

**Janice Fabiana Moreira Santos**

**DANDO VOZ AO SURDO:  
A inclusão escolar na visão do aluno surdo.**

Trabalho apresentado à Universidade  
Federal de Minas Gerais – Faculdade de  
Medicina, para obtenção do Título de  
Graduação em Fonoaudiologia.

Belo Horizonte

2008

**Janice Fabiana Moreira Santos**

**DANDO VOZ AO SURDO:**

**A inclusão escolar na visão do aluno surdo.**

Trabalho apresentado à Universidade  
Federal de Minas Gerais – Faculdade de  
Medicina, para obtenção do Título de  
Graduação em Fonoaudiologia.

Orientadora: Letícia Caldas Teixeira  
Co-orientadora: Luciana Macedo de Resende

Belo Horizonte

2008

Santos, Janice Fabiana Moreira

**Dando voz ao surdo:** A inclusão escolar na visão do aluno surdo /Janice Fabiana Moreira Santos.-- Belo Horizonte, 2008.  
xiv, 71f.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Medicina. Curso de Fonoaudiologia.

Título em inglês: Giving voice to the deaf: Deaf students insertion in regular school.

1.Surdo. 2.Inclusão. 3.Educação.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE MEDICINA**  
**DEPARTAMENTO DE FONOAUDIOLOGIA**

Chefe do Departamento: Prof<sup>a</sup>. Ana Cristina Côrtes Gama

Coordenadora do Curso de Graduação: Prof<sup>a</sup>. Leticia Caldas Teixeira

**Janice Fabiana Moreira Santos**

**DANDO VOZ AO SURDOO:  
A inclusão escolar na visão do aluno surdo.**

BANCA EXAMINADORA

Dra Maria Lúcia Castanheira

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

*"Somos notavelmente ignorantes a respeito da surdez, muito mais ignorantes do que um homem instruído teria sido em 1886 ou 1786. Ignorantes e indiferentes(...). Eu nada sabia a respeito da situação dos surdos, nem imaginava que ela pudesse lançar luz sobre tantos domínios, sobretudo o domínio da língua. Fiquei pasmo com o que aprendi sobre a história das pessoas surdas e os extraordinários desafios (lingüísticos) que elas enfrentam, e pasmo também ao tomar conhecimento de uma língua completamente visual, a língua de sinais, diferente em modo de minha própria língua, a falada" (Sacks, 1998).*

## **Dedicatória**

Aos meus pais, **Ailton Santos e Maria do Rosário Santos**, pela paciência e por dedicarem toda a sua vida por mim. A vocês devo a minha formação moral e gratidão por me ajudarem a manter vivo em meu coração o amor a Libras e aos surdos; e ainda por incentivarem e sonharem comigo nessa busca pela Fonoaudiologia. Amo vocês eternamente.

## **Agradecimentos**

Registrar algo para definir os meus agradecimentos aos que considero seria inexpressível apenas por palavras. Talvez um olhar, um abraço, um beijo poderiam expressar juntamente as palavras a minha gratidão. Ao tentar escrever meus agradecimentos, acredito que seja uma forma de preservar o quanto ele foi único nesse tempo. Assim agradeço por palavras o que está no meu coração...

A Deus, autor da minha vida, por ter escrito essa conquista e por me fortalecer dia após dia.

Aos meus pais por me amarem incondicionalmente, por celebrarem a cada conquista minha e pelo que sou.

Aos meus irmãos (Jana, Jajá, Ju, Cris e Di) pela admiração, pelo companheirismo, pela amizade verdadeira e por toda vida juntos...

A minha pequena Nina por me permitir presenciar sua linda aquisição de linguagem.

Ao Wagner pelo amor eterno, por me compreender e por existir em minha vida.

A Vovó pela linda juventude.

A Neném pelos conselhos intermináveis, que eu tanto adoro!!!!

Ao Niltinho, surdo querido, pela correção de algum sinal errado.

A tia Terê pelo carinho e pelas grandes risadas juntas.

Aos amigos: de muito tempo, de agora, intérpretes, de sala. E em especial a Fernandinha por me mostrar que nem sempre ter razão é preciso.

A professora Letícia Caldas, por sua orientação, pelo exemplo de vida e por acreditar na minha continuidade em um de seus trabalhos.

A professora Luciana Macedo por sua análise crítica, nesta pesquisa.

A escola pesquisada por ter aberto as portas para a execução desta pesquisa.

E aos surdos por darem cor aos meus dias, por serem o motivo da minha busca na Fonoaudiologia, por eu poder representar suas “**vozes**” em diversos contextos principalmente no educacional e pelo ensino diário da Libras - língua de sinais brasileira.



## Sumário

Dedicatória .....	vi
Agradecimentos .....	vii
Listas .....	ix
Resumo .....	xiii
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
1.1 Objetivos .....	2
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>3</b>
2.1 Perdas auditivas.....	3
2.2 Língua de sinais brasileira.....	6
2.3 Inclusão escolar do aluno surdo.....	9
<b>3 MÉTODOS .....</b>	<b>17</b>
3.1 Casuística.....	17
3.2 Critérios de elegibilidade para a participação da pesquisa.....	18
3.3 Primeira etapa.....	18
3.4 Segunda etapa.....	18
3.5 Análise dos dados.....	19
<b>4 RESULTADOS .....</b>	<b>20</b>
4.1 Dados pessoais.....	20
4.2 Ambiente escolar.....	23
<b>5 DISCUSSÃO .....</b>	<b>26</b>
<b>6 CONCLUSÕES .....</b>	<b>36</b>
<b>7 ANEXOS .....</b>	<b>38</b>
7.1 ANEXO 1.....	38
7.2 ANEXO 2.....	39
7.3 ANEXO 3.....	42
7.4 ANEXO 4.....	45
7.5 ANEXO 5.....	48
<b>8 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>51</b>
<b>Abstract</b>	
<b>Bibliografia Consultada</b>	

## Lista de figuras

Figura 1. Gráfico demonstrativo da distribuição dos alunos surdos quanto ao sexo.....	20
Figura 2. Gráfico demonstrativo da amostra quanto a escolaridade.....	20

## Lista de tabelas

Tabela 1. Porcentagem da tipologia da surdez em relação ao momento de ocorrência.....	21
Tabela 2. Descrição da idade dos alunos em relação a escolaridade.....	21
Tabela 3. Porcentagem de alunos que realizaram audiometria em função do tempo.....	21
Tabela 4. Porcentagem de alunos quanto ao grau da perda auditiva.....	21
Tabela 5. Porcentagem de alunos quanto ao uso de AASI.....	22
Tabela 6. Porcentagem quanto a preferência lingüística (Libras ou Oralização) mais utilizada pelos alunos surdos.....	22
Tabela7. Porcentagem quanto ao local de aprendizagem da Libras.....	22
Tabela 8. Porcentagem de alunos quanto ao domínio da Libras.....	22
Tabela 9. Porcentagem de alunos que dizem que precisam melhorar a fluência da Libras.....	23
Tabela 10. Porcentagem de alunos surdos que gostariam que tivesse Libras na escola.....	23
Tabela 11. Porcentagem de alunos surdos que determinam quantos professores sabem Libras.....	23

Tabela 12. Porcentagem que determina quantos professores direcionam o olhar aos surdos durante as explicações.....	23
Tabela 13. Porcentagem de quem é reconhecido como professor pelos alunos surdos.....	23
Tabela 14. Porcentagem de quem os alunos surdos gostariam de ter como professor.....	24
Tabela 15. Porcentagem em relação a satisfação com a interpretação das aulas.....	24
Tabela 16. Porcentagem em relação a necessidade de mais explicações devido a surdez.....	24
Tabela 17. Porcentagem em relação ao nível de interação com os alunos ouvintes.....	24
Tabela 18. Porcentagem em relação ao nível de compreensão e adaptação dos livros didáticos.....	24
Tabela 19. Porcentagem quanto ao aprendizado em relação aos materiais didáticos utilizados.....	25
Tabela 20. Porcentagem em relação as habilidades da Língua Portuguesa.....	25
Tabela 21. Porcentagem em relação as maiores dificuldades encontradas na escola inclusiva.....	25
Tabela 22. Porcentagem quanto a igualdade de condições de aprendizagem em relação aos alunos ouvintes.....	25

