoriza a diversidade, são necessários investimentos que busquem a inovação, e a eficiência no processo de inclusão, buscando principalmente a formação dos profissionais da educação.

**PALAVRAS- CHAVE:** inclusão, desafio, alunos surdos.

## LISTA DE FIGURAS E QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| FIGURA 1 - NÍVEIS DE ANÁLISE .....                           | 19  |
| FIGURA 2 - ORDEM DO PROCESSAMENTO DA LEITURA .....           | 29  |
| FIGURA 3 - ESTADOS DO BRASIL POR ANALFABETISMO .....         | 39  |
| FIGURA 4- SABERES DO PROFESSOR.....                          | 54  |
| QUADRO 1- PERÍODOS E CARACTERÍSTICAS DO DESENVOLVIMENTO..... | 15  |
| QUADRO 2- AQUISIÇÃO DA SEGUNDA LÍNGUA .....                  | 27  |
| QUADRO 3- FAMÍLIA.....                                       | 35. |
| QUADRO 3 – QUADRO COMPARATIVO DOS SISTEMAS DE ENSINO.....    | 40  |
| QUADRO 4- CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA ..... | 47  |

**LISTA DE GRÁFICO E TABELAS**

|  |    |
|--|----|
| GRÁFICO 1-FORMAÇÃO.....                              | 36 |
| TABELA 1- PREPARAÇÃO PARA ATUAR COM A REALIDADE..... | 50 |
| TABELA 2- CURSO DE LIBRAS .....                      | 51 |
| TABELA 3- SUBSÍDIOS PRÁTICOS E METODOLÓGICOS.....    | 51 |
| TABELA 4- SUBSÍDIOS PRÁTICOS E METODOLÓGICOS .....   | 52 |
| TABELA 5-SUBSÍDIOS PRÁTICOS E METODOLÓGICOS.....     | 52 |
| TABELA 6- DIFICULDADE DE COMUNICAÇÃO.....            | 55 |
| TABELA 7- PREPARAÇÃO DA ESCOLA .....                 | 56 |
| TABELA 8- DIAGNÓSTICO DA SURDEZ .....                | 57 |
| TABELA 9- DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES .....       | 57 |
| TABELA 10- SOLUÇÕES NA PERCEPÇÃO DO ALUNO .....      | 58 |
| TABELA 11- PERCEPÇÃO DO PAI .....                    | 60 |

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>APRESENTAÇÃO .....</b>  | <b>10</b> |
| <b>I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>   | <b>12</b> |
| <b>1. O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS</b>        | <b>12</b> |
| 1.1 Desenvolvimento humano: Uma breve abordagem.....                         | 13        |
| 1.2 Perspectivas históricas da inclusão .....                                | 17        |
| 1.4 Conceituando a surdez .....  | 20        |
| 1.5 A criança surda e a escola .....   | 21        |
| <b>2. MÉTODOS DE ENSINO E A APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO</b>                  | <b>25</b> |
| 2.1 O aluno surdo e a educação bilíngue .....                                | 25        |
| 2.2 Linguagem e surdez.....  | 27        |
| 2.3 Concepções sobre o processo de aprendizagem da linguagem pelo surdo..... | 29        |
| <b>3. A TRÍADE FAMÍLIA, INTÉRPRETE E COMBATE AO FRACASSO ESCOLAR.....</b>    | <b>32</b> |
| 3.1 Família e aprendizagem escolar .....                                     | 32        |
| 3.2 O papel do intérprete .....  | 36        |
| 3.3 Fracasso escolar .....   | 37        |
| 3.3.1 A formação docente em um clima de conflitos .....                      | 40        |
| 3.3.2 Fracasso escolar X Educação Inclusiva .....                            | 42        |
| <b>IV OBJETIVOS</b>  | <b>45</b> |
| <b>V METODOLOGIA .....</b>   | <b>46</b> |
| 5.1 Fundamentação Teórica da metodologia .....                               | 46        |
| 5.2 Contexto para construção de dados .....                                  | 46        |
| 5.3 Instrumento .....  | 47        |
| 5.4 A caracterização dos participantes .....                                 | 47        |
| 5.5 Procedimentos de construção de dados .....                               | 48        |
| 5.6 Procedimentos de análise .....   | 48        |
| <b>6 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>  | <b>50</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>63</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                                      | <b>65</b> |
| <b>APÊNDICES .....</b>   | <b>67</b> |
| <b>ANEXO .....</b>   | <b>71</b> |

## APRESENTAÇÃO

Os estudos sobre o educando com alguma deficiência e a inclusão escolar estão baseados nos benefícios mútuos que ocorrem entre essa e todas as pessoas envolvidas neste processo de inclusão. Para que a inclusão escolar ocorra de forma satisfatória e eficiente é preciso transpor barreiras e quebrar todo tipo de preconceito existente na sociedade.

Além da motivação acadêmica para elaboração deste estudo, (visto que se trata de uma segunda especialização) houve também uma motivação pessoal, surgida ainda nos primeiros anos acadêmicos, e que em virtude dos destinos imprevisíveis da vida e das necessidades imperiosas de sobrevivência fez com que adormecesse o desejo de aprofundamento dessa temática, esperando o momento certo de despertar. E acredito que esse momento ressurgiu com a minha gravidez.

Toda a minha vida escolar como estudante, foi em escola particular, filha única, assumi compromisso com meu trabalho desde muito jovem, adentrei no universo da educação em 1997 e permaneci na mesma instituição escolar, que foi o abrigo do início da minha experiência docente até o início de 2011; ali acertei e erre, aprendi com os erros e vivo intensamente o desejo de mudança educacional, sonhando com o fim das limitações sofridas pelo nosso sistema de ensino. Assumi, através de concurso público no início do corrente ano, cargo de docente na secretária de educação do DF, atuando na área de pedagogia.

Sem muito delongar, voltando ao despertar do desejo de entender um pouco mais sobre a inclusão (em especial no caso desse estudo, dos deficientes auditivos), este surgiu com minha gravidez, pelo fato de eu ter adquirido matrimônio com um primo, durante muitas vezes, meus pensamentos resultavam em momentos de silêncio que era desaguadouro da minha insegurança.

Talvez pelo senso comum, por dizeres populares, ou por fatos científicos, o receio que essa união resultasse em uma criança com necessidades especiais, não deixava de assaltar a minha mente insegura. Com o nascimento do meu filho, que veio sem nenhuma deficiência, a insegurança foi embora. Sinto a necessidade de relatar o que motivou a pesquisa, pois foi realmente esse fato que despertou mais meu interesse.

A insegurança que tinha não era de nascer uma criança especial, mas de não saber lidar com a situação. E essa insegurança permeia o universo da família, da sociedade e dos profissionais da educação que não se sentem preparados ainda para a inclusão.

Essa pesquisa não pretende observar índices de inclusão nas escolas, mas a busca de respostas das dificuldades de implantação da mesma. Os objetivos estão aqui elencados, porém terão no referencial teórico uma explanação aprofundada dos mesmos.

A escolarização dos alunos portadores de deficiência tem sido objeto de estudo ao longo dos anos. O estudo desta pesquisa é ancorado nas verificações de fatos que fazem parte das dificuldades encontradas no cotidiano escolar dos professores com alunos com deficiência auditiva.

LIBRAS é uma das siglas para referir a língua brasileira de sinais: Língua Brasileira de Sinais. Esta sigla é difundida pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS. Linguagem de sinais é denominada como sinal com a combinação de movimentos das mãos com um determinado formato em uma determinada localização do corpo (uma parte ou um espaço em frente do corpo).

Libras não satisfaz apenas as necessidades cognitivas, comunicativas e expressivas de seus usuários, é usada na leitura, esta que deve ser uma das principais preocupações do ensino do português como segundo língua para surdos; os profissionais envolvidos deve conscientizar que libras é parte cultural, língua materna de seu aluno, não apenas um instrumento de comunicação.

Reavaliar é o primeiro passo neste processo, qualificar-se continuamente, para que sejam amenizados as dificuldades e obstáculos enfrentados na inclusão dos alunos surdos. O método explorado foi de pesquisa qualitativa, com aplicação de questionários com perguntas mistas (abertas e fechadas) a três educadores (interpretes), um aluno com deficiência auditiva e aos pais deste. A pesquisa direciona a informação, ancorada na percepção de autores citados no referencial teórico.

## **I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **1. O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NAS ESCOLAS REGULARES**

A abordagem e a prática do processo ensino e aprendizagem da educação inclusiva remetem para fatores polêmicos, e para a reflexão de que o sistema de ensino encontra-se limitado ao atendimento do aluno com necessidades especiais. De fato, esse estudo está ancorado em teorias escritas por autores que se fundamentam em leis que amparam o aluno com deficiência. A abordagem dessa temática tem grande relevância, haja vista a necessidade de avaliar e reavaliar as condições da prática pedagógica, do papel da família e do estado no intuito da inserção eficiente do aluno no sistema de educação inclusiva.

Vigotski( 1995) traz uma nova concepção para as pessoas com deficiência ao partir do pressuposto segundo o qual o desenvolvimento humano é regido pelas leis da diversidade. Afirma então:

[...] as leis que regem o desenvolvimento tanto da criança normal quanto anormal são, fundamentalmente, as mesmas, assim como as leis que governam a atividade vital são as mesmas, sejam normais ou patológicas as condições de funcionamento de qualquer órgão ou do organismo em seus conjunto. ( VIGOTSKI, 1995, p.156).

Este estudo considerou o desenvolvimento do processo de preparação das escolas e da família para o desenvolvimento do trabalho com alunos com deficiência auditiva. A compreensão dessa temática delinea a importância desta pesquisa, que tem como principal objetivo identificar e analisar o processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva, enfatizando aqueles fatores que constituem enfrentamento para os profissionais da educação, para a família e para o aluno surdo no processo de inclusão, além de analisar a preparação e/ou formação do professor e os desafios para o aluno surdo ;

Faz-se necessário a construção de uma pedagogia especial para lidarmos com a inclusão:

[...] em determinadas circunstâncias, lhes são atribuídas características especiais para dirigir-lhes tratamento, proteção e assistência, ( mas ao mesmo tempo), criar ao seu redor uma rede de relações de dominação e de poder, no qual o indivíduo tratado, protegido e assistido é inferiorizado e normalizado por conta de sua anormalização que justifica a criação desta estrutura. ( ROSS, 2000, p.255).

A pesquisa partiu dos pressupostos teóricos, que resultaram em uma análise para reflexão do processo de inclusão nas escolas.

O fator primordial nessa realidade é o entendimento que as diferenças existem e que podem ser físicas, cognitivas, emocionais entre outras. E isso nos torna únicos, e com essa certeza somos direcionados para a compreensão de que a inclusão é uma responsabilidade de todos.

### **1.1 Desenvolvimento Humano: Uma breve abordagem**

A abordagem do desenvolvimento humano leva a reflexão do crescimento e do amadurecimento do ser humano. Mas, na verdade, não se trata de um conceito tão simples. Alguns teóricos marcam as fases do desenvolvimento por meio de estágios; Piaget organizou a teoria Epistemologia Genética, em uma abordagem do construtivismo. Descreve ainda as fases em que ocorrem diferentes operações cognitivas e linguística: estágios sensoriomotor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal

Ford e Lerner ( 1992) dizem:

Desenvolvimento humano individual envolve processos de transformação e incremento que, através de um fluxo de interações entre características atuais da pessoa e dos contextos em que ela está inserida, produzem uma sucessão de mudanças relativamente duradouras que elaboram ou aumentam a diversidade das características estruturais e funcionais da pessoa e os padrões de suas interações com o ambiente, ao mesmo tempo em que mantém uma organização coerente com a unidade estrutural- funcional da pessoa como um todo. ( FORD e LERNER, 1992, p.49).

Para estudo do desenvolvimento humano, dividiu- se o processo em cinco fases, cada uma com características próprias:

- Pré-natal
- Infância de zero a 12 anos
- Adolescência - dos 12 à 18 anos ou 21 anos)
- Idade adulta - dos 21 aos 60 anos
- Velhice - dos 60 ou mais.

A idade não pode ser o único critério na avaliação do grau de desenvolvimento do indivíduo, muito mais importante que a idade são as várias dimensões da maturidade, emocional, social, intelectual e física.

Segundo texto publicado pela Aliança Saúde (PUCPR) do Hospital Universitário Cajuru, o desenvolvimento mental envolve:

- A ampliação dos horizontes: o indivíduo torna-se sempre mais capaz de compreender e de pensar o passado, o presente e o futuro, a criança pequena só tem condições de perceber e viver o presente.
- Há um aumento da capacidade para lidar com abstrações e símbolos. O exemplo mais característico é o da linguagem, por volta dos 2 anos a criança usa 150 palavras; aos 7 anos pode utilizar aproximadamente 2500 palavras e com o desenvolvimento torna-se cada vez mais complexa e rica em expressões e ideias.
- A capacidade de atenção e concentração por períodos cada vez mais longos; quanto mais nova a criança, menor sua capacidade de atenção e concentração em uma tarefa. Ela se cansa mais facilmente e tende a mudar de atividade.
- Um declínio do devaneio e fantasia; os sonhos devaneios e fantasias infantis não constituem fuga da realidade, mas são normais e necessários para o desenvolvimento da criança.
- O desenvolvimento da memória; não é na infância que a pessoa tem maiores possibilidades no campo da memória, pois a linguagem, as experiências, as percepções e a compreensão infantis estão longe de ter atingido o seu desenvolvimento máximo para essa possibilidade.
- Um aumento da capacidade de raciocínio; o raciocínio será mais ingênuo e egocêntrico na fase infantil.

Piaget preocupa-se com o estudo do desenvolvimento mental ou cognitivo, isto é, com o desenvolvimento da forma como os indivíduos conhecem o mundo exterior e com ele se relacionam. No quadro a seguir estão os principais períodos do desenvolvimento mental, segundo Piaget e as principais características de cada um.

### Quadro 1- Períodos e Características do desenvolvimento mental

| <b>Idade - Período - Características</b>  |
|---|
| 0-2 anos Sensório motor- A atividade intelectual é de natureza sensorial e motora. A criança percebe o ambiente e age sobre ele, por isso é essencial a estimulação nos primeiros dias de vida. Desenvolvimento da consciência do próprio corpo, diferenciado do restante do mundo físico. Desenvolvimento da inteligência.   |
| 2-7 anos Pré-operatório-Desenvolvimento da linguagem, a partir de 2 anos desenvolve-se mais rapidamente; com três consequências para a vida mental a) socialização da ação (atividades de faz de conta, desenhos, sonhos), com trocas entre os indivíduos; b) desenvolvimento do pensamento, a partir do pensamento verbal: finalismo (porquês, causa/efeito), animismo (presume que todos os objetos têm vida e sentimentos) e artificialismo: c) desenvolvimento da intuição. |
| 7-11-12 Das operações concretas- Desenvolvimento do pensamento lógico sobre coisas concretas; compreensão das relações entre coisas e capacidade para classificar objetos; superação do egocentrismo da linguagem; aparecimento das noções de classificar objetos; obre coisas concretas; compreensão das relações entre coisas e capacidade para classificar objetos; superação do egocentrismo da linguagem; aparecimento das noções de substância, peso e volume.            |
| 12- Das operações formais - Desenvolvimento da capacidade para construir sistemas e teorias abstratos, para formar e entender conceitos abstratos, como os conceitos de amor, justiça, democracia, etc.; do pensamento concreto, sobre coisas, passa para o pensamento abstrato, “hipotético-dedutivo”, isto é, o indivíduo se torna capaz de chegar a conclusões a partir de hipóteses: se A é maior que B e B é maior que C, A é maior que C                                  |

Fonte: Disponível em [http://www.pucpr.br/ensino/proj\\_comunitario/desenvolvimento humano](http://www.pucpr.br/ensino/proj_comunitario/desenvolvimento_humano).

Diante do que foi exposto sobre desenvolvimento humano, entende-se que o conhecimento é indispensável para que a pessoa possa viver como ser humano integral, independente de ter deficiência ou não; e para que possamos compreender como ocorre o processo de crescimento ou amadurecimento nos alunos, precisamos considerar aspectos complexos diversos, ainda mais em se tratando de deficiente auditivo, onde para seu desenvolvimento intelectual, os envolvidos no processo devem explorar de forma efetiva habilidades que objetivam a formação eficiente deste, no processo de inclusão.

A sociedade vive um processo de evolução, sendo marcado por fatores biológicos e experiência de vida. O ambiente exerce aqui fator primordial: Gesell(1940) apud Anastasi (1965)dizia: “O ambiente determina a ocasião, a intensidade e a correlação de muitos aspectos do comportamento, mas não engendra as progressões básicas do desenvolvimento do comportamento. Estas são determinadas por mecanismos inerentes à maturação.”

Em uma abordagem da uma teoria ambientalista, as causas exógenas são o que causam o desenvolvimento da aprendizagem. J.Watson (1930)diz:

Dê-me uma dúzia de bebês saudáveis , bem formados ...e eu garanto pegar qualquer um deles aleatoriamente e treiná-lo para se tornar qualquer tipo de especialista que eu escolha- médico, advogado, artista negociante e sim, até mesmo mendigo e ladrão, independente de seus talentos, inclinações, tendências, capacidade, vocações e raça de seus ancestrais. (WATSON, 1930, p. 104).

O ambiente nessa teoria é o que molda o comportamento humano. Acontece de forma gradativa, na perspectiva de igualar aprendizagem e desenvolvimento.

Para Lev Semionovich Vigotski, a cultura, a sociedade e história influem na formação da mente humana. São quatro os conceitos principais que compõem a teoria de Vigotski: internalização( funções psicológicas), mediação ( uso de signos), zona de desenvolvimento proximal( distância entre o nível de desenvolvimento real e desenvolvimento potencial) e a relação entre aprendizagem e desenvolvimento( processo pelo qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que a cercam).

Segundo Vigotski o bom aprendizado é aquele que se adianta ao desenvolvimento. E diz ainda:

[...] o aprendizado não é o desenvolvimento, entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer ( VIGOTSKI, 1994, p.100, apud KELMAN, 2010).

Vigotski (1995) aborda um embasamento teórico chamado sociogenético em contraposição ao pensamento psicogenético de Piaget. Nessa teoria ele aborda a questão do ser social desde o nascimento. Vigotski( 1994), apud Kelman já dizia: Toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois planos; primeiro no plano social e depois no psicológico, a principio entre os homens como categoria intersíquica e logo no interior da criança como categoria intrapsíquica (p.18).

A abordagem do desenvolvimento humano ao explorar a criança deficiente, é de primordial importância. Vigotski (1993) afirma que as leis fundamentais do desenvolvimento sejam as mesmas, tanto para as crianças normais quanto para as deficientes, mas completa dizendo que a criança deficiente teria seus próprios caminhos para processar o mundo:

O desenvolvimento complicado por um efeito representa um processo criativo (físico e psicológico). Ele se traduz na criação e na recriação da personalidade da criança com base na reestruturação de todas as funções adaptativas e na formação de novos processos- transposição, substituição, equalização- gerados pela desvantagem, que criariam novos caminhos para o desenvolvimento( VIGOTSKI, 1993, p.34).

O fato de uma criança ser deficiente, não implica que ela seja inferior; cada criança, em cada estágio do seu desenvolvimento é a representação de um ser único. Cada criança tem sua especificidade, e seu desenvolvimento depende da sua adaptação social, cabendo ao estado, aos pais e aos profissionais de educação se empenharem numa educação inclusiva de qualidade.

## **1.2 Perspectivas históricas da inclusão**

O processo de inclusão de alunos com deficiência, nas escolas regulares acontece de forma gradativa e incipiente. Na maioria das vezes, a escola não se sente preparada, nem tão pouco, os professores se sentem surpreendidos com a diversidade e ficam numa busca incessante de fazerem um bom trabalho, porém esbarram na falta de formação, na falta de políticas públicas que aperfeiçoem o processo.

De acordo com Goffmam (1982, p.82), na Grécia Antiga, cultivou-se a visão espartana do homem forte e perfeito, de maneira que “ as crianças que nasciam com deformidades podiam ser abandonadas em lugares sagrados ou nas florestas.” Por outro lado, os soldados mutilados em função de seus atos heroicos nas guerras recebiam tratamento mais digno, sendo recompensados com práticas terapêuticas de cura e alívio.

Nos Estados Unidos, em 1817, Thomas Hopkins Gallaudet, com Laurent Clerc, fundaram o Asilo Americano para Educação e Instrução dos Surdos Mudos (atual Universidade Gallaudet). Nesta época houve uma grande valorização e aceitação da língua de sinais, aumentando o número de surdos alfabetizados na França, nos Estados Unidos e em outras partes do mundo.

Em 1893, 1896 e 1900 aconteceram respectivamente o 2º, 3º e 4º Congresso Internacional do Surdo, onde eles lutavam para a implantação do bilinguismo, já que o uso de Sinais estava proibido nas instituições de ensino. Somente com o Renascimento no século XIV, foi possível uma mudança significativa na posição da sociedade frente à pessoa com deficiência, abrindo-se caminho para ciência.

Essa postura levou ao afastamento da visão mística e a criação de novas perspectivas humanísticas. A deficiência passou a ser explicada, assim por um prisma de causalidades naturais, embora passasse a ter um caráter patológico.

Tal pensamento permaneceu até o advento da ciência, no século XVIII, época caracterizada por interrogações, tais como: “devem os indivíduos buscarem ajuda para seus males físicos e mentais, em terapias e medidas educacionais?”( GOFFMAN, 1982, p 82).

Entre o final do século XVIII e o início do século XIX, a atenção destinada às pessoas com deficiências acontece de forma institucionalizada. Nessa época, imperou a ideia de que era preciso proteger a pessoa normal da não normal ou, ainda, a tese de que o deficiente precisava ser protegido da sociedade a qual poderia trazer-lhe danos Tal situação vai até o início do século XX, período marcado pelo início da obrigatoriedade e expansão do que hoje chamamos de educação básica, em vários países.

A Declaração de Salamanca, documento resultante da Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais (1994), ocorrida na cidade de Salamanca na Espanha promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia de inclusão de crianças especiais, nestas iniciativas bem como a jornada de seus lugares de direito, numa sociedade de aprendizagem.

Segundo Sasaki (1997), desde 1994, com a Declaração de Salamanca, a política educacional brasileira tem redimensionado a sua visão sobre a educação especial, favorecendo cada vez mais a ideia de inclusão. À medida que aumenta o número de defensores e praticantes da filosofia da inclusão no campo educacional, cresce também a polêmica em relação aos benefícios da inclusão e nos remete a discussão sobre integração e inclusão.

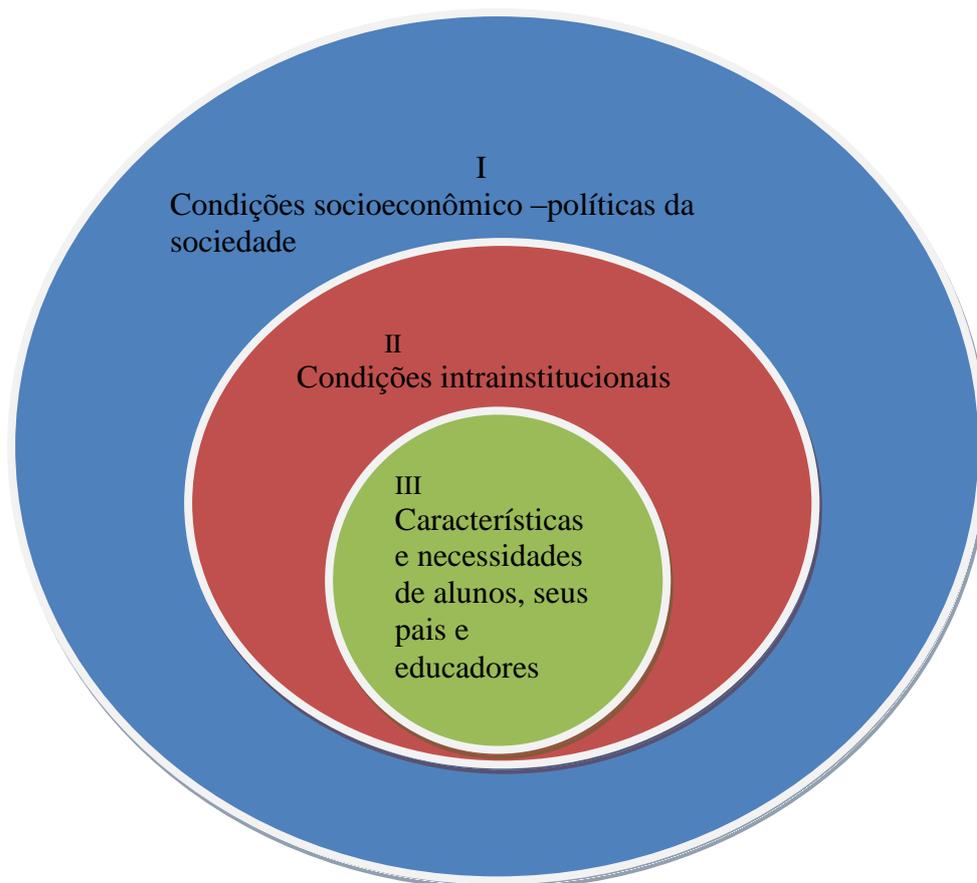
Como pode ser esclarecida em Sasaki (1997), a inclusão veio com a missão de substituir uma prática que há mais de quatro décadas gera a segregação e a exclusão da pessoa com deficiência: a integração social.

Esta integração foi caracterizada por medidas de reabilitação que procuravam ajustar o deficiente à sociedade, partindo da premissa de que, se devidamente preparados, as pessoas com deficiência poderiam fazer parte da sociedade em todos os seus setores.

A atuação de profissionais da área de saúde e educação ao atendimento a pessoas com algum tipo de deficiência, deve acima de tudo, focalizar um universo mais amplo, priorizando necessidades e interações mais imediatas.

Estes profissionais precisam cada vez mais buscar maior participação nas decisões que empurram nossas instituições para uma situação insustentável em relação ao processo de inclusão. Existe um macro sistema a considerar e a enfrentar. São condições a considerar para a compreensão da amplitude do trabalho com educação especial:

**Figura 1: Níveis de análise a considerar para o trabalho em Educação Especial**



Fonte: WINDHOLZ, Margarida Hofmann, 1988, p 257.

Em uma análise da figura 1, é possível compreender que observados determinados níveis e condições para o processo de inclusão, é preciso fundamentar-se numa filosofia de educação e ação comum a todos, priorizando o respeito ao indivíduo com deficiência e a credibilidade no mesmo, apesar de suas limitações.

De acordo com Coelho (2010) encontramos estratégias que orientam ações de atenção educacional em contextos inclusivos, a saber:

- Identificar e localizar crianças que têm algum tipo de deficiência;
- Avaliar suas necessidades educacionais e determinar quais programas podem ser de ajuda;
- Descrever como serão os critérios pelos quais as crianças vão ser avaliadas, identificadas e referidas em função de um diagnóstico;
- Ter atenção aos aspectos preconceituosos dos usos linguísticos cotidianos;
- Ter atenção às características históricas- culturais da população a ser atendida;
- Proteger os direitos da criança deficiente e seus pais garantindo esses direitos, por meio da confidencialidade de dados e o envolvimento familiar nos planejamentos e decisões educacionais;
- Prover um sistema de desenvolvimento pessoal, que inclua programas de formação continuada para os professores, administradores escolares e pessoal de suporte;
- Desenvolver processos de ensino- aprendizagem e de avaliação mais individualizados, planejamentos que possam ser (re) construídos e que sejam resultado de um trabalho conjunto do professor regente, do professor de apoio, de profissionais da equipe diagnóstica e dos pais, tendo em vista: a definição de estratégias em que o processo vai ser individualizado, a forma de lidar com a organização de comportamentos favoráveis ao processo de ensino- aprendizagem e as potencialidades/necessidades dos alunos para organizar um planejamento cooperativo das estratégias educacionais.

### 1.3 Conceituando a surdez

Segundo a Política Nacional de Educação Especial (1994, p. 14), a surdez caracteriza-se pela perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido. Essa deficiência pode ser caracterizada, principalmente, de duas formas:

- **Surdez leve ou moderada**, que é a perda da capacidade de ouvir de até 70 decibéis. Esse tipo de surdez dificulta, mas não impede a pessoa de se expressar oralmente, e compreender sons, seja com uso de aparelho auditivo ou não.

- **Surdez severa ou profunda**, que é a perda auditiva superior a 70 decibéis, que impossibilita a pessoa de compreender sons, e dificulta consideravelmente sua capacidade de se expressar oralmente.

É de essencial importância saber que tipo de deficiência o aluno tem, pois atitudes diversas serão direcionadas de acordo com a especificidade de cada um. O aluno com surdez leve, por exemplo, consegue identificar sons, com surdez profunda já não consegue.

Pensar como lidar com a deficiência auditiva ultrapassa os limites de uma compreensão simples, pois além de um diagnóstico correto, é preciso lembrar a necessidade de duas línguas no ambiente pedagógico. Quando o sujeito possui deficiência severa, tanto a família quanto os profissionais da educação devem enxergá-lo como um bilíngue como qualquer outro sujeito.

Vale ressaltar aqui, que a parceria da família com a escola já é fator importante nas séries regulares, relevância maior terá ao lidar com alunos deficientes, pois estes necessitam de práticas bem efetivas, de apoio, para que sejam direcionados a uma aprendizagem significativa.

De acordo com dados da Organização Mundial de Saúde (Censo 2000) 10% da população mundial tem algum déficit auditivo. Já a chamada "surdez severa" incide em uma em cada mil pessoas nos países desenvolvidos e em quatro em cada mil nos países subdesenvolvidos. No Brasil, calcula-se que 15 milhões de homens e mulheres tenham algum tipo de perda auditiva e que 350 mil nada ouçam.

Conforme estudo de Araújo, Silva e Cader Nascimento (2008), em Brasília<sup>1</sup> do universo de pessoas atendidas pela Secretaria de Estado da Educação há quatro casos de cegos (02 por síndrome e Alstron, 01 artrite e 01 por diabete) que apresentam perda auditiva na adolescência, os demais surdos com comprometimento visuais decorrentes de retinose pigmentar, glaucoma, descolamento de retina ou catarata.

#### **1.4. A criança surda e a escola**

Diante de uma época de constantes mutações e turbulências, onde grandes tragédias assolam o mundo, ter a consciência do nosso papel democrático na sociedade a qual estamos inseridos, é fator de essencial relevância para convivência entre os seres.

A abordagem do aluno com deficiência auditiva leva a questionamentos da eficácia da educação inclusiva.

---

<sup>1</sup> Fez-se necessário dar o exemplo da cidade de Brasília, abordando o aluno surdo cego, visto que uma escola onde foi feita a pesquisa está localizada nesta região.

Pensar na educação de surdos ultrapassa a uma simples concepção, pois a coexistência de duas línguas no ambiente pedagógico é real. Pensar no surdo como apenas um sujeito bilíngue, imerso em limitações, direciona o refletir para reformulação de técnicas e métodos educacionais. O papel da Língua de Sinais como primeira língua do surdo e como meio para aquisição da segunda língua, a Língua Portuguesa é fator de aprofundamento nesse estudo.

Tratando-se de segunda língua (L2), pode-se reportar à Porsche (1995), que diz que:

“há três fatores para o aprendizado de uma segunda língua: fatores motivacionais; fatores construídos no sujeito aprendiz devido ao contexto comunicacional linguístico em que ele se insere; atenção, que é derivada da motivação, ou seja, dependerá da maneira como o aprendiz tem contato com a língua a ser aprendida (métodos e técnicas utilizadas no ensino, oportunidades e qualidade da utilização da língua); e memória, que provem da atenção e está relacionada à aptidão do indivíduo para o aprendizado de novas línguas.”

O bilinguismo mostra-se fundamental para as pessoas surdas terem acesso à linguagem.

Coldfield (1997, p. 38) caracteriza o Bilinguismo da seguinte forma:

O Bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país [...].

Na Linguagem Brasileira de Sinais, a palavra é denominada com sinal com a combinação de movimentos das mãos com determinado formato em uma determinada localização do corpo (uma parte ou um espaço em frente do corpo). Libras não satisfaz apenas as necessidades cognitivas, comunicativas e expressivas de seus usuários, como também apresenta todas as propriedades fundamentais de uma língua. Segundo Stockoe (1960), Ferrari (1990) e Ferreira Brito (1995) dentre outros, as línguas de sinais são comparáveis em complexidade e em expressividade às línguas orais, pois possuem estruturas e regras próprias, tendo assim valor linguístico às línguas orais.