## Lista de abreviaturas e símbolos

UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
Libras	Língua brasileira de sinais
dB	Decibéis
Feneis	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
EECS	Escola especial para crianças surdas
AASI	Aparelho de amplificação sonora individual
CEDALVI	Centro de Distúrbios da Audição, Linguagem e Visão
HRAC	Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais
USP	Universidade de São Paulo
DA	Deficiente auditivo
LSB	Língua de sinais brasileira
MEC	Ministério da educação e cultura
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ILS	Intérprete de Língua de Sinais
APHAB	Abbreviated Profile of Hearing Aid Benefit
ASHA	American Speech Language and Hearing Association
CEAD	Centro Estadual de Apoio ao Deficiente
ESIT	Escola Superior de Intérpretes e Tradutores

## Resumo

**Objetivo:** Compreender como os alunos surdos de uma escola estadual regular na cidade de Belo Horizonte, referência no processo de inclusão percebem e vivenciam a inclusão escolar. Para tanto se avaliou a prevalência de surdos oralizados e/ou fluentes na língua de sinais brasileira; caracterizou-se os alunos quanto ao sexo, idade, tipo de surdez, uso ou não de AASI; identificou-se onde os alunos surdos desenvolveram a língua que usam para comunicar-se; comparou-se a idade do aluno surdo com o grau de escolaridade; verificou-se a interação desses indivíduos com o grupo de alunos ouvintes; compreendeu-se como os alunos surdos analisam a atuação do professor e do intérprete na sala de aula; apontou-se as dificuldades que os alunos surdos encontram na sala de aula em relação ao ensino/aprendizagem; verificou-se como os alunos surdos classificam o material didático utilizado em sala de aula, quanto a adequação e compreensão; e verificou-se a satisfação dos surdos quanto a inclusão no ensino regular. **Métodos:** O arcabouço metodológico adotado foi um formulário, elaborado pelas pesquisadoras, subdividido em: dados pessoais e aspectos sociais e educacionais do ambiente escolar. Os formulários foram respondidos por 45 alunos surdos, do 1º ao 3º ano do ensino médio, do turno da manhã, com idade de 15 a 24 anos; analisados estatisticamente e discutidos posteriormente. **Resultados:** Os dados mostram que quanto ao sexo os alunos surdos estão divididos entre feminino (56%) e masculino (44,44%). A faixa etária dos alunos variou de 15 a 24 anos. A concentração maior dos alunos está no 1º ano do ensino médio (46,67%), seguido dos alunos do 2º ano (28,89%) e 3ºano (24,44%), respectivamente. A maioria dos alunos apresenta surdez desde o nascimento (68,89%). Em relação ao último exame auditivo (40%) da amostra realizou exame entre 1 a 3 anos atrás. Os demais alunos (31,11%) não se lembram do último exame, (15,56%) tem entre 4 a 6 anos que não fazem o exame e (13,33%) tem mais de 7 anos sem relato de exames. A perda auditiva de grau severo e profundo totalizou (80%) da amostra. Os alunos surdos, em sua maioria (57,78%) não fazem uso efetivo do AASI. Quanto à preferência do uso da Libras, (66,59%) dos surdos referiram que preferem utilizar Libras a oralização (33,41%). A escola especial foi o local de aprendizado estabelecido como o mais freqüente para a aquisição da língua de sinais (45,45%). A grande maioria (82,22%) dos alunos diz não dominar Libras e é unânime entre eles o desejo pela melhoria da fluência em Libras (100%). A

maioria (80,00%) relata que gostaria que a Libras fosse uma disciplina escolar e que para (91,11%) os professores não sabem Libras. Em relação a atenção visual dada pelos professores ao alunos surdos, os dados mostram que a maioria (62,22%) não direciona o olhar para os surdos durante as explicações. A maioria dos surdos (88,89%) elege o intérprete como professor e (80,00%) não só reconhece o intérprete como professor, como também desejaria que ele assim o fosse denominado. Na classificação da interpretação das aulas (66,67%) dos alunos consideram o processo lingüístico muito bem realizado e (31,11%) acredita que a interpretação é bem realizada pelo intérprete de Libras. Para (88,89%) dos surdos há uma necessidade de mais explicações do conteúdo devido a surdez. Quanto a relação social com os ouvintes (55,56%) dos alunos surdos referiram que apresentam uma boa relação social. Entretanto um número considerável (37,78%) de alunos diz ter péssimas relações e (4,44%) diz não se relacionar com este grupo. Em relação a compreensão e adaptação dos livros didáticos, todos os alunos (100%) dizem não compreender os livros utilizados pela escola. Quase todos os alunos referem que os materiais utilizados não auxiliam no aprendizado (91,11%). Em relação as habilidades da Língua Portuguesa (51,43%) dos alunos dizem ser capazes de ler e escrever parcialmente; (10%) afirma ter condições perfeitas de ler e escrever; e (17,14%) dos alunos surdos não são capazes de ler e escrever. Quando questionados a respeito das maiores dificuldades vivenciadas na escola regular, foi visto que dentre as várias opções as mais assinaladas pelos surdos foram: A compreensão da língua portuguesa (16,67%), a integração com alunos ouvintes (11,62%) e professores (15,66%) e a aprendizagem escolar (13,13%). Para (82,22%) dos alunos surdos não há igualdade de condições quanto ao aprendizado em relação ao ouvinte da sala de aula inclusivista. **Conclusão:** A maioria dos alunos surdos percebe que as condições de aprendizado em relação aos ouvintes são desiguais. Os alunos surdos ainda não estão incluídos social e pedagogicamente na escola regular.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação das pessoas surdas apresenta um longo percurso na história da educação brasileira. Antes os surdos estudavam em escolas especiais, atualmente eles foram incluídos em escolas regulares.

A legislação brasileira por meio da LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9394, de 1996, determina no art. 4º, inciso III que as pessoas com necessidades educacionais especiais sejam educadas na escola regular e que deve ser garantida a elas condição de permanência dentro da escola (BRASIL, 1996).

A lei compreende que para a concretização da permanência dos surdos na escola são necessárias a capacitação e especialização emergente dos professores que lidam com estes alunos no âmbito educacional. A lei prevê em suas diretrizes a necessidade de adequação do material didático e a preparação dos discentes para conviver com o aluno diferente. O objetivo maior preconizado pelo ideal inclusivista é que o processo de inclusão desenvolva ao máximo as habilidades e competências dos alunos surdos, agora incluídos no ensino regular.

O avanço democrático da lei é claro, contudo é preciso interrogar como a escola regular se organiza, dia-a-dia, para conviver com a inclusão dos alunos surdos. Acredita-se que a inclusão encontra-se em processo e apresenta interfaces importantes para serem investigadas o que justifica um aprofundamento da ciência e da educação para a compreensão da inserção do surdo na escola regular.

Para demonstrar um aspecto desta interface na sala de aula inclusivista este estudo procurou compreender como os alunos surdos de uma escola estadual regular na cidade de Belo Horizonte vivem e percebem diariamente a inclusão escolar. O estudo reuniu um conjunto de informações fornecidas pela ótica dos alunos surdos que vivenciam o processo inclusivista. Acredita-se que os dados alicerçarão ainda mais a compreensão do processo de ensino-aprendizagem e das relações sociais estabelecidas por esses alunos na escola regular.



## 1.1 Objetivos

1. Caracterizar os alunos surdos de uma escola estadual regular na cidade de Belo Horizonte quanto ao sexo, idade e a escolaridade.
2. Verificar qual tempo percorrido desde a última avaliação auditiva.
3. Determinar o grau de surdez do aluno surdo, o momento deste acometimento e verificar se ele faz uso ou não de AASI – Aparelho de amplificação sonora individual.
4. Verificar qual a preferência lingüística (Libras ou oralização) utilizada pelos alunos surdos para estabelecer a comunicação.
5. Identificar onde os alunos surdos desenvolveram a língua que usam para comunicar-se, bem como qual o domínio de aprendizado desta língua.
6. Avaliar como os surdos interagem com os ouvintes na sala de aula da escola regular.
7. Compreender como os alunos percebem a atuação do professor e do intérprete na sala de aula regular inclusivista.
8. Apontar se o material didático utilizado em sala de aula é adequado e compreendido para atender as necessidades dos alunos surdos.
9. Determinar as habilidades lingüísticas dos alunos surdos em relação a Língua Portuguesa.
10. Verificar a satisfação dos alunos surdos quanto à inclusão no ensino regular.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1 Perdas auditivas

Para que a aquisição e desenvolvimento da linguagem oral ocorram normalmente é necessário que a anatomofisiologia do sistema auditivo esteja íntegra. Qualquer alteração comprometerá a aquisição desta, pois a audição é fundamental para a aquisição da linguagem. Em casos de perdas auditivas de grau severo e profundo é necessária a adaptação de prótese auditiva, cujo objetivo é amplificar os sons a um determinado grau e modo que permite o indivíduo com perda auditiva a utilizar sua audição remanescente de modo mais efetivo.