Quadros (1997) e Karnopp (2004) afirmam que a escola tem um papel fundamental na aquisição da língua de sinais pelos alunos e seus familiares. Cabe a ela criar um ambiente linguístico apropriado, que considere o desenvolvimento cognitivo e as condições físicas das crianças surdas, e que garanta a elas atendimento por profissionais que dominem Libras, preferencialmente pessoas surdas.

Hoffmeister (1999) compreende que na educação de surdos a forma com que o professor irá trabalhar suas estratégias e as formas de instrução, ou seja, o método de ensino confunde-se com as diferenças sobre o uso das línguas.

Sabemos que a escola é uma das primeiras oportunidades em que a criança tem de aprender e relacionar-se com outras crianças, de vivenciar a socialização, com isso, tem uma importante missão na construção do conhecimento, e na formação de cidadãos conscientes e atuantes.

A escola é um dos principais espaços de convivência social do ser humano, durante as primeiras fases de seu desenvolvimento. Ela tem papel primordial no desenvolvimento da consciência de cidadania e de direitos, já que é na escola que a criança e o adolescente começam a conviver num coletivo diversificado, fora do contexto familiar (BRASIL, 2004, p. 9).

A inclusão escolar deve ser conhecida e reconhecida por todos os gestores, educadores, e a sociedade em geral como a melhor maneira, se for de qualidade, de construir a cidadania e a participação social em consonância com a perspectiva da educação para todos e com todos. Sendo também um caminho eficiente para romper as barreiras que a deficiência impõe aos alunos, integrando-os na sociedade, independente de suas limitações. Tanto a audição como a visão são sentidos essenciais para o desenvolvimento da criança, pois são canais através dos quais o indivíduo entra em contato com o meio. A audição, em particular, funciona como um contínuo sistema de advertência sobre o que acontece ao redor.

Um fator importante a considerar em relação aos deficientes auditivos e sua classificação é a natureza da perda: se é condutiva quando a imperfeição orgânica ocorre no ouvido externo ou médio, e neurossensorial quando o prejuízo ocorre no ouvido interno ou nervo auditivo. Esta diferenciação é importante tendo em vista que os indivíduos com perda condutiva têm mais possibilidade de serem ajudados por aparelhos de amplificação de sons do que aqueles com perdas neurossensoriais.

No âmbito oralista existem duas opções para facilitar a audição de uma criança (Kelman, 2010), a saber: através do aparelho de Amplificação Sonora de Uso Individual- Abreviatura AASI- ou por meio da cirurgia de implante coclear.

O AASI deve ser utilizado já depois dos três primeiros meses de vida, de forma que o bebê surdo possa trabalhar a sonoridade do ambiente e os sons da fala. Os AASI são moldados para cada pessoa e por isso não podem ser compartilhados. Eles serão mais ou menos eficazes, dependendo do grau de comprometimento da surdez.

Em relação ao implante coclear, trata-se de um mecanismo que além de possibilitar a audição de sons ambientais, favorece a audição de sons da fala. O primeiro implante coclear foi feito em 1980, nos Estados Unidos.

A cirurgia implica na inserção de um dispositivo que é implantado no osso mastoide e é composto por um feixe de eletrodos envolvidos por silicone e ligado a um receptor. O implante possui componentes externos, como o processador de fala e microfone, e os componentes internos. O processador da fala tem a função de captar sons e convertê-los em sinais. A parte interna procura substituir a cóclea, órgão do ouvido interno que possui células ciliadas. Essas células têm um componente aquoso e se movem, transformando as ondas sonoras em estímulos eletroquímicos que vão para o nervo auditivo e daí para o cérebro, que é capaz de interpretar os sons (YAMADA:BEVILACQUA, 2005).

Quando a cóclea não é saudável, essas células ciliadas ficam enrijecidas e não desempenham a função de transformar os movimentos em sinais elétricos. De qualquer maneira ainda há resistência nesse tipo de implante, muitas vezes por vergonha.

Com isso, um diagnóstico precoce, um compromisso dos envolvidos no processo de acompanhamento ao deficiente auditivo, são fatores primordiais para que a educação seja realmente acessível a todos.

## **2 - MÉTODOS DE ENSINO E A APRENDIZAGEM DO SURDO**

Estamos diante de uma sociedade em que a língua oral é imperativa e todos que fazem parte dela devem se adequar aos seus meios de comunicação. Adequações metodológicas que visam atender as adaptações curriculares são feitas com o objetivo de alfabetização da criança surda. A aquisição da segunda língua é uma necessidade no trabalho com alunos com deficiência auditiva, visto que, a linguagem de sinais é visual e gestual, e necessita da exploração da estrutura gramatical. As produções artísticas da cultura surda constituem importantes recursos para a alfabetização. Tendo em vista essa premissa, passaremos a analisar quais métodos de ensino, constituem melhor referência para facilitar a forma do professor ensinar e facilitar a aprendizagem do aluno.

É preciso que a criança possa passar sua percepção e compreensão de mundo para o professor, através da linguagem que ele domina, para que aos poucos o conduza a estabelecer relações entre a língua de sinais e o português, como língua na qual efetivará a sistematização dos conhecimentos a partir da alfabetização.

Dentre as causas das dificuldades vividas pelos alunos surdos em classes inclusivas, encontram-se a falta de recursos pedagógicos e a falta de adaptação de atividades por professores das classes comuns. Hoffmeister (1999) apud Kelman (2010) compreende que na educação de surdos a forma com que o professor irá trabalhar suas estratégias e as formas de instrução, ou seja, o método de ensino confunde-se com as diferenças sobre o uso das línguas. Diz ainda, que, o fato de usar o português em sala de aula, não implica no método didático aplicado pelo professor: A língua é a ferramenta utilizada para comunicar e ensinar (p.148).

### **2.1. O aluno surdo e a educação bilíngue**

Bilinguismo é o ensino de duas línguas no contexto educacional, e conforme considerado no contexto do aluno surdo que, refere-se ao uso da LIBRAS no processo de ensino – aprendizagem da Língua Portuguesa. A língua de sinais é utilizada pela comunidade surda como meio de expressão e o português é visto por eles nas placas de anúncios, outdoor, nas escolas, hospitais, ou seja, o idioma oral que possui representação escrita e é oficial do país onde nasceram e vivem.

Portanto, o idioma português é predominante em seu meio, e é ensinado nas escolas públicas ou particulares.

O aspecto mais flagrante na aquisição de uma língua oral como L2 (segunda língua) pela criança surda e que ela deve adquirir propriedades no nível fonológico e prosódico que seu aparato sensorial auditivo está impedido (ou parcialmente impedido) de aprender. No entanto, a criança surda pode ter acesso à representação gráfica dessas da língua oral (SALLES, 2004, p. 77).

Encontramos aqui um desafio a ser superado pelo professor de surdos, especialmente se for ouvinte. Através da alfabetização, o professor deve criar situações de aprendizagem da fonologia, ou seja, dos fonemas das palavras e da prosódia, a pronúncia correta com diferenciações da prosódia, a pronúncia correta com diferenciações da sílaba tônica, aspectos fáceis de ensinar aos ouvintes, que assimilam a intensidade da voz à sílaba mais forte. Todavia, existe aqui uma oportunidade para o uso de libras e a utilização de recursos visuais como facilitadores da aprendizagem do surdo. Literatura, vídeos e teatros em libras, juntamente com o uso de mímicas, possibilitam a espontaneidade do letramento, situação na qual ao ser ensinado, o indivíduo se apropria do conhecimento e constrói referências culturais da língua ensinada.

Kelman (2010) citando Pereira (2004) diz que o princípio fundamental do Bilinguismo é oferecer à criança surda contextos significativos em um ambiente linguístico, onde ela possa se comunicar de forma natural.

Algumas das dificuldades existentes na aquisição do português pelo surdo, acontecem devido à estrutura contrastante de libras. Na gramática evidencia-se a ausência de artigos, preposições, utilização de frases curtas, dificuldades de conjugação de verbos.

Ler e escrever em sinais e em português são processos complexos que envolvem uma série de tipos de competências e experiências de vida que as crianças trazem. As competências gramatical e comunicativa das crianças são elementos fundamentais para o desenvolvimento da leitura e da escrita. (QUADROS, 2006, p. 31).

O desenvolvimento da leitura e da escrita de alunos surdos resulta da internalização do significado desses processos. No decorrer do processo de aquisição da escrita pelo aluno surdo ele enfrentará sérias dificuldades, visto que as estruturas da língua: gramática e léxico, por exemplo, são completamente diferentes entre LIBRAS e a Língua Portuguesa. As dificuldades entre aquisição da linguagem e a surdez serão tratados no próximo subitem.

## Quadro 2- Aquisição da segunda língua

| AQUISIÇÃO DE L2  |  |
|--|--|
| QUESTÕES INTERNAS  | QUESTÕES EXTERNAS  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade para a linguagem</li> <li>- Sequência natural</li> <li>- Período sensível</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambiente</li> <li>- Interação: input               <ul style="list-style-type: none"> <li>- output</li> <li>- feedback</li> <li>- Idade</li> </ul> </li> <li>- Interesse/motivação</li> <li>- Prática social</li> <li>- Estratégias de aprendizagem</li> <li>- Estilos de aprendizagem</li> <li>- Fatores afetivos</li> </ul> |

Fonte: QUADROS, Ronice Muller de. Disponível em <http://www.andreiafonseca.com/surdezinfo/linguagem.htm>

O quadro sintetiza bem a influência de questões internas e externas na aquisição da segunda língua. Para Santana (2007):

O bilinguismo inaugura um novo debate na área da surdez, ele defende a primazia da língua de sinais sobre a língua portuguesa, antes aprendida simultaneamente na comunicação total, ou isoladamente no oralismo. Essa primazia, defendida por muitos autores tem por base dois argumentos. Primeiro, a presença de um período crucial para a aquisição da linguagem. Segundo, a existência de uma competência inata, na qual para aprender uma língua, bastaria estar imerso em comunidade linguística e receber dela inputs linguísticos cruciais. (SANTANA, 2007, p.166)

### 2.2. Linguagem e surdez

Por meio da linguagem o homem organiza seus pensamentos, transmite seus sentimentos, assimila conhecimento e comunica-se com outras pessoas. É também através dela que ele se insere nos aspectos culturais tornando-se capaz de realizar transformações inéditas. E, além de repassar ideias, a linguagem é evidência convincente da inteligência humana. Entretanto, pode ser afetada por um fator chave: língua, ou seja, a capacidade de se expressar através da fala.

Tendo em vista esse conceito, percebemos que os ouvintes dispõem da linguagem verbal ou falada, e da não verbal, que utiliza gestos e expressões. Os surdos, porém, não possuem a linguagem verbal, o que pressupõe certo obstáculo ao desenvolvimento da linguagem, do ponto de vista dos ouvintes, gerando assim um bloqueio.

Entretanto, a aquisição de uma segunda língua, não verbal, que utilize os recursos visuais possibilita a comunicação e auxilia o desenvolvimento das manifestações da linguagem nas crianças surdas.

A capacidade de socialização através da língua capacita a criança a superar desafios e integrar-se na sociedade. Um dos desafios encontrados na educação dos surdos é ensinar a língua portuguesa, um idioma oral e escrito de maneira que possibilite o letramento em conjunto com seu idioma materno, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A Língua de Sinais permite que as pessoas surdas se expressem emocionalmente através de gestos, preservando sua autenticidade linguística e assim garantindo suas funções reguladoras do pensamento.

No que diz respeito ao uso da Libras, como um instrumento no processo de inclusão de surdos no ensino regular, Aranha (2003, p.77) afirma que:

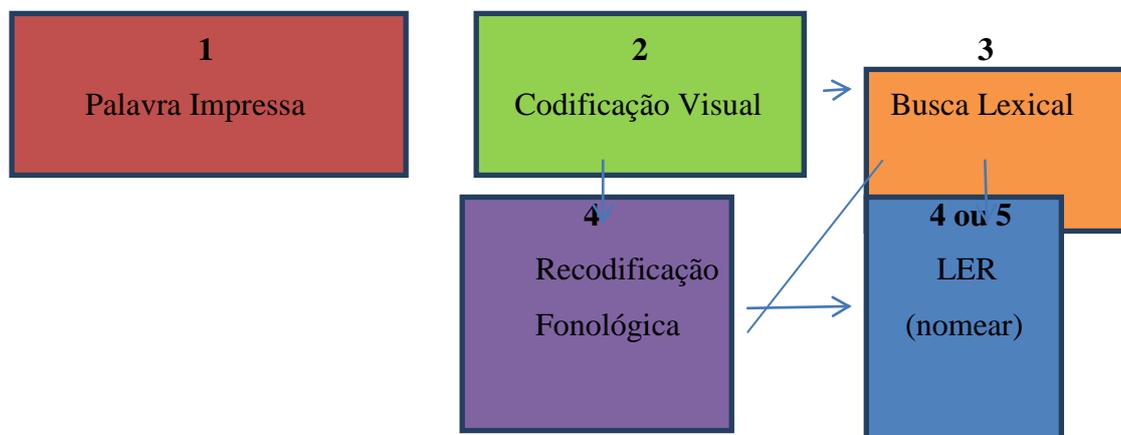
Por ser uma língua viva, produto da interação de um grupo de pessoas que se identificam pela comunicação visual, a língua de sinais, oferecendo as possibilidades de constituição de significado, cumpre um papel fundamental no desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional dos alunos surdos, não podendo ser ignorada pelo professor em qualquer ato de interação com eles.

A língua materna é passada normalmente de pai surdo para filho surdo no ambiente familiar, porém como acontece em vários casos de crianças surdas nascerem de pais ouvintes, estes precisam ficar atentos e procurar meios para ensinar LIBRAS enquanto a criança é bem pequena, e o aprendizado do português como segunda língua vem a posteriori.

É através do contato constante com a língua e sua utilização no dia a dia que o indivíduo consegue se comunicar fluentemente. Pessoas que se esforçam para aprender um novo idioma, por exemplo, talvez decidam viajar para o país de origem a fim de conviver com falantes nativos de sua língua.

Diante de uma perspectiva cognitivista, é possível um entendimento, visualizando o diagrama a seguir e observando a ordem em que se dá o processamento da leitura.

**Figura 2 (diagrama) - Ordem do processamento da leitura**



Fonte: MACIEL, 2010, p. 110 (adaptado por Jaqueline Dias de Almeida, em programa de computador).

Faz-se necessário a percepção de que o processo de leitura exige muito mais do que o conhecimento do nome das letras; é necessário o conhecimento gramatical, o entender de regras ortográficas. Até se alcançar o ato de ler, é preciso transpor algumas etapas, como codificação da palavra, a recodificação fonológica até a nomeação, que concretiza no ato de ler.

### **2.3. Concepções sobre o processo de aprendizagem da linguagem pelo surdo**

Os surdos necessitam ser bons leitores em libras para adquirir e compreender a leitura do português. De acordo com os níveis de desenvolvimento da linguagem escrita, a criança ouvinte apresenta as fases: pré-silábica, silábica, silábico alfabético e alfabético.

Em cada uma dessas manifestações existe a relação entre o som da palavra e sua representação escrita. E, algumas escolas já contam com a presença de um intérprete que faz todo o processo de desenvolvimento de habilidades e compreensão das palavras e textos trabalhados.

Ferreiro e Teberosky(1985) apud Maciel (2010), exploram a gênese do desenvolvimento da escrita na criança considerando sua relação com os estágios cognitivos piagetianos.

A partir de produções espontâneas de textos, essas autoras consideram que a apropriação da leitura e da escrita como objeto conceitual se processa em torno de três grandes períodos em subdivisões :

- Nível pré- silábico: nesse nível, escrever é reproduzir os traços típicos da escrita que a criança identifica como a forma básica de escrita. Se essa forma básica é a escrita de imprensa, teremos grafismos separados entre si, compostos por linhas, retas e curvas ou da combinação de ambas. Se a forma básica é a cursiva, teremos grafismos ligados entre si por uma linha ondulada, formada por curvas fechadas ou semifechadas.
- Nível silábico: a leitura da própria escrita, que até então era global e não analisável, começa a mudar. A criança passa agora a fazer tentativas no sentido de atribuir “ um valor sonoro a as que cada uma das letras que compõem a escrita.” Quando descobre que a escrita representa a fala, a criança formula a “hipótese silábica”, que, se por um lado é falsa, é da maior importância evolutiva para a aprendizagem da leitura e da escrita. De acordo com a hipótese silábica, “ cada letra corresponde a uma sílaba da palavra”, a criança dá assim, um salto qualitativo em relação aos níveis precedentes.
- Nível alfabético – esse nível marca o final da evolução. Segundo Ferreiro e Teberosky (1985) apud Maciel (2010), “aqui” a criança já franqueou a barreira do código: compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores do que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonora dos fonemas nas palavras que vai escrever. Restarão agora as dificuldades próprias da ortografia, mas não terá mais problemas de escrita, no sentido restrito.

Os trabalhos de Ferreiro e Teberosky , segundo Maciel (2010), têm em comum chamarem atenção para o fato de que, para além da preocupação com os métodos de ensino, é necessário que se observe a criança em seu processo de aquisição da escrita.

O ato de ler é complexo. Segundo Goodman( 1969) apud Maciel ( 2010), a leitura, como toda atividade humana, é uma conduta inteligente. Ao ler não estamos simplesmente respondendo a estímulos, mas buscando ordem e estrutura, baseados em experiências prévias, que nos permitem antecipar e compreender o que estamos lendo.

Goodman diz ainda que a leitura, como toda atividade humana, é uma conduta inteligente. Ao ler não estamos simplesmente respondendo a estímulos, mas buscando ordem e estrutura, baseados em nossas experiências prévias, que nos permitem antecipar e compreender o que estamos lendo.

Duas principais dimensões significativas associadas à escrita são defendidas por Clotilde Pontecorvo ( 1997) apud Maciel( 2010) ao se referir às questões de aquisição da língua escrita: (a) a escrita como processo de traçar símbolos em uma superfície material, tal como o papiros, o papel ( e atualmente, nos teclados e telas dos computadores) e ( b) a escrita como processo de produzir textos escritos, permanentes.

A primeira refere-se ao sistema de escrita da língua, ou seja, à natureza técnica dos diferentes sistemas de escrita ( grafema-fonema). A segunda refere-se à linguagem escrita, ou seja, à natureza simbólica, ao discurso, ao texto e aos seus gêneros.

Faz-se necessário a reflexão do que se tem por objetivo a formação crítica do leitor; deve-se verificar a importância da língua trabalhada, o seu simbolismo, para que além da escrita, seja possível expressar seus sentimentos.

Cagliari (1999) apud Maciel(2010), fala da produção de textos e sua importância para a alfabetização. Isso mostra que, para uma criança que entra na escola para se alfabetizar, é muito mais natural e fácil lidar com textos do que com palavras isoladas, sílabas ou outros segmentos. O mundo da linguagem é o mundo dos textos. Por essa razão, o professor deve tentar sobretudo no início, criar situações em sala de aula que predominem o texto. [...]

Refletir sobre as questões que envolvem a proposta de aquisição da linguagem de alunos surdos significa ir além do entendimento de níveis de aquisição de leitura e escrita ou presença do instrutor e do intérprete de Libras. É necessário pensar sob um prisma muito mais abrangente que vai além do âmbito educacional, que envolve saúde preventiva, políticas públicas e família, todos em busca do entendimento da inserção efetiva do sujeito com deficiência no meio em que vive.

### **3- A TRIÁDE FAMÍLIA, INTERPRETE E COMBATE AO FRACASSO ESCOLAR**

A inclusão dos deficientes auditivos obteve um grande avanço, mas ainda há muito por fazer. O profissional que está em sala de aula deve oportunizar e diminuir as barreiras da inclusão de seus alunos surdos, buscando aperfeiçoamento na área, sendo cada vez mais reflexivo em sua prática no método de ensino utilizado.

Reconhecendo libras como parte da cultura de seu aluno surdo, e não apenas um instrumento de trabalho, O profissional atuante na área deverá sempre estar atento às mudanças, acréscimos da linguagem, cultura, artes, línguas estrangeiras e quando necessário atuar entre seus familiares no ensino de libras. O profissional que atua com a educação inclusiva, deve buscar formação constante. Hoje vemos a presença do interprete, não somente em escolas, mas em hospitais, órgãos públicos e privados, isto com o devido reconhecimento por lei.

#### **3.1 Família e aprendizagem escolar**

Muitos pais exercem função dominante sob seus filhos, gerando com isso influência na aprendizagem. Pais que dominam, são pessoas exageradas no cumprimento do dever; exigentes, líderes, se não respeitarem suas imposições há correções por intermédio de castigos e punições. Esse tipo de educação abafa as potencialidades básicas para o crescimento; (afeto, inteligência e vontade) a criança se sente carente, insegura, agredida e rejeitada.

As reações são as piores desde a infância como recusar a comer, doenças variadas, quedas, pequenos furtos, e quando fica adulto se revolta contra tudo. Um aluno que não recebe atenção em casa, por exemplo, faz bagunça e age de modo agressivo na sala de aula para chamar atenção.

De acordo com Pereira (1984), os métodos utilizados para educação dominante são:

- **Surras:** pais que batem muitos em seus filhos, mais tarde seus filhos baterão em seus próprios filhos para vingar de seus pais;
- **Castigos:** pais incultos utilizam os castigos em vez de usar o método do diálogo, e os filhos não entendem o porquê de serem castigados;
- **Ameaças:** a ameaça faz a pessoa sofrer antes do momento, por exemplo, em Maceió (Alagoas), uma criança cortou as calças para fazer roupa para a boneca, sua mãe ameaçou que seu pai iria puni-la. A criança ficou com muito medo, então seu pai chegou e deu três bolos em cada mão. As mãos incharam e foi levada ao médico que as amputou. A criança ao acordar disse ao seu pai que prometia que não cortaria as calças dele se ele devolve-se suas mãos. Então seu pai se suicidou (fato retirado do livro de Pereira, 1984).
- **Inflexibilidade:** seria a ausência de conversa com a família ou diálogos curtos sem justificativa e explicações;
- **Monólogo:** pais que não sabem responder aos filhos de modo ético e sim com grosseria. Por consequência faz os filhos se revoltarem contra eles.

Outras consequências da educação dominante: inibição, medo, insegurança e submissão (os pais sempre programam sua vida e a criança não tem oportunidade de decidir e optar), falta de iniciativa e de criatividade, carência afetiva e imaturidade.

Libâneo (2000) ressalta que:

Educação é o conjunto de ações, processos, Influências, estruturas que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupo na relação ativa com o ambiente natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. (LIBÂNEO, 2000, p.22)

As maiores características da educação dominante e possessiva são domínio e a posse. As consequências são: o ciúme, a inveja, o ódio, a revolta, adultério, luxúria, briga de casal, dificuldades nos estudos, dificuldade de amar e ser amado, mentira, desespero, agressividade, desobediência, histeria, ambição, solidão, entre outras.

Na verdade, o que se deve buscar é uma educação integrativa, que é uma educação na qual o educador auxilia o educando a desenvolver a sua personalidade, ou seja, se autoeducar, não sendo dominante ou possessivo. Desenvolvendo no aluno atos sadios que passam a valorizar as potencialidades da formação básica (afeto, inteligência e vontade) com objetivo de potencializar o homem de modo integral.

Para que se realize educação integrativa, há que haver muito respeito pela liberdade de educando, há que haver muita oportunidade de escolha, de opção, há que se oferecer oportunidade para que a criança encontre sua própria existência. (PEREIRA, 1984, p. 36)

Muitos pais se preocupam com a liberdade de seus filhos, com medo deles se tornarem rebeldes; o que se deve ser feito é fundar bons hábitos para que possam conviver harmoniosamente com a sociedade. A educação integrativa é um instrumento da democracia que se baseia no diálogo entre a família e a escola, para que trabalhem em conjunto ajudando os jovens a enfrentarem seus problemas e caminharem na direção do sucesso.

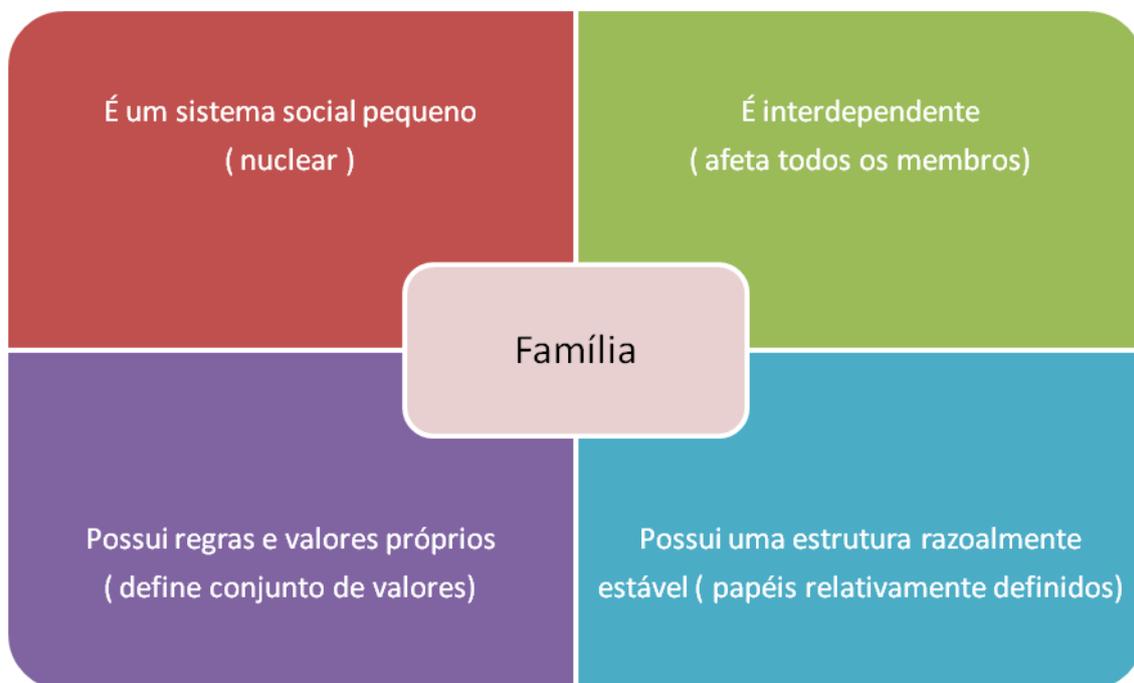
Os métodos da educação integrativa se diferem das referências supracitadas por Pereira (1984):

- **Orientação:** orientar os passos a seguir, para que o educando possa caminhar com suas próprias pernas;
- **Consulta:** ensinar o aluno a se consultar;
- **Colaboração:** ajudar a crescer ao invés de atrofiar a árvore que está sendo plantada;
- **Diálogo Paritário:** comunicação em nível da turma, ou aos pais ao nível de seus filhos;
- **Crescimento integral pedagógico:** pais crescem junto com os filhos, não devem parar de ajudar os filhos na vida e na escola;
- **Disponibilidade:** o educador deve estar sempre à disposição de modo participativo, compreensivo, atento, ajudando nas dificuldades de seus alunos;

- **União:** a união é fundamental para vida e desenvolvimento da criança, ao se unir com a família a criança se sente mais segura;
- **Espírito de família:** seria a valorização e a união com a família e os colegas nas salas de aula;
- **Maturidade:** a maturidade é essencial para uma boa convivência social;
- **Amor em duas dimensões:** neste método mostra que a educação integrativa se fundamenta em dois pilares – Verbalização e Dedicção.

Segundo Kelman (2010) se considerarmos a família como concebida inicialmente, podemos entendê-la como um sistema social pequeno e interdependente com regras e valores próprios, estrutura razoavelmente estável, com papéis relativamente definidos. Esse conceito envolve pelo menos quatro aspectos, onde pode ser representando assim:

### Quadro 3- Família



Fonte: KELMAN ( 2010, p.40) ( adaptado em programa de computador por Jaqueline Dias de Almeida.

Com isso, entender a importância da família em vários contextos, representa a conscientização da grande responsabilidade que os pais devam ter com seus filhos, formando também parcerias diversas, principalmente com a escola.

### 3.2 O papel do intérprete

Em relação ao papel do intérprete na educação da pessoa com deficiência auditiva, é inquestionável a sua relevância. Kelman (2010) investigou quatro classes inclusivas e descobriu que em apenas duas, o intérprete propiciava a inclusão, ensinando Português como segunda língua, ensinando a língua de sinais para surdos e ouvintes, atuando em legítima codocência, ao participar do planejamento das aulas. Também orientava as habilidades de estudos de alunos surdos.

Em uma outra classe observada, as duas professoras dominavam bem a língua de sinais, mas mantinham os dois grupos de alunos, surdos e ouvintes, completamente separados em toda a duração da aula. Os alunos surdos ansiavam pelo recreio para poder confraternizar com seus pares surdos de outras classes.

Buzar( 2009), apud Kelman (2010) investigou que em classes inclusivas um professor regente chega a pedir o intérprete que faça a chamada dos seus alunos surdos, como se fossem duas turmas separadas, como se ele não conhecesse os alunos surdos de sua sala. Assim constata-se bem como existe uma divisão de grupos e os entraves para a inclusão.

Tuxi ( 2009) apud Kelman (2010) discute se a presença do intérprete educacional em sala de aula é garantia de uma educação acessível ao surdo e apresenta diversas situações em que a inclusão não está presente. Como exemplo podemos citar o grande problema enfrentado na aquisição de Libras, visto que muitos surdos são filhos de pais ouvintes. Este é um grande entrave no processo de inclusão. Essa discussão acaba sendo remetida aqui, novamente para a importância do papel da família em parceria com a escola na construção de uma educação inclusiva efetiva. Diante disso, entender o papel desse profissional, é de essencial importância no processo de inclusão.

Alguns professores talvez, por falta de experiência na prática com alunos surdos, não sabem exatamente qual é a função ou atribuição do intérprete na sala de aula, que envolve também: esclarecer e informar sobre a educação do educando surdo, estabelecendo parcerias com outros profissionais.

Além da lei 10.436 de 24/04/02 que reconhece a Libras como língua oficial da comunidade surda, outro passo importante foi dado no ano de 2010, quanto à profissionalização do intérprete de língua de sinais, que foi a promulgação da Lei 12.319 de 01/09/10, que regulamenta a profissão do tradutor e intérprete de Libras.

Esta lei representa um avanço no processo de valorização, de formação e reconhecimento deste profissional, indispensável na educação inclusiva. No seu artigo 6º são definidas as atribuições do intérprete, entre elas temos: Estabelecer a comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio de Libras para a língua oral e vice-versa. Outra atribuição é interpretar as atividades didático- pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares.

Segue um relato de um intérprete para que entendamos a relevância desse profissional:

#### PENSAMENTO DE UM SURDO

Há tanta coisa que queria dizer, há tanta coisa que queria saber, mas é tão difícil entender! Como gostaria de poder explicar o que sinto, desabafar e você entender, mas gostaria de fazer tudo isso de um modo mais fácil, não com as mãos para me ajudarem, fazendo assim ó...não é fácil. Às vezes faço isso em sua frente e você nem percebe. Será que é tão difícil assim para você? Afinal, você é perfeito, sabe tudo, você é maravilhoso! Você tem tudo o que eu gostaria de ter... Eu vivo na escuridão, no pesadelo, no mundo dos sonhos e das ilusões. Falo até pelo silêncio! Sabia que seu mundo é colorido e você nem percebe? Sabe por quê? Porque você não dá valor ao que tem. Se você vivesse num abismo como eu, sentiria isso e veria o quanto eu sofro por você com tudo o que tem, reclamar da vida, dizer que sofre, que não é feliz! Se você acha que não é feliz, troque comigo, pois um só momento de sua vida, um segundo, será uma eternidade para mim. Quer saber quem sou eu? O que sinto, o que penso? É fácil, viva em ilusões, imagine coisas que você ache que ninguém poderia imaginar. Sabe quando você sonha com nada? Quando é só escuro? Quando não tem som algum?! Eu sou assim todo dia. Quer sentir o que sinto? É só lembrar dos momentos de sua vida que mais sofreu, aquela que achava que o mundo iria acabar, que não conseguiria viver... lembrou-se? Dói muito não é? Só que essa dor que senti, eu sinto todos os dias. Meu dia é igual: sofrimento! E por mais que você tente, não consegue entender. Por favor, nunca pergunte quem sou eu, espere-me falar, só pergunte de meus sentimentos, tá? E nunca fale de sua vida para mim, pois eu poderei traí-lo. Eu sei que é difícil para você me entender, mas é porque quero ser igual a você, me sentir útil, e quando você não vê isso, aí eu uso as armas que você me deu sem perceber. Tenho medo de falar isso a você, acho que irá me abandonar. Afinal tudo que me ensinou antes me conhecer foi inútil! Por isso comece desde já, procure me entender, mesmo que eu pise em você, continue, pois isso fará parte do desafio. Me ensine tudo o que você sabe, me ensine as coisas que para você são banais, que isso me trará muita felicidade. Esta carta eu ofereço a todos, ouvintes e surdos! ( MARCELO FACCINI, São Paulo, 2008).