A atuação do Otorrinolaringologista é essencial para que sejam realizadas intervenções medicamentosas e/ou cirúrgica quando necessário. Esse profissional fará o encaminhamento ao especialista em prótese auditiva, o Fonoaudiólogo. Para a ASHA (*American Speech Language and Hearing Association*): *“o Otorrinolaringologista, é responsável pela função biológica da audição, é o único profissional qualificado para diagnosticar e tratar doenças do ouvido. O Fonoaudiólogo é responsável pela função social da audição e aborda a utilidade prática da capacidade auditiva, visando aumentar a habilidade do deficiente auditivo em lidar com as situações da vida diária”*.

Quanto aos processos de testagem e adaptação de aparelho de amplificação é necessário seguir alguns pré-requisitos essenciais, como: a avaliação Otorrinolaringológica, avaliação audiológica completa com os testes adequados à idade dos pacientes e que caracterizem a audição quanto ao tipo e grau de perda auditiva, com resultados separados por orelha e com especificidade de frequência. Após o diagnóstico e caracterização da perda auditiva o Fonoaudiólogo dará início ao processo de seleção e adaptação da prótese auditiva.

Protetizar não é uma tarefa simples e implica na utilização de procedimentos clínicos que permitam a escolha do melhor aparelho para cada indivíduo de acordo com o tipo e grau de perda auditiva. Após a adaptação o paciente necessitará de treinamento auditivo. Neste processo, são realizadas avaliações periódicas para analisar seu desempenho (Kopstein, 1990).

O surdo apresenta alteração na percepção dos sons da fala em função do grau da perda auditiva. Em casos de perda leve praticamente todos os sons da fala são

percebidos; em perdas moderadas poucos sons da fala são captados; nas severas nenhum som da fala é percebido, porém outros sons com intensidades elevadas podem ser percebidos. Nas perdas auditivas de grau profundo não é possível ouvir nenhum tipo de som (Ciccone, 1990).

A deficiência auditiva pode ser caracterizada em função do local de acometimento, quanto ao grau de privação sonora, em relação ao desenvolvimento da fala e pode ser classificada ainda como congênita ou adquirida. A classificação da perda auditiva pelo local em que a lesão está situada recebe as seguintes denominações: Perdas auditivas condutivas, perdas auditivas neurosensoriais e distúrbios auditivos centrais. Quanto ao grau da perda auditiva esta pode ser classificada por meio da média dos limiares tonais encontrados no exame denominado: Audiometria limiar tonal. Quando a média for entre -10 a 25dB considera-se audição normal, de 26 a 40 dB perda auditiva leve, de 41 a 70 dB perda auditiva de grau moderado, de 71 a 90dB perda auditiva severa e acima de 90dB perda auditiva profunda. Do ponto de vista da linguagem são consideradas pré-linguais as perdas que antecedem o aparecimento da primeira palavra e pós-linguais quando ocorrem após o desenvolvimento da fala. A perda auditiva pode ser de origem hereditária ou não hereditária. Pode ser considerada como congênita quando ocorre antes ou durante o nascimento e adquirida quando ocorre após o nascimento (Russo,1998).

As próteses auditivas são sistemas de amplificação sonora miniaturizados, utilizados para auxiliar pessoas com perdas auditivas a ouvir melhor os sons ambientais. Os tipos de próteses auditivas mais conhecidas e utilizadas na reabilitação das perdas auditivas são as próteses retroauriculares para perdas de grau leve a profundo, que contornam externamente o pavilhão auricular. Existem ainda as próteses intra-aurais que são menos visíveis (Katz, 1999).

O Censo 2000 revelou que (14,5%) da população brasileira apresenta uma dessas deficiências: Surdez, cegueira e deficiência física. Em relação à surdez foi visto que a maior ocorrência de casos de surdez se encontrava no Nordeste (16,8%) e a menor, no Sudeste (13,1%). O Censo apontou ainda que a incapacidade de ouvir tem incidência maior entre os homens: Para cada 100 mil homens em 2000, 103,4 eram surdos, enquanto entre as mulheres a relação era de 92,7. Em 1991, esses valores correspondiam a 125,1 e 111,5, respectivamente (IBGE 2000).

Um trabalho traçou o perfil epidemiológico das deficiências auditivas quanto à idade e tipos de surdez mais frequentes na cidade de Sorocaba e Região. O estudo

analisou 234 casos, de modo retrospectivo, cujos dados são provenientes de processos públicos para a aquisição de próteses auditivas do Comitê de Próteses e Órteses do Conjunto Hospitalar de Sorocaba, São Paulo, no período de 1999 a 2001. Nos resultados foi visto que a população foi composta por 126 (53,85%) pacientes do gênero masculino e 108 (46,15%) do feminino. A deficiência auditiva neurossensorial foi a mais encontrada em todas as faixas etárias estudadas: Abaixo de 20 anos, de 21 a 40 anos, de 41 a 60 anos e maiores de 60 anos. A perda auditiva do tipo neurossensorial quando ocorre nos 10 primeiros anos de vida costuma estar relacionada à rubéola congênita, meningites e otites. O estudo apontou que é preciso estabelecer medidas preventivas, imunizações, e diagnósticos precoces para reabilitação neste tipo de perda (Lee, et al, 2004).

Um estudo avaliou o benefício da adaptação monoaural de prótese auditiva analógica linear em deficientes auditivos adultos. Abordou-se nessa pesquisa que a privação sensorial provoca conseqüências biológicas, psicológicas e sociais. O uso de próteses auditivas é capaz de reduzir esses impactos advindos da perda auditiva. Para isso foram doados 38 AASI para adaptação monoaural a 38 indivíduos com perda auditiva de grau leve a moderadamente severo, de 20 a 80 anos e aplicou-se o protocolo APHAB, antes e após um e três meses da adaptação. Verificou-se como resultado que houve benefício significativo nas atividades cotidianas e nas medidas de ganho funcional. Concluiu-se que o uso de AASI promove redução das dificuldades auditivas em ambientes favoráveis, reverberantes e com elevado nível de ruído, porém, observou-se ainda dificuldade com sons intensos do ambiente (Silman, et al, 2004).

Um estudo verificou a relação do autoconceito do adolescente deficiente auditivo (DA) com o uso do AASI – aparelho de amplificação sonora individual, a partir da percepção do próprio adolescente e de seus pais. Foram aplicados questionários abertos de autoconceito a 30 adolescentes deficientes auditivos que estavam submetidos a tratamento no Centro de Distúrbios da Audição, Linguagem e Visão (CEDALVI) do HRAC/USP, com idades de 12 a 16 anos. O questionário abordava questões pessoais, sociais, familiares e escolares. Os pais desses adolescentes também foram avaliados por meio de um questionário semi-aberto que abordava: o uso da prótese, a percepção familiar, a deficiência auditiva e o uso do aparelho. Durante a fase de coleta de dados, contou-se com o apoio de um intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para facilitar a compreensão dos DA(s). Os resultados encontrados mostraram que (77%) dos adolescentes que estudam se sentem com boa capacidade

intelectual e são aceitos pelos colegas de classe. Quanto ao aspecto familiar verificou-se que (57%) dos DA(s) se sentem aceitos no meio familiar; (44%) dos adolescentes responderam que se vêem iguais aos outros jovens e um número muito próximo, (40%), respondeu que se vê diferente dos demais; Observou-se que (97%) dos adolescentes DA(s) estão adaptados há mais de 3 anos; que a maioria (71%) fazem uso efetivo de seu AASI e tem autoconceito positivo dessa aparatologia. Foi visto que seus pais aceitam esse uso e promovem acolhimento aos filhos. Concluiu-se que a maior parte dos adolescentes deficientes auditivos reage naturalmente ao uso do AASI. Já uma menor porcentagem (13%) não usa e não gosta de seu AASI. Foi visto com esse estudo, que a disciplina no uso desse recurso está associada aos esclarecimentos dos pais e dos profissionais sobre as vantagens advindas desse uso (Zugliani, et al, 2007).

## **2.2 Língua de sinais brasileira**

A língua de sinais não é universal e é diferente das línguas orais. Portanto, deve ser considerada por seus valores conceituais, pois apresenta um código aberto de significantes e de significados. O surdo utiliza muito mais o canal visual do que um ouvinte devido à substituição da privação do sistema auditivo. Estudos mostram que os surdos utilizam a língua de sinais de modo preferencial e justificam esta preferência linguística pela facilidade visual (Cicccone, 1990).

A língua de sinais brasileira tem sua origem na Língua de Sinais Francesa, é uma língua natural utilizada pelos surdos, percebida pelos olhos, expressa sem som e no espaço. É considerada como uma língua visuo-espacial; articulada pelas mãos e pelas expressões faciais e corporais; e apresenta estruturas gramaticais próprias. Os sinais são formados a partir da combinação da forma e do movimento das mãos; e do ponto no corpo ou no espaço no qual esses sinais são executados. As expressões faciais e/ou corporais são de fundamental importância para o entendimento contextualizado do sinal, sendo que a entonação em Língua de Sinais é feita por expressões. Ressalta-se também que os sinais podem ter um movimento ou não; assim a execução ou a ausência do movimento deve ser considerada na realização do sinal.

O tradutor e intérprete da Libras é o profissional que traduz e interpreta o que foi dito ou escrito da língua oral auditiva para a língua espaço-visual ou vice-versa em quaisquer modalidades (oral ou escrita). O tradutor – intérprete no contexto escolar

traduz e interpreta de uma língua para outra de modo simultâneo. Esse profissional precisa ouvir/ver a enunciação em uma língua (oral-auditiva ou espaço-visual), processá-la e passar para a língua na qual será feita a tradução ou interpretação (Quadros, 1995).

*As bases da existência e da sustentação da língua de sinais estão inseridas em dois pilares o biológico e o cultural: "No caso da língua de Sinais, aquilo que a distingue, seu "caráter", é também biológico, pois se alicerça nos gestos, na iconicidade, numa visualidade radical que a diferencia de todas as línguas faladas. A língua emerge – biologicamente – de baixo, da necessidade irreprimível que tem o indivíduo humano de pensar e se comunicar. Mas ela também é gerada, e transmitida – culturalmente – de cima, uma viva e urgente incorporação da história, de visões de mundo, das imagens e paixões de um povo. A língua de sinais é para os surdos uma adaptação única a um outro modo sensorial; mas é também, e igualmente, uma corporificação da identidade pessoal e cultural dessas pessoas" (Sacks, 1998).*

Atualmente a legislação brasileira considera que o surdo tem o direito de ser educado e reconhecido como ser atuante em seu meio social, com liberdade de se comunicar por meio da Libras - língua brasileira de sinais (Lei nº 10.436 / 2002). Essa lei faz citação ao intérprete do par lingüístico língua portuguesa/Libras que no contexto educacional é conhecido como intérprete educacional. A presença do intérprete na sala de aula foi uma das adaptações da escola regular em prol da inclusão do aluno surdo. Contratou-se esse profissional para atuar durante as aulas promovendo a mediação comunicativa entre aluno surdo e professor ouvinte (BRASIL, 2002).

Para dominar uma língua é preciso ter o domínio das regras gramaticais e dos mecanismos cerebrais responsáveis pelo uso e expressão lingüística. Esse domínio vincula-se ao desempenho lingüístico que é decorrente do contato com a língua, em qualquer uma de suas modalidades: oral, escrita ou sinalizada. Cada língua seja espaço-visual ou oral-auditiva apresenta sua própria regra gramatical. Assim, o plano sintático dessas línguas não pode ser correlacionado. Nas línguas auditivas-verbais o plano semântico – pragmático é expresso por intermédio de traços prosódicos, que nas línguas de sinais são representados por expressões faciais e corporais.

A Libras é considerada uma língua completa, com estrutura independente da língua portuguesa. A Libras possibilita o desenvolvimento cognitivo dos surdos, favorecendo o acesso destes aos conceitos e aos conhecimentos existentes.

O plano de educação as pessoas surdas é marcado por um histórico conflitante no processo de ensino-aprendizagem da linguagem oral em detrimento a língua de sinais. Os surdos eram proibidos de se comunicarem por meio de sinais. Essa discriminação de que eram vítimas fez com que eles passassem a se agrupar e a utilizar, entre seus pares, apenas a língua de sinais. Desse modo criou-se a comunidade surda (Fernandes, 2003).

Libras é uma sigla que foi difundida pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos-FENEIS para se referir a língua brasileira de sinais. Outra sigla utilizada para esse mesmo fim é a LSB que segue os padrões internacionais de denominação das línguas de sinais que significa Língua de Sinais Brasileira (MEC, 2003).

Um trabalho realizou uma discussão do processo de interpretação e tradução realizado em conferências de línguas orais auditivas. Abordou-se que a tradução envolve a escrita e a interpretação a língua oral. Esta pesquisa utilizou como suporte teórico a Teoria Interpretativa da Tradução, desenvolvida na Escola Superior de Intérpretes e Tradutores (ESIT) da Universidade Paris III. Segundo essa teoria é necessário que o intérprete tenha: *“Percepção auditiva de um enunciado lingüístico; apreensão da língua e compreensão da mensagem; abandono imediato e intencional das palavras; retenção da representação mental da mensagem; produção de um novo enunciado na língua-alvo que deve ser voltado para o destinatário”*. As modalidades interpretativas foram analisadas e classificadas do seguinte modo: interpretação consecutiva, simultânea e intermitente. A interpretação consecutiva é um processo que ocorre entre duas línguas. O intérprete escuta um longo trecho do orador, toma nota e repete todo o discurso na língua-alvo. Na simultânea dois intérpretes atuam isolados numa cabine de vidro, com a visualização do orador e recebem a mensagem por meio de fones de ouvido. Ocorre a re-expressão da mensagem por meio de um microfone ligado a um sistema de som que leva sua fala até os ouvintes. O intérprete processa a informação recebida e reorganizar sua forma de expressão em um breve tempo. Na intermitente o orador fala pausadamente para que as suas emissões sejam transmitidas de modo gradativo para o idioma alvo. Os processos de tradução e interpretação tem como objetivo fazer com que uma mensagem expressa em determinada língua seja veiculada para outra e compreendida por uma comunidade que não fala a língua em que essa mensagem foi originalmente concebida (Pagura, 2003).

O intérprete de Libras/Língua Portuguesa viabiliza o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva. Esse profissional deverá atuar: *“nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, nas atividades didático-pedagógicas; e no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino”* (BRASIL, 2005).

Um estudo investigou como ocorrem os processos interpretativos, em relação ao que está sendo dito e/ou ao que está acontecendo em sala de aula, tendo como participantes uma professora com determinado conhecimento em Libras e seus alunos surdos. Por meio de *“observação-participante”* em uma turma do segundo ciclo de uma escola pública de Belo Horizonte, analisou-se as situações do dia-a-dia ocorridas nessa sala. Concluiu-se com esse estudo que os alunos surdos e a professora utilizam dos conhecimentos que possuem para construir oportunidades de aprendizagem da língua e dos conteúdos escolares. E que os processos inferências são essenciais nessa construção. As análises evidenciaram, ainda, que a Libras favorece a apropriação individual dos conteúdos escolares abordados e na construção adequada do entendimento comum das atividades pedagógicas propostas (Rodrigues, 2008).

### **2.3 Inclusão escolar do aluno surdo**

Um estudo refletiu sobre as propostas pedagógicas vinculadas ao aluno surdo no ensino fundamental. Para examinar essa problemática foi realizado gravações em vídeos do trabalho pedagógico em uma sala de aula para adolescentes surdos na região de campinas. Na análise das gravações verificou-se que os alunos da sala de aula pesquisada apresentavam diversidades lingüísticas, como Língua de sinais, oralização, entre outros. Foi visto que os alunos sinalizados e que a professora (ouvinte) não apresentavam domínio da Libras. Como conclusão viu-se que a ausência de uma língua comum sistematizada, no ambiente escolar entre discentes e docentes acarreta comprometimentos para a comunicação e para o processo pedagógico dos surdos. O estudo reforça que a pouca fluência em Libras pelo professor e pelo surdo causa incompreensões para ambas as partes. Na maioria das vezes o que é planejado pelo docente é percebido de modo bem diferente pelo surdo. Percebeu-se que a passagem dos alunos surdos por outras escolas, seja regular ou especial, não propiciou recursos consistentes para que o aluno surdo desenvolvesse uma comunicação fluente e conseqüentemente no estabelecimento de um conhecimento



sistematizado. O processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo é referido como impotente devido ao problema da linguagem e a sua polissemia. Outro aspecto pontuado na pesquisa foi a falta de interacionismo social (Lacerda, 1996).