### 3.3 Fracasso Escolar

Perceber o fracasso escolar como uma simples falta de condição do aluno em assimilar conteúdos e construir conhecimentos , é livrar-se de responsabilidades que cabem a todos, é aceitar que existem pessoas capazes, que a diferença é pretexto para encobrir fracassados.

A escola não deve ser vista como uma instituição de exclusão social. O que se percebe é que apesar dos esforços e de diversas pesquisas que tentam elencar meios e critérios que proporcionem uma prática pedagógica menos excludente, a escola ainda age de uma forma seletiva e classificatória, fatos comprovados pela própria avaliação da aprendizagem. Sobre esse assunto, Somacal é bem enfático ao afirmar que,

Há problemas em nossas escolas que nos perseguem como um pesadelo. Não há como ignorá-los, nem fugir deles. Entre os pesadelos constantes está o fracasso escolar. Alguém dirá, mas está quantificado: altas porcentagens de repetentes, reprovados, defasados. O pesadelo é mais do que o que quantificamos. Podem cair as porcentagens, que ele nos persegue. O fracasso escolar passou a ser um fantasma, medo e obsessão pedagógica e social. Um pretexto. Uma peneira que encobre realidades mais sérias (2000, p. 10).

Abordar a aprendizagem é estar diante da complexidade, por isso a vontade de se perceber o processo-aprendizagem como um todo; processo este que envolve estado, família e escola. De acordo com a LDB 9394/96, título II, artigo 2.

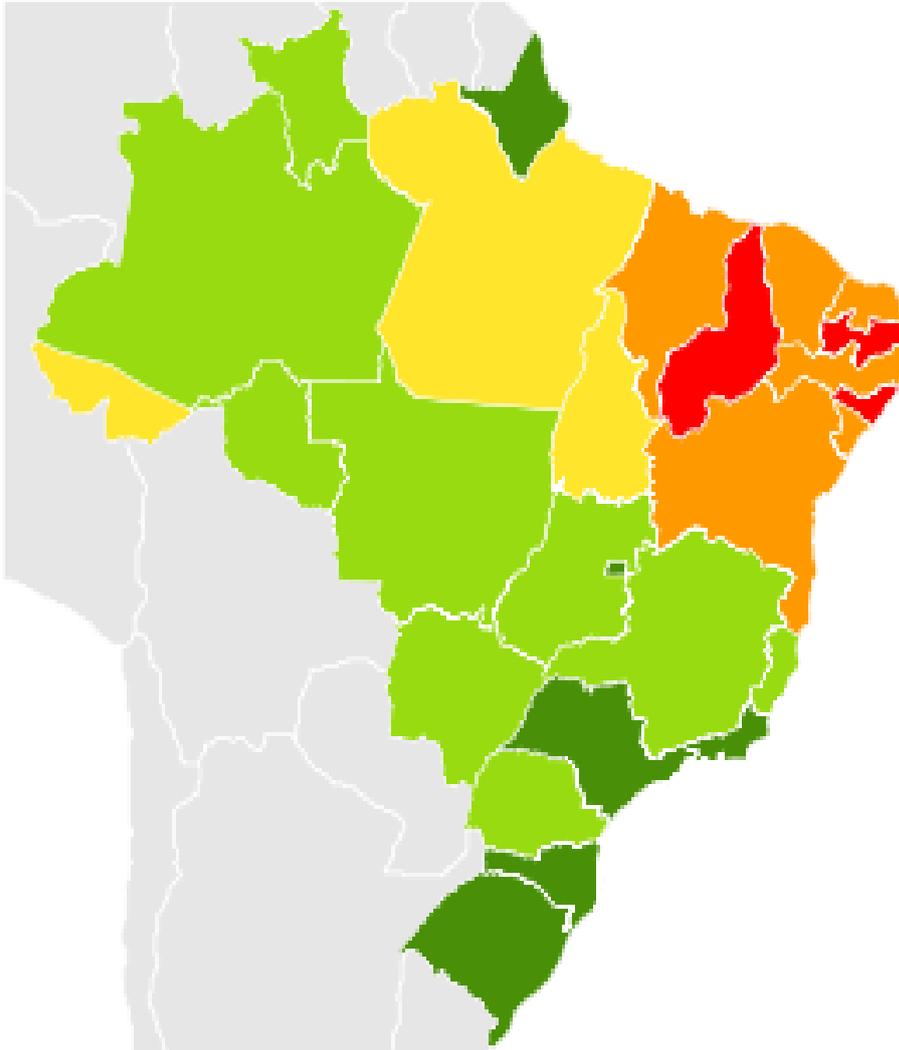
A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

O professor como grande detentor de propostas pedagógicas e incumbido do desejo de transformação da realidade de alguns alunos, pode fazer com que histórias possam ter um final diferente. Refletindo no ambiente que as pessoas vivem e fazer referência à questões econômicas e como estas podem influenciar o indivíduo durante toda a vida. O objetivo maior no processo de ensino-aprendizagem é formar cidadãos intelectualmente e socialmente, mas claro que para isso, é fundamental uma reflexão de práticas pedagógicas.

Segundo Vigotski (1991) “[...] a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do saber, do conhecimento. Todo e qualquer processo de aprendizagem é ensino-aprendizagem, incluindo aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre eles.”

Bruner (2001) citado por Kelman (2010), afirma que as práticas nas salas de aula baseiam-se em um conjunto de crenças populares sobre as mentes dos alunos. O autor admite que as pedagogias populares refletem uma série de pressupostos- de origem científica, ou não [...] O autor faz uma crítica ao modelo educacional baseado exclusivamente na transmissão de conhecimentos. (KELMAN, 2010).

**Figura 3. Estados do Brasil por analfabetismo**



Mapa brasileiro da alfabetização.



Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Anexo:Lista\\_de\\_estados\\_do\\_Brasil\\_por\\_analfabetismo](http://pt.wikipedia.org/wiki/Anexo:Lista_de_estados_do_Brasil_por_analfabetismo).

As Unidades Federativas do Brasil com menores porcentagens de analfabetos são o Amapá e o Distrito Federal, nos quais o analfabetismo é de apenas 2,8% e 3,4%, respectivamente. Enquanto isso, o analfabetismo atinge mais de 23% da população acima de 15 anos de idade dos estados do Piauí e Alagoas.

**Quadro 4- Quadro comparativo dos sistemas de ensino de vários países**

**Sistemas de ensino primário e secundário**

| Idade      | 3 anos                     | 4 anos | 5 anos         | 6 anos                             | 7 anos | 8 anos | 9 anos | 10 anos                    | 11 anos       | 12 anos                       | 13 anos | 14 anos     | 15 anos           | 16 anos | 17 anos | 18 anos |
|------------|----------------------------|--------|----------------|------------------------------------|--------|--------|--------|----------------------------|---------------|-------------------------------|---------|-------------|-------------------|---------|---------|---------|
| Bélgica    | Maternelle                 |        |                | 1ère à 6ème primaire               |        |        |        |                            |               | 1ère à 6ème secondaire        |         |             |                   |         |         |         |
| Brasil     | Berçário/Educação Infantil |        |                | Ensino Fundamental I               |        |        |        |                            |               | Ensino Fundamental II         |         |             | Ensino médio      |         |         |         |
| França     | Maternelle                 |        |                | École élémentaire                  |        |        |        |                            |               | Collège                       |         |             | Lycée             |         |         |         |
| Irlanda    | Prescool                   |        |                | Primary school                     |        |        |        |                            |               | junior cycle                  |         |             | senior cycle      |         |         |         |
| Canadá     | Pré-mat.                   | Mat.   |                | École primaire                     |        |        |        |                            |               | Secondaire 1 a 5              |         |             | Cégep             |         |         |         |
| Suíça      | Maternelle                 |        |                | École primaire                     |        |        |        |                            |               | Secondaire I                  |         |             | Secondaire II     |         |         |         |
| EUA        | Preschool                  |        | Grammar school |                                    |        |        |        |                            | Middle school |                               |         | High school |                   |         |         |         |
| Portugal   | Educação pré-escolar       |        |                | 1.º ciclo do ensino básico         |        |        |        | 2.º ciclo do ensino básico |               | 3.º ciclo do ensino básico    |         |             | Ensino secundário |         |         |         |
| Cabo Verde | Pré-escolar                |        |                | Básico integrado (1ª, 2ª, 3ª fase) |        |        |        |                            |               | Secundário (1º, 2º, 3º ciclo) |         |             |                   |         |         |         |

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Educacao>

Através desse quadro, é possível perceber com qual idade os alunos brasileiros geralmente chegam ao ensino médio, e a comparação com outros países do mundo. Não estamos tão diferentes de outros países pela faixa etária, porém o quadro mostra o ciclo normal, sem reprovação.

Cada ato educacional deve ser refletido, respeitando a limitação de cada um, porque através destes e que personalidades serão construídas; conhecimentos e valores que serão levados durante a existência de cada indivíduo.

### 3.3.1 A formação docente em um clima de conflitos

A qualificação do profissional é fundamental para que o trabalho pedagógico possa ter sucesso. É importante conhecer as qualidades adquiridas de acordo com o histórico curricular do educador, sendo elas construídas por teorias, experiências, crenças e concepções que foram formadas em diferentes ambientes e tempos educacionais.

Abromovay diz:

A escola necessita de profissionais respeitados, com conhecimentos de pedagogia, cabendo ao poder público investir na formação e na reciclagem destes profissionais, como, também adotar estratégias para fazer prevalecer os direitos e deveres dos professores. (2003, p. 73).

Professores reclamam da educação acadêmica como inadequada, de acordo com Royer (apud Derbarbieux e Blaya, 2003), eles se sentem mal preparados para encarar a realidade difícil de uma sala de aula, além disso, não são educados para evitar muito menos para lidar com a violência escolar que aumenta a cada dia.

Uma educação assim não é suficiente para educar as crianças de hoje que presenciam o mundo do crime, das drogas, da violência e falta de limites como natural. Se a formação dos professores parece está ruim, pode ser pela falta de políticas que valorizem e aperfeiçoam sua profissão, ou talvez alguns desses docentes não procurem atualizar-se e a escola não providência melhorias em sua capacitação. São muitos os fatores que acarretam a má formação do docente. Faltam políticas públicas eficientes tanto para a formação do docente quanto para as escolas, além de baixos salários que desanimam os professores. Segundo Bossa (2002, p. 19):

No Brasil, a escola torna-se cada vez mais o palco de fracassos e de formação precária, impedindo os jovens de se apossarem da herança cultural, dos conhecimentos acumulados pela humanidade e, conseqüentemente, de compreenderem melhor o mundo que os rodeia. A escola, que deveria formar jovens capazes de analisar criticamente a realidade, a fim de perceber como agir no sentido de transformá-la e, ao mesmo tempo, preservar as conquistas sociais, contribui para perpetuar injustiças sociais que sempre fizeram parte da história do povo brasileiro. É curioso observar o modo como os educadores, sentindo-se oprimidos pelo sistema, acabam por reproduzir essa opressão na relação com os alunos.

Sobre a Valorização do Magistério a Lei 9424/96, determina em seu Artigo 9º que:

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, no prazo de seis meses da vigência desta Lei, dispor de novo Plano de Carreira e Remuneração do magistério, de modo a assegurar: I – a remuneração condigna dos professores de ensino fundamental público, em efetivo exercício do magistério; II – o estímulo ao trabalho na sala de aula; III – a melhoria da qualidade de Ensino.

No dia 02 de março de 2011, foi divulgada a Portaria Normativa nº 3, para instituir, no âmbito do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, a Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente, a qual se constitui de uma avaliação para subsidiar a admissão de docentes para a educação básica no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios( documento em anexo do trabalho monográfico).

É urgente que haja qualificação dos Cursos de Formação de Professores, pois, com exceção de algumas Universidades, há uma proliferação de Cursos que acentuam o aprendizado de conteúdos e abrem mão de uma formação no sentido de uma prática reflexiva.

### **3.3.2 Fracasso Escolar X Educação Inclusiva**

Ao falarmos de fracasso escolar, além de tentarmos analisar os fatores que contribuem para seu surgimento, é necessário conceituar aquilo que viria a ser seu oposto: a aprendizagem. Muitas vezes as rejeições que são feitas às coisas estão ligadas a falta de conhecimento sobre a importância real que elas têm em nossas vidas.

Por isso é de fundamental importância, para o bom desenvolvimento intelectual do aluno deficiente, informações que o leve a fazer um paralelo entre as disciplinas que lhe são apresentadas e a importância delas em sua vida cotidiana.

O professor não deve ter um conhecimento apenas da disciplina ministrada, deve ter em relação a ela uma visão ampla e estruturada que lhe proporcione condições de oferecer aos seus alunos oportunidades diversas na concretização de um fazer pedagógico concreto, proporcionando ao aluno a construção do seu próprio conceito, o respeito à diversidade, a capacidade de interação e motivação, gerando aprendizagem efetiva no processo de inclusão.

A aprendizagem tem um caráter subjetivo pois o aprender implica em desejo que deve ser reconhecido pelo aprendente. *“O desejar é o terreno onde se nutre a aprendizagem”* (FERNÁNDEZ, 2001, p.12). A preocupação na formação de professores não permeia apenas as séries iniciais, ainda mais turmas inclusivas, porém é ali um bom ponto de partida.

Werner (2000) apud Ribeiro et al ( 2010) afirma que muitos diagnósticos equivocados têm sido produzidos em detrimento de sua vinculação a uma concepção de mundo que não leva em conta os fatores sociais que produzem o fracasso escolar.

Ele exemplifica que “a falta de atenção numa sala de aula, antes de ser uma incapacidade da criança para manter atenção, pode significar uma falta de motivação decorrente de inúmeros fatores, entre os quais propostas pedagógicas inadequadas” ( p.57).

Patto ( 2000) e Werner ( 2000) apud Ribeiro et al ( 2010) acreditam que o fracasso escolar esteja intimamente relacionado à reprodução, no plano escolar, da seletividade imposta pelo modelo econômico e social, sendo comum deslocar-se esse problema do plano social para o plano de patologia individual.

Segundo Francisco ( 1940) citado por Patto ( 1993) :

[...] o problema da instrução popular só poderá ser resolvido melhorando-se o ensino primário e melhoramento do ensino primário se acha visceralmente preso à boa qualidade do ensino normal [...] A escola em que o ensino é de má qualidade será evitada pelas crianças como um castigo. ( p.89).

O essencial é que o sistema, apesar de suas limitações, garanta um espaço pedagógico, político e social, que mesmo dependente da legislação, das normas e dos programas oficializados pelo Estado, favoreçam um espaço de luta e ações efetivas – através de atos concretos, pesquisados e apontados como possibilidades reais, contra essa Educação que domina, seleciona e exclui.

Para Serra (1999), a família tem como função primordial a de proteção, tendo sobretudo, potencialidades para dar apoio emocional para a resolução de problemas e conflitos, podendo formar uma barreira defensiva contra agressões externas.

São os pais que irão dar as bases psicológicas para construção da personalidade dos filhos. Os pais são mestres que irão analisar a conduta e as reações de seus filhos. É interessante o decálogo que Knobel relata: *“Reconhecendo as minhas possibilidades de errar, e assumindo uma atitude aparentemente ousada, porém seguindo autoridades na matéria, elaborei o seguinte decálogo a respeito da posição que compete aos pais perante os meios de difusão, admitindo que só é uma forma de orientar e não um guia rígido e absolutamente certo :”*

1.º - Compreender as necessidades da infância e de suas crianças em especial; tratar de entendê-las e dedicar-lhes o maior tempo possível;

2.º - Indagar suas preferências e acompanhá-las vendo “seus” programas e fazê-las participar de espetáculos que sejam educativos também para adultos;

3.º - Estimular a crítica; criticar sem ferir e aceitar ser criticado. Contestar o que achamos contestável , sem estimular ódios ou pensamentos de que o criticado ou contestado é um “ inimigo” ;

4.º - Respeitar os desejos das crianças e adolescentes e dar as razões para toda a proibição;

5.º - Preservar nas resoluções adotadas o respeito de determinadas matérias, projetos ou planos previamente conversados e decididos;

6.º - Fazer respeitar um horário, dar preferência às tarefas escolares ou do lar e à formação cultural, inculcando o sentido complementar que devem ter os entretenimentos; sobretudo depois da idade pré-escolar, porém sem restringir e proibir atividades de lazer;

7.º - Programar, com prévia troca de idéias com os filhos, as atividades diárias destes; sob nenhuma desculpa a maioria do tempo disponível da criança terá de verte-se na televisão ou na leitura de histórias em quadrinhos;

8.º - Como tarefa irrenunciável, ajudar os filhos a descobrir o mundo no qual vivemos; impulsioná-los a trabalharem juntos, a ter um *hobby*, a conhecer lugares e coisas, a interessar-se por livros instrutivos; e ao menos estimular a convivência familiar no amor, na compreensão e no respeito mútuo;

9.º Participar das atividades educativas oficiais e privadas, assim como da vida social e política da comunidade, com o objetivo de oferecer aos filhos as melhores e mais amplas possibilidades estimulando, com o exemplo, a participação deles nos interesses da comunidade;

10.º - Ser constante, tanto na vida familiar como na social, no respeito ao próximo, à lei justa e às instituições democráticas, denunciando valentemente a agressão totalitária, mostrando sempre a atuação consequente e correta.

Esse decálogo resume atitudes simples do dia a dia na rotina familiar e que é capaz de influenciar na formação do caráter, de contribuir para a construção de um sujeito capaz de respeitar e praticar o respeito, de atuar de forma efetiva no meio em que está inserido.

#### **4- OBJETIVOS:**

##### **Geral:**

Identificar e analisar fatores sobre o processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva.

##### **Específicos:**

- Identificar os fatores que constituem enfrentamento para os profissionais da educação, para a família e para o aluno surdo no processo de inclusão;
- Analisar a preparação e/ou formação do professor e os desafios para o aluno surdo

## **5. METODOLOGIA**

### **5.1 Fundamentação teórica da metodologia**

Esta pesquisa está ancorada em uma análise qualitativa, pois esse tipo de abordagem permite ao pesquisador ser um instrumento chave. Para Laville e Dionne (1999) a pesquisa qualitativa é ponderada sob a perspectiva do interesse do pesquisador na busca de conservar os dados, além disso, não fica apenas presa nos instrumentos subjetivos procurando complementar com análises objetivas.

[...] a objetividade se apresentará sempre como uma busca constante que tem a ver com a transferência do procedimento, o esforço de objetivação pelo qual são explicitadas, explicadas e justificadas cada uma das etapas transpostas, cada uma das decisões tomadas. (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 227).

A estratégia seguida neste trabalho foi da pesquisa exploratória descritiva, tendo como objetivo avaliar a percepção de um aluno com deficiência auditiva, três intérpretes e os pais do aluno surdo, sobre os desafios da inclusão.

Segundo Cervo e Bervian (2002, p.67) “os estudos descritivos, assim como os exploratórios, favorecem, uma pesquisa mais ampla e completa, as tarefas da formulação clara do problema e da hipótese como tentativa de solução”. Foram usados 3( três) questionários, onde a identidade dos participantes foram preservadas.

### **5.2 Contexto para construção dos dados:**

Foram escolhidas três escolas para aplicação dos questionários, a saber: duas escolas públicas, sendo uma considerado um dos mais tradicionais colégios da cidade, localizado na área geográfica Formosa- GO, e onde atuei como docente de 1997 ao início de 2011. O colégio possui aproximadamente 1300 alunos, dentre eles, quatro deficientes auditivos. Para atendê-los, o colégio recebeu, no ano de 2010, uma sala de recursos, um dinamizador e dois intérpretes. Atende somente turmas de ensino médio. A outra escola participante da pesquisa é um centro de ensino fundamental, atende as séries finais ( 6º ao 9º ano), possui sala de recursos com dois professores efetivos e vários anos de experiência, há também nessa escola, sala própria para a educação especial e oferece educação inclusiva há alguns anos.

Atende os três turnos, tendo em média 2 ( dois) mil alunos matriculados e localizada na área geográfica do Paranoá –DF.

Foi escolhida também, uma escola particular que oferece desde a educação infantil ao ensino médio e que também se trata de uma escola tradicional na cidade de Formosa- GO. Também oferece educação inclusiva, tem vários alunos com necessidades especiais, oferece atendimento na sala de recursos que é muito bem estruturada, possui 3 intérpretes que trabalham efetivamente no processo de inclusão.

Pelo grande número de alunos que as escolas selecionadas atendem, não teria lugares de melhor diversidade, pois acolhem os mais variados perfis de alunos, tendo em sua realidade alunos com diferentes tipos de deficiência.

**5.3 Instrumento:** Questionários com perguntas mistas (abertas e fechadas) contendo 05 perguntas cada (ANEXOS A,B,C). Foi explicado aos participantes o objetivo da pesquisa e dado a eles a garantia do anonimato. Os questionários foram construídos de forma a obterem informações sobre a inclusão do aluno auditivo, deixando aberta a possibilidade das observações que foram consideradas relevantes.

#### **5.4 Caracterização dos participantes**

O aluno escolhido para a pesquisa apresenta quadro de surdez desde o nascimento. O mesmo foi escolhido como sujeito motivador dessa pesquisa por professores que lidam com esse tipo de experiência. Esse aluno aprendeu a conviver com a deficiência, mas deixa clara a ansiedade que posturas de pais, professores sejam modificadas para melhor atendê-lo. O mesmo tem 16 anos de idade e cursa o Ensino Médio.

Quanto aos intérpretes, são do sexo feminino, têm mais de cinco anos de efetivo exercício nas escolas. Somente uma iniciou o trabalho com deficientes auditivos este ano, mas tem dez anos de experiência no ensino regular; e apesar do envolvimento e dedicação, também percebe os desafios da inclusão. A mãe e o pai do aluno com deficiência auditiva são pais participativos, mas que também sentem dificuldades em lidar com a inclusão.

Para preservação da identidade dos participantes, serão usadas as seguintes nomenclaturas: pai (pai do aluno surdo), mãe ( mãe do aluno surdo) e Int1, Int2, Int3 para as interpretes.

**Quadro 5 – Caracterização dos participantes**

| <b>Participante</b> | <b>Aluno</b> | <b>Pai</b> | <b>Mãe</b> | <b>Intérprete 1</b> | <b>Intérprete 2</b> | <b>Intérprete 3</b> |
|---------------------|--------------|------------|------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| <b>Idade</b>        | 16 anos      | 45 anos    | 39 anos    | 35 anos             | 42 anos             | 37 anos             |
| <b>Sexo</b>         | masculino    | masculino  | feminino   | feminino            | feminino            | feminino            |
|                     |              |            |            |                     |                     |                     |

### **5.5 Procedimentos de construção de dados**

Ao serem convidados para participarem da pesquisa, foi levado em consideração que os intérpretes já atuam nas instituições escolhidas como amostra, o aluno faz parte do quadro discente da escola pública localizada na cidade de Formosa- GO, e os seus pais são pessoas que acompanham a vida escolar do filho com frequência. Em dezembro de 2010, foram feitos agendamentos por telefone, respeitando a organização das escolas; após, aconteceram as visitas no mês de janeiro de 2011, onde então foi apresentado à escola o termo de livre consentimento, como exigência das pesquisas com seres humanos. Os primeiros participantes foram as intérpretes das escolas públicas, e sendo o aluno surdo escolhido por uma delas. A pesquisa foi aplicada à escola particular por último, obedecendo a organização que eu tinha estabelecido.

### **5.6 Procedimentos de análise:**

Os questionários foram apresentados aos três grupos escolhidos para a pesquisa (aluno, pais e intérpretes), de maneira individual, onde o pesquisador ia fazendo as perguntas e após o registro escrito das respostas procurou-se fazer uma análise descritiva das conclusões acerca da temática envolvida, buscando compreender fatores sobre o processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva.

Para isso foram utilizadas duas modalidades de leitura, conforme sugerido por Mieto (2010):

1. Leitura horizontal- Seguiu-se a ordem cronológica da aplicação dos questionários;
2. Leitura Vertical- Leitura dos questionários dos pais, do aluno e das intérpretes para entendimento de um texto único.

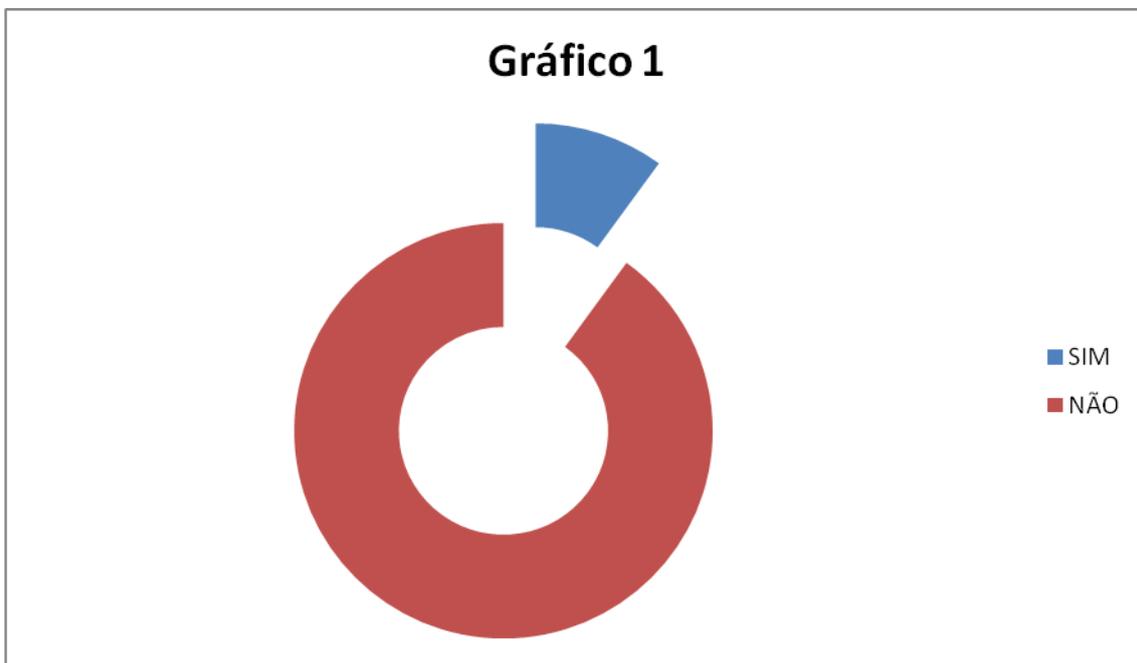
Estas duas modalidades de leitura possibilitaram a criação de um inventário de todas as respostas dos participantes da pesquisa.

Com relação a escolha de uma análise qualitativa, Bogdan e Biklen ( 1994) dizem que esse tipo de pesquisa envolve a obtenção de dados descritivos, posto que esta abordagem é, por natureza descritiva.

Estes dados são obtidos no contato do pesquisador com a situação estudada, priorizando mais o processo do que o produto e preocupando-se em relatar a perspectiva dos participantes. Após a análise dos dados coletados foram confeccionadas tabelas e um gráfico para demonstrar a formação dos professores participantes.

## 6- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção apresentaremos os resultados obtidos a partir da análise descrita anteriormente. Os instrumentos aplicados trataram de temas que visaram analisar fatores sobre o processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva, identificando os fatores que constituem enfrentamento para os profissionais da educação, para a família e para o aluno surdo no processo de inclusão; e analisando a preparação e/ou formação do professor e os desafios para o aluno surdo.



Fonte: Pesquisa feita por Jaqueline Dias de Almeida

Em relação ao Tema 1 que trata da primeira experiência com a inclusão, apenas uma professora( intérprete) disse que esta era sua primeira experiência. Com relação as intérpretes que responderam que não era a primeira experiência, a Int 1 trabalhou com alunos com deficiência física, e a Int3, trabalhou em sala de recursos por ( cinco ) anos e já lidou com muita diversidade.

No momento da pesquisa foi aproveitado para verificar grau de formação dos participantes. Nenhum dos participantes (intérpretes) têm mestrado e doutorado, apenas uma professora tem pós- graduação, outra está cursando pós- graduação em Psicopedagogia, e a professora da escola particular tem apenas graduação ( LETRAS).

Para Nóvoa (1991, p. 26):

A formação de professores deve ser encarada como um processo permanente, integrando no dia- a dia dos professores e da escola. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se neste esforço de inovação e de procura de melhores percursos para a transformação.

| Participantes | Pergunta  |
|---------------|---|
|               | Você se sente preparada para trabalhar com essa realidade?  |
| Int 1         | <i>Sinto algumas limitações. Cada sociedade, cada país, é composto de pessoas diferentes entre si. Muitas vezes a parceria com a família deixa de ocorrer não só na direção de alunos especiais, mas também com a família de alunos das séries regulares. Os pais, independente de serem de crianças com necessidades especiais, muitas vezes se abstêm de suas responsabilidades, deixando a escola como única responsável pelo processo ensino e aprendizagem. Temos sim, pais presentes e pais ausentes no nosso universo escolar, mas isso independente se se trata de aluno com alguma deficiência ou não.<sup>2</sup></i> |
| Int 2         | <i>“Alguns professores não buscam formação e outros não tem apoio pedagógico.”</i>  |
| Int 3         | Não respondeu.  |

Tabela 1. Preparação para atuar com a realidade.

Perguntado se têm curso de libras, todos disseram que sim. Porém afirmaram que falta formação na área.

| Pergunta                  | Sim | Não |
|---------------------------|-----|-----|
| Você tem curso de libras? |     |     |
| Int 1                     |     |     |
| Int 2                     |     |     |
| Int 3                     |     |     |

Tabela 2- curso de libras

<sup>2</sup> Nesse momento foi comentado da efetividade da parceria com a família.

Apesar do compromisso, muitas vezes ligado ao sentimento, ao prazer em ensinar, faz-se necessário a formação docente, pois essa direciona situações de sucesso escolar:

As marcas da identidade dessa profissão apontam para um fazer vocacionado, como um ato de fé, mas que no decorrer do desenvolvimento da escola assume condição de profissão. Uma das características fundamentais da profissão docente é acreditar na educabilidade de seus alunos. A maioria dos professores considera muito importante gostar do que faz, ou seja, além do conhecimento, sabemos que essa profissão envolve sentimentos. (ROMANOWSKI, 2010, p.19).

O Tema que trata sobre Subsídios práticos e metodológicos do curso de Libras, em que os participantes foram convidados a refletirem sobre formação para lidar com as metodologias e os recursos necessários ao atendimento da pessoa surda, relataram o que será explorado nessa tabela:

| <b>Participantes</b> | <b>Pergunta</b>  | <b>Sistema Libras<sup>3</sup></b>   |
|----------------------|--|---|
|                      | O seu curso oferece subsídios práticos e metodológicos para lidar com as metodologias e os recursos necessários para atender a criança surda?  |   |
| Int 1                | <i>Fato é que o professor deve buscar, porém entraríamos em outras questões, como salarial e creio que o momento não é para isso, mas o sistema ao implantar a educação inclusiva, deve oferecer aos professores oportunidades diversas de formação.</i> | <i>Quanto ao uso de libras acho extremamente difícil, mas creio que não seja nada impossível.</i> |

Tabela 3- Subsídios práticos e metodológicos.

A intérprete 1 argumenta que o sistema de ensino sofre sérias limitações quando se trata da educação inclusiva. Vale ressaltar o que diz a lei de diretrizes e bases:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

A participante diz ainda que se existissem políticas públicas eficientes, e se houvesse uma parceria efetiva com a família, preparando o aluno para atuar em situações reais do seu cotidiano, o resultado seria com certeza uma educação inclusiva de qualidade.