A legislação brasileira por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996 determina que as pessoas com deficiências ou necessidades educacionais especiais sejam educadas na escola regular. Todos devem ter condições de permanência nessa escola e para essa concretização é necessário: a capacitação e especialização emergente dos professores do campo da educação para receber esses alunos. Esse processo de inclusão ainda almeja desenvolver ao máximo as habilidades e competências dos alunos incluídos no ensino regular (BRASIL, 1996).

A conferência de Salamanca, realizada na Espanha em 1994, gerou a Declaração de Salamanca, cujo principal objetivo é a conquista da cidadania integral, e propõe a inclusão das pessoas com necessidades especiais no ensino regular. Nesse encontro surgiu o termo inclusão – que consiste na modificação da sociedade para que haja o acolhimento dessas minorias (Sasaki, 1998).

Em um artigo abordou-se por meio de discussão a importância das histórias espontâneas, contos e piadas, produzidas pela comunidade surda que passam de geração a geração. Foi visto que essas histórias são exemplos de literaturas em sinais e são relatados por contadores surdos em encontros informais, geralmente, em associações de surdos. O estudo concluiu que os contos e piadas são considerados literaturas em sinais e precisam ser utilizados como instrumento facilitador no processo de aprendizagem e alfabetização das crianças surdas no ambiente escolar. Verificou-se ainda que os professores ouvintes precisam ser fluentes em Libras e que a atuação de profissionais surdos adultos fluentes nesta língua, na escola é outro fator que precisa ser considerado (Quadros, 2000).

Uma pesquisa realizada investigou o ambiente educacional de em uma escola oralista exclusiva para surdos. O objetivo deste estudo era observar se haveria o uso da língua brasileira de sinais no ambiente. A observação foi realizada pela pesquisadora (intérprete) que frequentou a sala de aula da instituição durante 10 dias. Verificou-se no estudo que os alunos surdos sentem a necessidade de usar a Língua de Sinais. Vários alunos disseram para a pesquisadora que queriam que ela fosse professora da instituição, pois ela se comunicava com eles por meio da língua de sinais, sendo essa a melhor forma lingüística de compreensão desse público. Segundo

a pesquisadora: *“o que eles querem é uma professora que fale a língua deles.”* (Bernardino, 2000).

Uma pesquisa avaliou a aceitabilidade dos alunos ouvintes de escolas regulares em relação aos alunos surdos e investigou o comportamento dos professores frente ao alunado surdo. A pesquisa também determinou a expectativa dos pais em relação ao processo de inclusão. Foram utilizados questionários escritos dirigidos aos alunos surdos, alunos ouvintes, aos docentes das classes regulares e aos pais dos alunos surdos. As entrevistas foram semi-dirigidas. Os resultados dessa pesquisa evidenciaram que os professores estão despreparados para receber esses alunos; percebeu-se que os alunos surdos, oralizados, apresentam dificuldades diversas, como entender a fala do professor, comunicar com outros alunos surdos e ouvintes. Quanto a aprendizagem dos alunos surdos verificou-se uma extrema dificuldade que levam os pais a retornarem com os filhos para a escola especial. Como conclusão o estudo mostra que a escola regular inclusivista deve incluir a Libras no preparo dos professores, funcionários e alunos ouvintes. Tal medida receberia melhor os surdos e ainda causaria mudanças do plano político pedagógico (Nascimento, 2002).

Um estudo investigou a “imagem” que professores têm de seus alunos surdos. Para isso foram escolhidas sete professoras do ensino fundamental que lecionavam em escolas municipais e estaduais da região de Campinas e que tivessem pelo menos um aluno surdo freqüentando a escola regular. Nesse estudo, analisaram-se os depoimentos destas professoras. Utilizaram-se entrevistas que referenciaram os seguintes aspectos: intelectual, comportamental, aprendizagem e linguagem na escola inclusivista. Constataram-se semelhanças e diferenças em relação ao aspecto intelectual dos surdos quando comparados aos achados da literatura. Os surdos são vistos como pouco inteligentes, com pensamento concreto e confuso. As professoras de um modo geral consideraram os alunos surdos inteligentes, sendo considerados até mesmo como “xeretas” por serem atentos a tudo que ocorre. Segundo algumas professoras os alunos surdos realizam cópias das atividades que realizam e fazem os exercícios de matemática com mais facilidade. Apresentam dificuldades nas tarefas que envolvem a linguagem. Uma das professoras declarou que *“as tarefas que envolvem a linguagem ela deixa para a mãe fazer em casa, uma vez que não sabe sinais”*. As professoras ressaltaram que seus alunos surdos são inteligentes nas tarefas que não envolvem a linguagem. Para as pesquisadoras a linguagem é considerada

como um fator muito importante para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, emocionais e sociais (Silva, et al, 2003).

Uma pesquisa qualitativa procurou compreender como a inclusão acontece em duas escolas regulares inclusivistas da cidade de Belo Horizonte. Para isso verificou-se o ponto de vista do professor ouvinte sobre a inclusão dos alunos surdos na escola regular. A pesquisa foi desenvolvida em três etapas: Análise documental, questionário e entrevista com seis professores de escolas inclusivistas. Foi possível verificar por meio da análise documental que: dos 146 alunos surdos, pertencentes às escolas regulares da rede municipal de ensino, (40%) eram do sexo feminino e (60%) dos alunos eram do sexo masculino revelando incidência maior de surdez no sexo masculino, no espaço escolar inclusivista. Verificou-se defasagem entre a idade cronológica dos alunos surdos e o nível de ensino. Quanto a classificação da surdez observou-se que 70 alunos apresentam uma perda auditiva moderada, e 53 alunos apresentam uma perda auditiva profunda. O restante dos alunos não tinha, no documento pesquisado, a declaração quanto ao tipo de perda auditiva.

As entrevistas permearam os seguintes aspectos: qual a língua mais utilizada pelos alunos surdos; a formação profissional do corpo docente; os cursos de capacitação dos professores; quais os conhecimentos dos professores sobre a surdez e sobre a Libras, o indivíduo surdo e a linguagem; aspectos sobre a integração entre surdos e ouvintes; e a inclusão dos surdos nas escolas regulares. Concluiu-se neste estudo que a língua de sinais é a língua mais usada pelos surdos, seguida por gestos, e oralização, respectivamente. Segundo os professores a forma de comunicação revela-se muito diversificada entre os próprios surdos. Em relação a disposição dos alunos em sala foi visto que os alunos surdos se assentavam ocupando carteiras próximas uma das outras de um mesmo lado da sala, ou seja, a sala era dividida entre ouvintes e surdos. Foi visto que a linguagem interfere no processo sócio-educacional dos alunos surdos; que poucos professores realizaram cursos de especialização para trabalharem com alunos surdos; a maioria dos professores das escolas pesquisada não sabia usar a língua de sinais.

Quanto à presença do intérprete em sala de aula o estudo aponta que a presença do intérprete não vem solucionando as dificuldades encontradas no processo de ensino/aprendizado dos alunos surdos e o problema da comunicação em sala de aula. A maioria dos entrevistados acredita que os surdos não estão no mesmo nível de aprendizado dos ouvintes, mas ambos apresentam um bom relacionamento entre si.

Os professores ressaltaram ainda que os alunos surdos não compreendem os livros didáticos disponibilizados pela escola. As conclusões do estudo mostram que os alunos surdos não estão incluídos social e nem pedagogicamente na escola regular (Teixeira, 2003).

Um estudo realizado em uma escola exclusiva para surdos, localizada no estado da Paraíba, procurou problematizar o ensino/aprendizagem da língua portuguesa pelo grupo docente. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados dois roteiros de entrevistas semi-estruturadas que foram aplicados a 10 (dez) professores com curso superior, que atuavam no ensino de surdos de 3 (três) meses a 20 (vinte) anos. Os dados encontrados nesse estudo evidenciaram: que os professores querem superar suas próprias trajetórias de aprendizes de língua portuguesa, ligadas a uma visão estruturalista e normativa, para fornecer ensino aos surdos e que o educador sente a necessidade de ter uma orientação mais adequada sobre como educar os alunos surdos (Dorziat, 2003).