<sup>3</sup> Sempre que foi possível foi feito um direcionamento para o sistema linguístico libras, para melhor contextualização de instrumento tão importante para o surdo, e seu domínio para os intérpretes e família.

| Participantes | Pergunta  | Sistema Libras  |
|---------------|---|---|
|               | O seu curso oferece subsídios práticos e metodológicos para lidar com as metodologias e os recursos necessários para atender a criança surda? |   |
| Int2          | <i>Para o pessoal da sala de recurso, é mais fácil.</i>   | <i>O pessoal da sala de recursos vive tendo oportunidades de formação nessa área.<sup>4</sup></i> |

Tabela 4- Subsídios práticos e metodológicos.

Se hoje o fracasso escolar assola os meios escolares, é porque as condições de trabalho e a falta de formação contribuem para isso, diz a intérprete 2 (Int2).

Charlot ( 2000) diria o seguinte:

A questão do fracasso escolar remete para muitos debates: sobre o aprendizado, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das “chances”, sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a “crise”, sobre os modos de vida e os trabalhos na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania ( CHARLOT, 2000, p. 14).

A intérprete alega que temos salas de aulas cheias, que já é um absurdo em salas regulares, imagina em salas com alunos com alguma deficiência, onde requerem uma atenção maior. O resultado segundo Int2, na falta de investimento, na falta de igualdade de chances, não poderia ser outra, a não ser um sistema ineficiente.

<sup>4</sup> A professora embora já atuasse com alunos com deficiência, alega que com a deficiência auditiva está em processo de adaptação, por isso defende que os professores da sala de recursos dominam bem libras por terem mais oportunidades de formação.

| Participantes | Pergunta   | Sistema Libras   |
|---------------|--|--|
|               | O seu curso oferece subsídios práticos e metodológicos para lidar com as metodologias e os recursos necessários para atender a criança surda?  |  |
| Int 3         | <i>Muitas vezes quando o aluno aqui chegou, eu não tinha experiência nenhuma, pegava objetos e colocava diante do rosto dele, tentando estimulá-lo, pegava suas mãos e pedia que tocasse os objetos( já que não escutava os comandos). Ficava meio apavorada, mas deu verto, pela minha persistência e pela vontade do aluno de conseguir.</i> | <i>Falta investimento em cursos nessa área, muitas vezes os cursos não são suficientes; é preciso uma prática pedagógica real.</i> |

Tabela 5- Subsídios práticos e metodológicos.

A intérprete 3 (Int3) diz que os alunos precisam sentir vontade de estar na escola, precisam de motivação:

A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi a de fomentar a integração e a participação e de lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, essa situação se reflete no desenvolvimento de estratégias que possibilitem uma autêntica igualdade de oportunidades (BRASIL/ UNESCO, p.23, 1994).

Ela diz ainda que se houvesse investimento contínuo na formação de professores, o fracasso escolar seria combatido, teríamos inserido nesse meio uma educação inclusiva de qualidade, respeitando a diversidade de cada um.

Hoffmeister ( 1999) apud Kelman( 2010) compreende que,

na educação de surdos a forma com que o professor irá trabalhar suas estratégias e as formas de instrução, ou seja, o método de ensino, confunde-se com as diferenças sobre o uso das línguas. O fato de usar o português em sala de aula não implica no método didático adotado pelo professor. A língua é a ferramenta utilizada para comunicar e ensinar. Todavia, é importante que todos “falem” a mesma língua para que ocorra a troca de informações e comunicação. (HOFFMEISTER apud KELMAN, p. 148, 2010)

Aqui cabe a reflexão se a busca é de formação de uma educação inclusiva eficiente, nada melhor do que a busca do saber. Ao falar na construção de um sujeito competente, isto resulta no enfrentamento dos problemas da prática, resulta em saberes. Esses saberes podem ser representados da seguinte forma:

**Figura 4 - Saberes do Professor**



Fonte: Pimenta apud Romanowki. Figura adaptada em programa de computador pela acadêmica Jaqueline Dias de Almeida ).

Nas palavras de Romanowki (2010, p. 53), os saberes da experiência são os conhecimentos adquiridos durante a prática. São os resultantes do fazer. Os saberes pedagógicos são aqueles que se referem aos conhecimentos da didática, da psicologia da educação, da sociologia da educação e as demais ciências educacionais. E os saberes específicos são aqueles referes aos conteúdos disciplinares.

| <b>Participante</b>            | <b>Pergunta</b>  | <b>Sistema Libras</b>   |
|--------------------------------|--|---|
|                                | Você percebe se os seus colegas ouvintes têm dificuldades para comunicar com os alunos com deficiência auditiva? |   |
| Aluno<br>(deficiente auditivo) | <i>Sim.</i>  | <i>Um dia um colega me falou: Como você tem agilidade com as mãos, eu nunca conseguiria. Aí eu disse para animá-lo: - Você é bom em Português cara, e eu sou bom em Libras.</i> |

Tabela 6: dificuldades de comunicação.

O aluno lida com a deficiência de forma muito consciente. Tem vontade da busca da aprendizagem e segundo a intérprete da escola, procura sempre estar incentivando os colegas, tem verdadeira interação com os outros alunos e professores. Esta interação é muito importante no processo de inclusão.

Kelman (2008) apud Kelman (2010) diz que:

A participação de familiares em parceria com os professores e intérpretes educacionais nem sempre ocorre. E esta interação é fundamental, pois os pais podem orientar os professores e intérpretes. Não é incomum ouvir-se o relato de professora que tem aluno surdo em sua sala, implantado e não ter tido nenhuma orientação de como deve proceder para facilitar a comunicação do seu aluno.

Aqui é possível remeter para a reflexão da temática desse estudo: A inclusão do aluno auditivo como um desafio que deve ser encarado pelo profissionais da educação e pela família.

| <b>Participante</b>            | <b>Pergunta</b>  | <b>Sistema Libras</b>                                  |
|--------------------------------|--|--|
|                                | Você sente que a escola está preparada para atendê-lo?                               |  |
| Aluno<br>(deficiente auditivo) | <i>Sim. Aqui eu me sinto eu mesmo, tenho bons professores e aqui progredi muito.</i> | <i>Tá vendo meus amigos aprendem libras comigo....</i> |

Tabela 7: Preparação da escola para lidar com a deficiência auditiva

Foi possível observar que o aluno tem verdadeiro prazer em estar na escola, muito extrovertido, sempre está com vários alunos, onde a namorada exerce o papel de intérprete, os colegas tentam se virar e já têm uma boa comunicação com ele. Essa interação que acontece entre os alunos, remete ao que diria Piaget em uma abordagem sobre desenvolvimento:

O conhecimento acontece por meio da interação entre o organismo humano e o ambiente. Portanto, concorda em parte com os teóricos maturacionistas, sem considerar que a potencialidade do ser humano é inata. Não concorda que o organismo dependa exclusivamente da maturação. É uma teoria interacionista, isto é, enfatiza a interação sujeito-ambiente para que a aprendizagem ocorra. (PIAGET, apud KELMAN, p. 16).

O aluno acredita que a convivência, que a ligação com um ambiente diversificado, gera uma troca de saberes entre os alunos, onde todos aprendem com todos.

| <b>Participante</b>            | <b>Pergunta</b>   |
|--------------------------------|---|
|                                | Relate como ocorreu a situação de surdez, se foi percebido no início, ou se o diagnóstico foi demorado. |
| Aluno<br>(deficiente auditivo) | <i>Eu nasci assim...</i>  |

Tabela 8: Diagnóstico da surdez

Em relação do diagnóstico da surdez, pelo relato do aluno, percebe-se que trata de surdez congênita (embrionária), provavelmente causada por alguma doença que a mãe teve na gravidez. Ele não gosta de falar nesse assunto, Só diz, *nasci assim*.

| <b>Participante:</b>           | <b>Pergunta:</b>  | <b>Sistema Libras</b>                                  |
|--------------------------------|---|--|
| Aluno<br>(deficiente auditivo) | Desenvolve bem as atividades propostas tanto em libras como na segunda língua, que é a Língua Portuguesa?<br><br><i>Sim... Porém tenho mais facilidade no uso de libras</i> | <i>Aprendi Libras em casa e aperfeiçoei na escola.</i> |

Tabela 9: Desenvolvimento das atividades.

A percepção das possíveis soluções que na opinião dele ofereceriam um atendimento de qualidade ao deficiente auditivo, demonstraremos na tabela a seguir:

| <b>Participante:</b>           | <b>Pergunta:</b><br>Indique possíveis soluções que em sua opinião ofereceriam um atendimento de qualidade ao aluno com deficiência auditiva.  | <b>Sistema Libras</b>   |
|--------------------------------|---|---|
| Aluno<br>(deficiente auditivo) | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>Investimento nas escolas com informática, aulas de teatro(gosto muito), esporte...</i></li> <li>✓ <i>Ah, as cadeiras das salas poderiam ser mais confortáveis.</i></li> <li>✓ <i>Poderia ter mais oportunidades de estágios para nós. Estagiei uma vez, foi muito bom.</i></li> </ul> <p><i>Acho que estou sonhando demais, né gente? Melhor para por aqui.</i></p> | <p><i>Todos os alunos deveriam aprender libras, para eles deveria ser uma segunda língua, como o Português é para mim, tenho essa vontade comigo, de que todos pudessem se comunicar bem, isso inclui o Braille para os cegos, acho que todos na escola deveriam saber.</i></p> |

Tabela 10: Soluções na percepção do aluno que garantiriam um atendimento de qualidade ao deficiente.

O aluno possui a concepção de que a inclusão é uma realidade social e que tem os mesmos sonhos e anseios que um aluno sem deficiência.

Coelho (2010) diria que:

os mais diferentes grupos e de forma cada vez mais abrangente, o princípio da inclusão tem sido a tendência nos diversos contextos da organização social, na proposição de políticas públicas, nos documentos legislativos e jurídicos, na mídia em geral e em especial na mídia televisiva, nos esportes, nas definições no âmbito do atendimento à saúde e à educação.( p.59).

O aluno, durante toda a entrevista deixou claro sua tranquilidade e sentiu-se muito à vontade em colocar suas ideias, acredita que o sistema falha, mas demonstra muita satisfação com a escola, diz sonhar em ingressar em uma universidade pública de Brasília, segundo ele, sonhada por muitos.

A pesquisa com os pais teve uma riqueza inquestionável, são bem participativos, acompanham a vida escolar do filho com frequência, dominam libras e tiveram muita disponibilidade para participarem da entrevista.

|   |  |  |
|---|--|--|
| <p><b>Participante</b></p> <p><b>Pai do aluno</b></p>   | <p><b>Pergunta 1.</b> Você se sente preparado para lidar com as dificuldades enfrentadas pelo seu filho em decorrência da surdez?</p> <p><i>Acredito que sim, pois são anos, hoje tudo para mim é absolutamente normal. No início achei que não ia conseguir; ficava perguntando o que tinha feito para que meu filho tivesse nascido assim, hoje agradeço a Deus o filho maravilhoso que me deu.</i></p>                      | <p><b>Pergunta 2</b> Acredita que o processo de inclusão ocorra de forma efetiva?</p> <p><i>Tenho total confiança nessa escola, acredito que de uma forma geral, ocorra muitas falhas no processo de inclusão...mas aqui nessa escola eu não tenho o que reclamar.</i></p> |
| <p><b>Pergunta 3</b></p> <p>Percebe se seu filho é aceito dentro da instituição escolar, sendo respeitado em suas limitações? Conte-nos um exemplo.</p> <p>( X ) sim ( ) não</p> <p><i>Não tenho dúvidas que ele é aceito e respeitado, tanto que optei por colocá-lo nessa escola porque senti uma preparação maior dos profissionais que aqui atuam</i></p> | <p><b>Pergunta 4</b></p> <p>Como você tem contribuído para o processo de inclusão na escola que seu filho estuda?</p> <p><i>Somos pais presentes, o que a escola requisita, estamos dispostos a ajudar, acompanhamos sua vida escolar assiduamente, existe diálogo, e quando temos que dar bronca em nosso filho, damos também. Não existe diferença para nós e acredito que para a escola que ele estuda, também não.</i></p> | <p><b>Pergunta 5</b></p> <p>Indique possíveis soluções que em sua opinião ofereceriam um atendimento de qualidade ao aluno com deficiência auditiva.</p> <p><i>Questão não respondida</i></p>  |

Tabela 11. Percepção do pai em relação a educação inclusiva

Na pesquisa com o pai, foi possível perceber o quanto a participação daqueles envolvidos no processo de inclusão é importante. Lembremos, aqui do que diz Kelman( 2010): “Queremos enfatizar nossa crença de que é preciso desigualar condições para igualar oportunidades. Ou seja, como o desenvolvimento humano é marcado pelas diferenças, necessitamos entendê-las e respeitá-las para que todos possam se desenvolver”. ( p.25)

Em relação às respostas dadas pela mãe do aluno surdo, como muitas coincidiam com as respostas dadas pelo pai, por terem a mesma concepção da educação oferecida ao filho, será relatada aqui a parte extraescolar: as angústias e sensações que foram registradas a parte ao entrevistar a mãe:

*“Eu era muito nova, era meu primeiro filho... Muitas vezes não sentia que ele mexesse enquanto estava na minha barriga, cheguei algumas vezes a pensar o pior. Mas ele nasceu cheio de saúde. Com alguns meses, percebi que tinha alguma coisa diferente, não quis falar com ninguém, apenas observava. Era meu primeiro filho, e não tinha experiência, mas meu coração de mãe, falava que tinha algo errado. Durante a gravidez tive que tomar remédio para segurar o bebê, e isso é muito normal hoje em dia, mas não acredito que tenha sido isso. Conforme ele foi crescendo, fui percebendo que não respondia quando eu chamava... fui ficando preocupada. Resolvi contar para o meu marido, no início ele ficou muito nervoso, e achava que era coisa da minha cabeça, talvez foi uma fuga do que ele próprio desconfiava. Resolvi então leva-lo a um otorrino, sem o consentimento do meu marido. O otorrino detectou de início que realmente ele não escutava direito, foi então pedido os exames, e o resultado chegou: surdez provavelmente congênita. Sem possibilidade de reversão. Pensa o que é uma mãe ouvir isso: a culpa, o medo, o desespero, foram sentimentos que tomaram posse de mim. Fiz uma reunião com a família e contei tudo. Alguns falaram vai dar tudo certo, outros, perguntaram: o que você tomou durante a gravidez? Não tinha tempo para provar nada para ninguém, tinha que ter força para amparar meu marido que caía em prantos ao saber da notícia; firmamos um acordo: Iríamos conseguir, acontecesse o que acontecesse, iríamos conseguir. Colocamos na escola, estudamos libras, corremos atrás, nos dedicamos de corpo e alma na criação do nosso filho. Temos acertado. Ele é um bom rapaz, gosta de trabalhar, de ajudar o pai, é um verdadeiro cavalheiro comigo. Os amigos vão até minha casa, assistem filmes juntos, estudam, tudo absolutamente normal. Hoje penso que a deficiência existe na cabeça daqueles que não querem lidar com ela. A escola para mim é uma referência, não coloquei em escola particular por achar que hoje a escola pública, apesar das dificuldades, tem uma preparação melhor para lidar com alunos com necessidades especiais.*

A mãe fez esse relato com muita segurança, e mostrando realmente a habilidade que o casal tem em lidar com a deficiência do filho. Essa competência, essa diversidade ao lidar com a inclusão, pode ser exemplificada com o que diz Kelman (2010):

Todo agrupamento humano é formado por pessoas que apresentam diferenças entre si. Isso justifica, em parte pelas características físicas e biológicas que as distinguem, como a cor dos olhos ou sua estatura. Mas as pessoas também diferem em função dos hábitos, crenças, valores e atitudes que internalizam em função das práticas culturais do ambiente onde vivem. O respeito a essas diferenças configura-se por meio dos estudos multiculturais. A sensibilidade à diversidade humana acarreta em inclusão social. Sua negação, traduzida pela orientação de que todos devem ser iguais, termina por promover a exclusão social.( KELMAN, 2010, p. 24).