Um estudo investigou e analisou se o contexto da sala de aula inclusiva favorece a integração dos surdos no ensino regular. Na escola analisada os surdos tinham acesso à língua de sinais brasileira e a língua portuguesa. A metodologia utilizada na pesquisa consistiu da observação presencial na sala de aula e do parecer por escrito da professora, em relação a seus alunos. Essas observações demonstraram que os alunos surdos interagem melhor entre si, por meio da língua de sinais brasileira; a professora utiliza a língua oral auditiva, predominantemente, nas explicações o que dificulta a aprendizagem dos alunos surdos que são sinalizadores; em relação a compreensão da língua portuguesa os surdos demonstraram que apresentam dificuldades. Como resultado verificou-se que a escola inclusiva não apresenta organização considerável para a integração dos alunos surdos e não possibilita interação adequada na relação com os ouvintes uma vez que no contexto educacional ocorre o predomínio da Língua Portuguesa (Oliveira, 2003).

A escola, que pretende ser inclusiva, deverá assegurar aos alunos com necessidades educacionais especiais, igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola regular. Para isso deverão ser disponibilizadas implementações gradativas, como: professores ou instrutores da língua de sinais, para o ensino de alunos surdos; equipamento de informática e de softwares educacionais para o aprimoramento do ensino aos alunos com dificuldade de comunicação oral e de aprendizagem; e ainda outros recursos didáticos para o ensino de alunos com

dificuldade de comunicação oral, dicionários adaptados em língua de sinais e outros (MEC, 2004).

Um trabalho discutiu a Libras como fator importante na formação discursiva do indivíduo surdo e como aspecto facilitador na descrição de seus problemas de saúde. Essa pesquisa foi de cunho descritivo realizada no CEAD – Centro Estadual de Apoio ao Deficiente de Goiás. Os sujeitos do estudo foram dois pacientes, sendo um surdo bilíngüe que utiliza a Libras e o Português para comunicação. O outro surdo não domina a Libras e comunica-se verbalizando algumas palavras em Português e por meio de sinais criados por ele mesmo. Os dados analisados constituíram-se de dois textos redigidos por esses indivíduos. Verificou-se que o autor do texto que comunica-se por Libras tem coerência, possui mobilidade e circula com facilidade pelas formações discursivas, não ocorrendo o mesmo com o outro surdo. Concluiu-se com este estudo que a Língua de Sinais é uma ferramenta decisiva na elaboração das formações discursivas dos surdos. Foi visto que os profissionais da área de saúde entendem de modo adequado os questionamentos redigidos pelo surdo usuário da Libras. Essa constatação poderá auxiliar nas manifestações do que é preciso melhorar na área da saúde em função desses indivíduos. Verificou-se ainda que essa língua espaço-visual é considerada ainda como fator positivo de expressão da identidade dos surdos (Chaveiro, 2004).

Em outro estudo realizado com professores de uma escola regular, do estado do Paraná, foi analisada a problemática que envolve a inclusão do aluno surdo, a partir da visão do grupo docente. No aspecto da aprendizagem, os professores admitem não estarem preparados para ensinar os alunos surdos. A maior dificuldade desses alunos, para os professores, refere-se às atividades que envolvem a compreensão, a leitura e a escrita. Os professores revelaram apresentar pouco conhecimento sobre a língua de sinais e a surdez. Este estudo aborda a heterogeneidade linguística existente na surdez ao citar que na mesma classe pode haver: surdos que oralizam, surdos que usam língua de sinais, surdos que misturam as duas línguas. O estudo alerta que embora muitos surdos se comuniquem oralmente e por escrito eles não ultrapassam, em sua maioria, o nível de codificação e de decodificação das mensagens e que eles não são capazes de atribuir significado ao que é lido. Segundo os professores, esses alunos surdos não aprendem da mesma maneira que ouvintes (Guarinello et al, 2006).

Um trabalho procurou situar o processo de inclusão escolar de alunos surdos em uma escola com proposta de ensino bilíngüe e demonstrar a atuação tradicional no

ensino assumida pelo professor ouvinte. O objetivo geral do trabalho foi explicitar a relação pedagógica entre o professor ouvinte e os alunos surdos na sala de aula regular que conta com um intérprete do par lingüístico - Libras/ Língua Portuguesa. Dois objetivos específicos foram traçados: analisar a prática pedagógica no seu aspecto dialógico em relação à função de ensinar o aluno surdo; e buscar as significações produzidas pelas ações do professor na constituição das relações interpessoais estabelecidas no cotidiano escolar. Utilizou-se como metodologia o registro das dinâmicas de duas salas de aula, em que os alunos surdos estavam matriculados. E ainda foram realizadas entrevistas com os professores destas classes. As análises evidenciaram que em alguns momentos o professor assume o papel de professor com o aluno surdo; em outros deixa de exercer sua função, omitindo-se e em outros momentos delega sua função ao intérprete. Esse estudo indicou a necessidade do professor ouvinte apropriar-se do conhecimento da Libras e se aproximar das peculiaridades da vida surda para assumir sua função docente de modo integro (Zampieri, 2006).

Em uma pesquisa analisaram-se depoimentos de sujeitos surdos relacionados aos aspectos sociais do cotidiano, como: trabalho, escola. A partir de entrevistas, que tinham como base uma escuta dos próprios surdos, verificou-se que os surdos enfrentam dificuldades em situações que, em geral, são triviais para os ouvintes. Os entrevistados mostraram um reconhecimento da desigualdade na sua inserção nesses espaços sociais. A barreira da comunicação e a questão cultural causam uma separação entre os grupos ouvintes e surdos. Esse estudo concluiu que a escola é uma instituição que pode contribuir para que haja maior interação social, ou até mesmo igualdade, entre surdos e ouvintes. Acredita-se que no espaço educacional é possível a criação de propostas adequadas que gerem condições de aprendizagem da língua portuguesa aos surdos; e melhor compreensão, mútua, das culturas presentes no espaço escolar (Marin, et al, 2006).

Um estudo avaliou os aspectos resultantes da experiência de inclusão de um aluno surdo em uma escola regular, que consta com a presença de dois intérpretes de Libras. Para isso realizaram-se entrevistas com: professores, alunos ouvintes, aluno surdo e intérpretes. Na análise dos depoimentos averiguou-se a satisfação da maioria dos professores frente a essa experiência inclusivista e verificou-se que para os docentes as aulas transcorrem normalmente; que existe um bom relacionamento entre o aluno surdo e ouvintes; e um bom rendimento geral do aluno surdo. Todavia as

pesquisadoras ressaltam o despreparo dos professores para está prática e que estes profissionais não sentem a necessidade de ajustes na rotina escolar. Nos depoimentos dos alunos ouvintes verificou-se, também, satisfação desse convívio sócio-educacional. Por meio desses depoimentos é possível pensar em um ambiente tranqüilo, no qual não existem problemas. Entretanto nos mesmos depoimentos foi possível perceber que para esses alunos a Libras é reconhecida como “*algo difícil*”, um pouco “*chata*”. Entretanto os alunos ouvintes consideram o amigo surdo como “legal” apesar de fazer “*coisas estranhas*”. Para o aluno surdo a comunicação com os alunos ouvintes é efetiva; e que seus professores não sabem a Libras, mas que isso não acarreta problemas, uma vez que o intérprete de Libras faz a mediação da comunicação. Os intérpretes relataram que na escola não há planejamento em conjunto para atender as necessidades do aluno surdo; que o professor não assume seu papel diante do aluno surdo e que é necessário cursos de atualização da Libras para os intérpretes para adequação desta língua no âmbito pedagógico (Lacerda, 2006).

Um trabalho discutiu algumas conseqüências da atuação do ILS - intérprete de língua de sinais na sala de aula inclusivista. Utilizou-se como procedimento metodológico um estudo de caso, que procurou descrever o processo inclusivista de um aluno surdo, sob a ótica da ILS atuante nessa sala. Por meio dessa pesquisa foi possível verificar que as provas de português apresentavam conteúdos incompreensíveis para o aluno surdo, devido aos distintos aspectos lingüísticos entre a língua de sinais e a língua portuguesa; a regente desta disciplina apresentava dificuldades para avaliar e para ensinar o aluno surdo. Essa professora de Português referiu que a escola ainda não havia realizado nenhum esclarecimento prévio sobre a pessoa surda. O professor de matemática declarou que as dificuldades do aluno surdo, nos conteúdos abordados, eram reflexos da outra intérprete que o acompanhava, visto que a ILS anterior apresentava dificuldades para compreender os conteúdos. Foi visto que o aluno surdo não sabe distinguir a amizade pela ILS do papel desempenhado por esse profissional no ambiente escolar. E ainda que o aluno surdo ao manifestar alguma dúvida, em relação a algum conteúdo, direcionava-se ao ILS e se negava quando esse profissional orientava as perguntas ao professor e solicitava que o ILS fizesse a explicação. Como conclusão constatou-se que a falta de formação do ILS pode comprometer o processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo e na formação de seu caráter moral. E que a referência dentro da escola, para o aluno surdo, é o ILS por utilizarem uma língua em comum (Pereira, 2006).

### 3 MÉTODOS

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais sob o parecer n° ETIC 231/08.

Este estudo é do tipo transversal e foi desenvolvido utilizando-se como arcabouço metodológico um formulário escrito elaborado pelas pesquisadoras.

Antes da descrição metodológica é preciso esclarecer que em pesquisas com surdos é comumente incentivado e orientado pela comunidade surda que se faça uma filmagem das perguntas contidas no formulário escrito com a tradução da língua portuguesa para Libras. Sabe-se que por meio da filmagem, com tradução para a Libras, é possível registrar a língua de sinais e ainda verificar a não interferência nas respostas pelo intérprete da língua de sinais, o que evidenciaria a neutralidade desse profissional. O cuidado metodológico ainda demonstraria a confiabilidade do intérprete na tradução das perguntas. Entretanto não foi possível a transmissão desse recurso, uma vez que a escola pesquisada estava em obras e não dispunha de um espaço físico adequado para exibir a gravação em vídeo do formulário traduzido para a Libras.

Uma das pesquisadoras deste estudo é intérprete na escola e ela mesma fez, para os participantes, a interpretação simultânea em Libras das perguntas propostas. Contudo uma intérprete auxiliar esteve presente em toda a aplicação dos formulários. Foram escolhidos dois intérpretes para que a dinâmica da interpretação em Libras fosse facilitada. A intérprete de língua de sinais - auxiliar ao realizar a leitura verbal do formulário escrito promoveu dinamismo para que a intérprete pesquisadora fizesse a interpretação simultânea. Este cuidado metodológico também possibilitou excluir qualquer influência lingüística ou pessoal da intérprete pesquisadora, na coleta dos dados.

#### 3.1. Casuística

A escola pesquisada é referência em inclusão na rede estadual de Minas Gerais e situa-se em Belo Horizonte. A instituição oferece ensino às séries do ensino médio regular, diariamente, nos turnos da manhã, tarde e noite. E apresenta uma média de 600 alunos em cada turno, perfazendo um total de 1.800 alunos. A escola atende os surdos desde 1998 e, atualmente, duas vezes por semana, ocorre um curso de Libras para professores, funcionários e alunos. Verificou-se em relação a comunidade surda



que no turno da manhã existiam 76 alunos surdos dispostos em 4 turmas “mistas” – sala que apresenta alunos surdos e ouvintes - e no noturno 25 alunos em 3 turmas, também consideradas “mistas”; totalizando 101 alunos surdos matriculados na escola. A população eleita para o estudo era composta por 76 alunos surdos, uma vez que os alunos do curso noturno foram excluídos da pesquisa devido a proximidade com uma das pesquisadoras deste estudo. Assim a amostra desta pesquisa foi de 45 surdos o que corresponde a 44,17% da população do estudo, com erro de estimação de 8,18%.

### **3.2. Critérios de elegibilidade para a participação da pesquisa**

Como critérios de inclusão os alunos deveriam ser surdos, matriculados no turno da manhã, da escola contatada, independente do sexo ou da idade. Os critérios de exclusão foram: ser aluno surdo da sala que uma das pesquisadoras é intérprete de sinais; não estar freqüentando as aulas na escola pesquisada e/ou não ter compreendido: por leitura, pela língua de sinais brasileira, pela oralização e/ou pelo recurso de amplificação sonora os propósitos da pesquisa e as perguntas do formulário proposto.

### **3.3 Primeira etapa**

Inicialmente, a pesquisadora obteve a autorização da escola para a realização da pesquisa (Anexo 1). Em seguida explicou-se a pesquisa aos alunos surdos, por meio da Libras, e foram entregues os termos de consentimento livre e esclarecido (anexo 3 e anexo 4). Cada um recebeu e assinou o termo de consentimento pós-informado para participar do estudo, os participantes com menos de dezoito anos tiveram o consentimento assinado pelos pais ou responsáveis.

### **3.4 Segunda etapa**

Por meio de agendamentos prévios os alunos responderam ao formulário, de modo individualizado, com interpretação em Libras pela pesquisadora e por uma intérprete auxiliar. Ambas as profissionais tinham aprovação no Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa/Libras, embora neste estudo esteja anexado apenas a certificação da intérprete pesquisadora (Anexo 2). A aplicação do formulário (Anexo 5) aconteceu em uma sala individualizada durante os horários vagos e/ou recreio dos alunos, para que não houvesse interferência

na dinâmica escolar e somente após o consentimento do horário pela direção e pelos participantes.

O formulário (Anexo 5) era subdividido em: dados pessoais, aspectos sociais, interacionais e educacionais do ambiente escolar. A primeira parte continha 10 perguntas que serviram para caracterizar os alunos da escola regular inclusivista: quanto a faixa etária, o sexo, a idade, o grau de surdez, exames auditivos realizados e o uso ou não de AASI. Na segunda parte do formulário 13 questões foram abordadas: Como e onde os alunos surdos desenvolveram a língua que usam para comunicar-se; o nível de interação entre alunos surdos e ouvintes; como os alunos surdos analisam a atuação do professor e do intérprete na sala de aula; quais as dificuldades que os alunos surdos encontram na sala de aula em relação ao ensino/aprendizagem; a classificação do material didático utilizado em sala de aula, quanto a adequação e compreensão; e a satisfação dos surdos quanto a inclusão no ensino regular.

Os formulários foram respondidos por 45 alunos surdos, do 1º ao 3º ano do ensino médio, do turno da manhã, com idade de 15 a 24 anos. A coleta de dados ocorreu no período de 19 de junho a 12 de setembro de 2008.

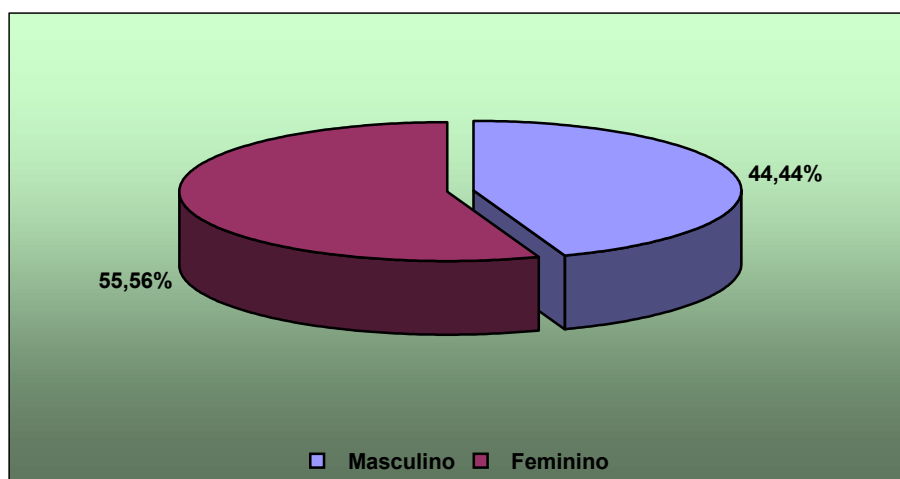
### **3.5 Análise dos dados**

Os resultados foram armazenados e analisados estatisticamente pelo programa *Excel* versão 2003, utilizou-se estatística descritiva (média, desvio padrão, mínimo, máximo, mediana e gráficos) como ferramenta e teste F (ANOVA) para comparação das idades nas diferentes escolaridades. O nível de significância foi de 5%, sendo que esse cálculo das probabilidades de significância (p-valor) foi feito no software R.

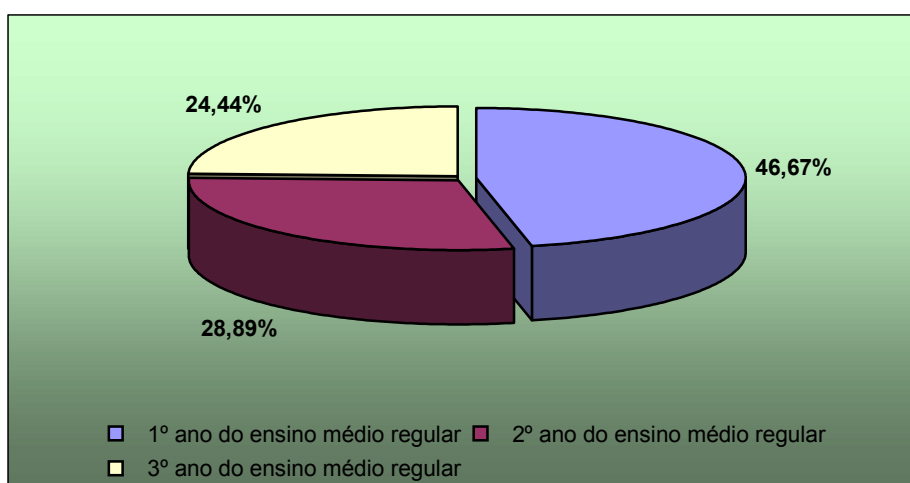
## 4 RESULTADOS

Os resultados, das análises dos Formulários, serão apresentados a seguir por meio de tabelas e gráficos. Estas abordagens serão divididas em tópicos como no formulário.