No desenrolar dessa pesquisa, onde todos os participantes se envolveram de forma efetiva, foi possível analisar e identificar os fatores que envolvem o processo de inclusão, e ficou claro que a participação da família, é de essencial importância, e que os profissionais de educação precisam também estar preparados para este desafio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar é uma realidade que permeia o sistema escolar, e torna-se por muitas vezes um desafio aos envolvidos no processo. Com este estudo foi possível visualizar de maneira crítica a questão da inclusão de alunos com deficiência auditiva em escolas públicas e particulares. Essa realidade deve ser contextualizada e problematizada, pois o sucesso ou fracasso escolar, temas latentes dentro das instituições de ensino, devem levar à reflexão de práticas pedagógicas e reconhecimento de que a família, o estado e os profissionais da educação são responsáveis por um processo de inclusão eficiente.

A sociedade vive um amplo processo de transformação; novas tecnologias surgem para vários leques de oportunidades e à escola cabe o papel fundamental de preparar o aluno para a vida, de formar um sujeito competente dotado de aprendizagem significativa; com isso faz-se necessário que os profissionais comprometidos com uma educação de qualidade, estejam em constante reflexão sobre qual concepção de educação estão proporcionando: se é uma que aliena ou aquela que forma sujeitos críticos e competentes.

Durante toda a pesquisa, foi possível perceber a rotina de escolas com educação inclusiva. Um dos fatores que é desafio para professores é a formação pedagógica, onde segundo relato das próprias intérpretes precisam ter muito mais oportunidade de treinamentos, cursos, especializações na área para melhor atender os alunos com necessidades especiais dando-lhes melhores oportunidades de crescimento e aprendizado.

Sabe-se que é urgente e inevitável a busca de formação para a inclusão, fator identificado na pesquisa e defendida pela bibliografia consultada (Maciel e Barbato, 2010; Romanowski, 2010).

Esta pesquisa levantou questões que podem ser aprofundadas e exploradas em temas diversos: a importância do papel da família, a necessidade de uma formação consistente do professor, do trabalho de socialização com o aluno deficiente, da importância de uma inclusão efetiva para reflexo em uma sociedade que cobra mudanças ideológicas e tecnológicas.

São panos de fundo que direcionaram toda a análise, levando ao entendimento, que todos aprendem com todos. A família tem sua experiência diária, dominando libras pelas necessidades imperiosas que a deficiência exige. Os professores são aqueles que darão o direcionamento formal da educação, e o sistema, embora limitado, é responsável pela criação de projetos, políticas públicas que atendam de forma competente os anseios da educação inclusiva.

Considera-se que a pesquisa levantou questões pertinentes em relação a inclusão de alunos com deficiência auditiva, tornaram explícitas experiências de vida pessoal ( no caso dos pais) e de profissão ( interpretes), remeteu também para momentos que oscilaram entre a subjetividade e a objetividade, que são comuns no processo de educação. O aluno, independente de ter ou não alguma deficiência, não deve ser visto como um ser que reproduz conteúdos, mas como um indivíduo em desenvolvimento capaz de se adaptar às realidades diversas. Perceber a inclusão como um problema escolar, é livrar-se da responsabilidade que cabe a todos envolvidos no processo ensino e aprendizagem.

Tomando como base o aporte teórico **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**, foi possível observar o reconhecimento que profissionais têm em relação a educação inclusiva; essa teoria atrelou-se a pesquisa realizada com o pai, a mãe, a intérprete e o aluno, resultando em uma reflexão de que existem limitações no sistema de ensino, mas a educação inclusiva é uma realidade, e deve ser encarada com seriedade. Percebeu-se que existem concepções, representações, construídas pelos participantes da pesquisa, que muitas vezes interferem em seus discursos.

Nos resultados obtidos um fator ganhou destaque, a proximidade das ideias, ou porque não dizer equivalência nas respostas dos participantes, pois todos preocupam em garantir e/ou vivenciar uma educação inclusiva de qualidade. Com isso, a contribuição primordial dessa pesquisa, foi perceber através da análise dos resultados, que é preciso articular conhecimentos, aspectos sociais, promovendo discussões nos espaços escolares e no âmbito familiar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Mirian; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2003.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda & MARTINS, M.H.P. **Filosofando: Introdução à Filosofia**, 3ed. Revista São Paulo: Moderna, 2003.

BRASIL, LDB-**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LEI n° 9394 de 20 de dezembro de 1996.

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber, Elementos para uma Teoria**, Porto Alegre, Artmed, 2000.

COELHO, Cristina M. Madeira. Inclusão Escolar. In: Maciel, D. M. & Barbato, S. (Orgs.) **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

DESENVOLVIMENTO HUMANO. Disponível em <http://www.pucpr.br/ensino>. Acesso em janeiro de 2011.

ESTADOS DO BRASIL POR ANALFABETISMO. Disponível em [www.wikipedia.org/Anexo:Lista\\_de\\_estados\\_do\\_Brasil\\_por\\_analfabetismo](http://www.wikipedia.org/Anexo:Lista_de_estados_do_Brasil_por_analfabetismo). Acesso em janeiro de 2011.

FERNÁNDEZ, Alicia. **O saber em jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

KELMAN, Celeste Azulay. A pessoa com surdez na escola. In: Maciel, D. M. & Barbato, S. (Orgs.) **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

MACIEL, Diva Albuquerque. Alfabetização e Letramento: Aprender o código ou o sistema de escrita. In: Maciel, D. M. & Barbato, S. (Orgs.) **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

MIETO, Gabriela Sousa de Melo. **Virtuosidade em Professores de Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Intelectual**. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, 2010.

RIBEIRO, Julia Cristina Coelho, MIETO Gabriela Sousa de Melo, & SILVA Daniele Nunes Henrique Silva. A produção do fracasso escolar. In Maciel, D. M. & Barbato, S. (Orgs.) **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

PATTO, Maria Helena S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: A. Queiroz, 1993.

PEREIRA, Jayme. **De quem é a culpa?**. UBE-AM. Manaus, 1984.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e Profissionalização docente**. Curitiba: Ibpex, 2010.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão. Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1991.

SISTEMA DE ENSINO PRIMÁRIO E SECUNDÁRIO. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Educacao>. Acesso em janeiro de 2011.

SOMACAL, Cláudia. **Caderno Temático da Constituinte Escolar**, Secretaria de Estado da Educação, RS, Porto Alegre, 2000

SISTEMA DE ENSINO PRIMÁRIO E SECUNDÁRIO. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Educacao>. Acesso em 15 de dezembro de 2010.

QUADROS, Ronice Muller de . **A aquisição da segunda língua**. Disponível em <http://www.andreiafonseca.com/surdezinfor/linguagem.htm>. Acesso em 10 de janeiro de 2011.

WINDHOLZ, Margarida Hofmann, *In Revista Psicologia Teoria e Prática*, p.257, 1988.

## **APÊNDICES**

## **QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR (INTÉRPRETE) SOBRE A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO**

A sua experiência com alunos surdos, constitui uma contribuição elementar para a compreensão do processo de inclusão do aluno com deficiência auditiva; com isso conto com sua colaboração na investigação dessa temática, respondendo este questionário.

1)Essa é sua primeira experiência com a inclusão ?

(  ) Sim            (  ) Não

2) Caso não seja sua primeira experiência, em qual tipo de deficiência você já atuou?

(  ) auditiva    (  ) visual    (  ) TDA    (  ) múltipla    (  ) física

6) Você se sente preparada para trabalhar com esta realidade?

(  ) Sim            (  ) Não            (  ) Às vezes

3) Você tem curso de LIBRAS ?

(  ) sim            (  ) Não

4) O seu curso oferece subsídios práticos e metodológicos para lidar com a metodologias e os recursos necessários para atender a criança surda ?

(  ) Sim            (  ) Não

Por que ?

---



---



---

5) Como acontece a comunicação dos alunos ouvintes com o aluno surdo?

(  ) oralismo    (  ) LIBRAS            (  ) Gestos/mímica

Obrigada pela participação.

## QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DA PERCEPÇÃO DOS PAIS SOBRE A INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO

A experiência que a vida lhe oferece ao lidar com seu filho com deficiência auditiva traz para a escola uma grande contribuição. Com isso gostaria que respondesse as perguntas com o intuito de buscarmos uma resposta às dificuldades de inclusão do aluno surdo.

1. Você se sente preparado para lidar com as dificuldades enfrentadas pelo seu filho em decorrência da surdez?

(  ) Sim            (  ) Não

2. Acredita que o processo de inclusão aconteça de forma efetiva? Por quê?

(  ) Sim            (  ) Não

---

---

---

3. Percebe se o seu filho é aceito dentro da instituição escolar, sendo respeitado em suas limitações? Conte-nos um exemplo.

(  ) Sim            (  ) Não

4. Como você tem contribuído para o processo de inclusão na escola que seu filho estuda?

---

---

---

5. Indique possíveis soluções que em sua opinião ofereceriam um atendimento de qualidade ao aluno com deficiência auditiva.

---

---

---

Obrigada pela participação.

## QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DA PERCEPÇÃO DO ALUNO SOBRE A INCLUSÃO DEFICIENTE AUDITIVO

A contribuição na situação de aluno com deficiência auditiva é essencial nesta pesquisa. Com isso gostaria que respondesse as perguntas com o intuito de buscarmos uma resposta às dificuldades de inclusão do aluno com deficiência auditiva.

1. Você percebe se seus colegas ouvintes têm dificuldades para comunicar com alunos com deficiência auditiva?

( ) Sim ( ) Não

2. Você sente que a escola está preparada para atendê-lo? Por quê?

( ) Sim ( ) Não

3. Relate como ocorreu a situação de surdez, se foi percebido no início ou se o diagnóstico foi demorado.

---

---

---

---

---

4. Desenvolve bem as atividades propostas tanto em libras como na segunda língua, que é a Língua Portuguesa?

( ) Sim ( ) Não ( ) às vezes

5. Indique possíveis soluções que em sua opinião ofereceriam um atendimento de qualidade ao aluno com deficiência auditiva.

---

---

---

---

Obrigada pela participação.

ANEXO

Portaria Normativa nº 3, de 2 de março de 2011

Diário Oficial da União, Seção 1  
Nº 44, 3 de março de 2011  
Ministério da Educação  
GABINETE DO MINISTRO

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e considerando o disposto na Lei Federal nº 9.448/1997 resolve:

Art. 1º Instituir, no âmbito do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, a Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente, a qual se constitui de uma avaliação para subsidiar a admissão de docentes para a educação básica no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Parágrafo único. As informações advindas da avaliação dos participantes da Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente poderão ser utilizadas pelas redes de ensino exclusivamente para fins de seleção em concursos públicos, nos termos desta Portaria, mediante adesão e nos termos do respectivo edital.

Art. 2º A Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente tem os seguintes objetivos:

I - subsidiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios na realização de concursos públicos para a admissão de docentes para a educação básica;

II - conferir parâmetros para auto-avaliação dos participantes da Prova, com vistas à continuidade de sua formação e à inserção no trabalho docente;

III - fornecer subsídios qualitativos que possam ser incorporados à formulação e à avaliação de políticas públicas de formação inicial e continuada de docentes. Art. 3º A Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente terá como base matriz de referência especialmente definida para esse fim, a ser divulgada anualmente pelo INEP.

Parágrafo único. A matriz de referência deve ser elaborada e atualizada periodicamente com o auxílio de uma Comissão Assessora, composta por especialistas das diversas áreas abrangidas pela Prova, nomeada pela Presidência do INEP por prazo determinado.

Art. 4º O ente federativo interessado em utilizar os resultados da Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente deverá formalizar adesão junto ao INEP.

Parágrafo único. Cabe ao ente federativo definir a utilização dos resultados da Prova como mecanismo único ou complementar em seus próprios editais de concurso público para admissão de docentes.

Art. 5º A Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente será realizada anualmente, com aplicação descentralizada, observando as disposições contidas nesta Portaria e em suas normas complementares.

Art. 6º O planejamento e a operacionalização da Prova serão realizados pelo INEP.

Art. 7º A participação na Prova é de caráter voluntário, mediante inscrição.

Parágrafo único. A participação na Prova conferirá ao participante um boletim de resultados.

Art. 8º O INEP, resguardado o sigilo individual, estruturará banco de dados e emitirá relatórios com os resultados gerais da Prova, a serem disponibilizados para fins de pesquisa, visando ao aprofundamento e à ampliação de análises de interesse da sociedade.

Art. 9º Os resultados individuais da Prova somente poderão ser utilizados mediante a autorização expressa do participante para o atendimento dos editais de concurso público dos entes federativos.

Parágrafo único. O INEP confirmará os dados constantes do boletim de resultados apresentado pelo participante sempre que solicitado. Art. 10. Os procedimentos, prazos e demais aspectos operacionais relativos à Prova, à inscrição dos interessados e às normas complementares serão estabelecidos em ato da Presidência do INEP.

Art. 11. Fica instituído o Comitê de Governança da Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente, de caráter consultivo, vinculado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP.

Art. 12. O Comitê de Governança será composto por:

I - o Presidente do INEP, que o presidirá;

II - um representante do INEP, que será o Secretário Executivo do Comitê de Governança, e seu respectivo suplente;

III - um representante da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, e seu respectivo suplente;

IV - um representante da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, e seu respectivo suplente;

V - um representante do Ministério da Educação, e seu respectivo suplente;

VI - um representante da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e seu respectivo suplente;

VII - dois titulares e dois suplentes representantes do Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED;

VIII - dois titulares e dois suplentes representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME;

IX - dois titulares e dois suplentes representantes da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE;

X - dois titulares e dois suplentes representantes de entidades de estudos e pesquisas em educação;

XI - um representante do Fórum Nacional de Diretores de Faculdades de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras - FORUMDIR, e seu respectivo suplente;

§ 1º Os representantes, seus suplentes e o Secretário Executivo do Comitê de Governança serão nomeados pela Presidência do INEP, após indicação das respectivas entidades.

§ 2º Na ausência do presidente, será ele substituído em suas atribuições pelo Secretário-Executivo, e na ausência deste, pelo seu suplente.

§ 3º Os representantes titulares referidos nos incisos II a XI serão substituídos em suas ausências e impedimentos pelos respectivos suplentes.

§ 4º Qualquer dos suplentes mencionados nos incisos VI a IX poderá substituir os titulares das respectivas entidades, em suas ausências e impedimentos, desde que observado o limite de dois representantes por entidade.

Art. 13. São atribuições do Comitê de Governança:

I - avaliar a matriz de referência da Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente, a que se refere o art. 3º desta Portaria;

II - opinar sobre a periodicidade de atualização da matriz de referência da prova;

III - opinar sobre procedimentos e formas de adesão à Prova por parte dos entes federativos, de inscrição dos participantes, de divulgação e utilização dos resultados por parte dos interessados, de modo a garantir que os objetivos elencados no art. 2º desta Portaria sejam atingidos;

IV - opinar, sempre que solicitado pela Presidência do INEP, sobre outros assuntos relacionados à Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente.

Art. 14. São atribuições do Presidente do Comitê de Governança:

I - presidir as reuniões;

II - aprovar a inclusão de assuntos extra-pauta;

III - convidar para participar das reuniões do Comitê de Governança, sem direito a voto, pessoas ou representantes de entidades públicas e privadas

que possam contribuir para os trabalhos do Comitê. Art. 15. São atribuições do Secretário Executivo do Comitê de Governança:

- I - secretariar o Comitê de Governança na realização de suas atividades;
- II - elaborar a pauta, os relatórios e atas das reuniões;
- III - executar as demais atividades solicitadas pelo presidente.

Art. 16. São atribuições dos membros do Comitê de Governança:

- I - comparecer e participar das reuniões;
- II - fazer proposições ao Comitê;
- III - examinar e relatar expedientes que lhes forem distribuídos pelo Presidente, dentro do prazo estabelecido;
- IV - assinar, juntamente com o Presidente do Comitê, as atas das reuniões.

Art. 17. O Comitê de Governança da Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente reunir-se-á por convocação do seu Presidente.

Art. 18. Todas as despesas decorrentes do funcionamento do Comitê de Governança da Prova Nacional de Concurso para o Ingresso na Carreira Docente correrão por conta do INEP.

Parágrafo único. A participação no Comitê de Governança será considerada serviço relevante não remunerado.

Art. 19. Fica revogada a Portaria Normativa GM/MEC nº 14, de 21 de maio de 2010 e a Portaria GM/MEC nº 1.103, de 1º de setembro de 2010.

Art. 20. Esta Portaria entra em vigor na data da sua publicação.

FERNANDO HADDAD