### 4.1 Dados Pessoais



**Figura 1. GRÁFICO DEMONSTRATIVO DA DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS SURDOS QUANTO AO SEXO.**



**Figura 2. GRÁFICO DEMONSTRATIVO DA AMOSTRA QUANTO A ESCOLARIDADE.**

**Tabela 1.** DESCRIÇÃO DA IDADE EM FUNÇÃO DA ESCOLARIDADE.

<b>Escolaridade</b>	<b>Media de idade</b>	<b>D.P.</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Mediana</b>	<b>Máximo</b>	<b>Comparações</b>	<b>P</b>
1	17,714	1,617	15,000	18,000	21,000	1-2	0,0001
2	20,750	1,603	19,000	20,500	24,000	1-3	0,0069
3	19,818	2,136	17,000	20,000	24,000	2-3	0,4185

**Tabela 2.** PORCENTAGEM DA TIPOLOGIA DA SURDEZ EM RELAÇÃO AO MOMENTO DE OCORRÊNCIA.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Adquirida antes de aprender a falar</b>	<b>6</b>	<b>13,33</b>
<b>Adquirida depois de aprender a falar</b>	<b>8</b>	<b>17,78</b>
<b>Desde o nascimento</b>	<b>31</b>	<b>68,89</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 3.** PORCENTAGEM DE ALUNOS QUE REALIZARAM AUDIOMETRIA EM FUNÇÃO DO TEMPO.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>1 - 3 anos</b>	<b>18</b>	<b>40,00%</b>
<b>4 - 6 anos</b>	<b>7</b>	<b>15,56%</b>
<b>+ de 7 anos</b>	<b>6</b>	<b>13,33%</b>
<b>Não lembro</b>	<b>14</b>	<b>31,11%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 4.** PORCENTAGEM DE ALUNOS QUANTO AO GRAU DA PERDA AUDITIVA.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Leve</b>	<b>5</b>	<b>11,11%</b>
<b>Moderada</b>	<b>3</b>	<b>6,67%</b>
<b>Severa</b>	<b>23</b>	<b>51,11%</b>
<b>Profunda</b>	<b>13</b>	<b>28,89%</b>
<b>Não sei</b>	<b>1</b>	<b>2,22%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 5.** PORCENTAGEM DE ALUNOS QUANTO AO USO DE AASI.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Não</b>	<b>26</b>	<b>57,78%</b>
<b>Sim</b>	<b>19</b>	<b>42,22%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 6.** PORCENTAGEM QUANTO A PREFERÊNCIA LINGUÍSTICA (LIBRAS OU ORALIZAÇÃO) MAIS UTILIZADA PELOS ALUNOS SURDOS.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Libras</b>	<b>30</b>	<b>66,59%</b>
<b>Oralização</b>	<b>15</b>	<b>33,41%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 7.** PORCENTAGEM QUANTO AO LOCAL DE APRENDIZAGEM DA LIBRAS (O ALUNO PODERIA MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO).

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Família</b>	<b>7</b>	<b>7,95%</b>
<b>Escola atual</b>	<b>8</b>	<b>9,09%</b>
<b>Escola especial</b>	<b>40</b>	<b>45,45%</b>
<b>Amigos</b>	<b>21</b>	<b>23,86%</b>
<b>Associações de surdos</b>	<b>1</b>	<b>1,14%</b>
<b>Foneis</b>	<b>2</b>	<b>2,27%</b>
<b>Não lembro</b>	<b>7</b>	<b>7,95%</b>
<b>Não sei Libras</b>	<b>2</b>	<b>2,27%</b>
<b>Total</b>	<b>88</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 8.** PORCENTAGEM QUANTO AO DOMÍNIO DA LIBRAS.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Não</b>	<b>37</b>	<b>82,22%</b>
<b>Sim</b>	<b>8</b>	<b>17,78%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 9.** PORCENTAGEM DE ALUNOS QUE DIZEM QUE PRECISAM MELHORAR A FLUÊNCIA DA LIBRAS.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Não</b>	<b>0</b>	<b>0,00%</b>
<b>Sim</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 10.** PORCENTAGEM DE ALUNOS SURDOS QUE GOSTARIAM QUE TIVESSE LIBRAS NA ESCOLA.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Não</b>	<b>9</b>	<b>20,00%</b>
<b>Sim</b>	<b>36</b>	<b>80,00%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

#### 4.2. Ambiente escolar:

**Tabela 11.** PORCENTAGEM DE ALUNOS SURDOS QUE DETERMINAM QUANTOS PROFESSORES SABEM LIBRAS.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>1 - 3</b>	<b>3</b>	<b>6,67%</b>
<b>Todos</b>	<b>1</b>	<b>2,22%</b>
<b>Nenhum</b>	<b>41</b>	<b>91,11%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 12.** PORCENTAGEM QUE DETERMINA QUANTOS PROFESSORES DIRECIONAM O OLHAR AOS SURDOS DURANTE AS EXPLICAÇÕES.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Não</b>	<b>28</b>	<b>62,22%</b>
<b>Sim</b>	<b>17</b>	<b>37,78%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 13.** PORCENTAGEM DE QUEM É RECONHECIDO COMO PROFESSOR PELOS ALUNOS SURDOS.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>O intérprete</b>	<b>40</b>	<b>88,89%</b>
<b>O professor</b>	<b>5</b>	<b>11,11%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 14.** PORCENTAGEM DE QUEM OS ALUNOS SURDOS GOSTARIAM DE TER COMO PROFESSOR.

	Total	%
<b>O intérprete</b>	<b>36</b>	<b>80,00%</b>
<b>O professor</b>	<b>9</b>	<b>20,00%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 15.** PORCENTAGEM EM RELAÇÃO A SATISFAÇÃO COM A NTERPRETAÇÃO DAS AULAS.

	Total	%
<b>Muito boa</b>	<b>30</b>	<b>66,67%</b>
<b>Boa</b>	<b>14</b>	<b>31,11%</b>
<b>Não compreendo</b>	<b>1</b>	<b>2,22%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 16.** PORCENTAGEM EM RELAÇÃO A NECESSIDADE DE MAIS EXPLICAÇÕES DEVIDO A SURDEZ.

	Total	%
<b>Não</b>	<b>5</b>	<b>11,11%</b>
<b>Sim</b>	<b>40</b>	<b>88,89%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 17.** PORCENTAGEM EM RELAÇÃO AO NÍVEL DE INTERAÇÃO COM OS ALUNOS OUVINTES.

	Total	%
<b>Muito boa</b>	<b>1</b>	<b>2,22%</b>
<b>Boa</b>	<b>25</b>	<b>55,56%</b>
<b>Péssima</b>	<b>17</b>	<b>37,78%</b>
<b>Não me relaciono</b>	<b>2</b>	<b>4,44%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 18.** PORCENTAGEM EM RELAÇÃO AO NÍVEL DE COMPREENSÃO E ADAPTAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS.

	Total	%
<b>Não</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>
<b>Sim</b>	<b>0</b>	<b>0,00%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 19.** PORCENTAGEM QUANTO AO APRENDIZADO EM RELAÇÃO AOS MATERIAIS DIDÁTICOS UTILIZADOS.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Não</b>	<b>41</b>	<b>91,11%</b>
<b>Sim</b>	<b>4</b>	<b>8,89%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 20.** PORCENTAGEM EM RELAÇÃO AS HABILIDADES DA LÍNGUA PORTUGUESA (O ALUNO PODIA MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO).

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Ler e escrever perfeitamente</b>	<b>7</b>	<b>10,00%</b>
<b>Ler e escrever parcialmente</b>	<b>36</b>	<b>51,43%</b>
<b>Apenas ler perfeitamente</b>	<b>8</b>	<b>11,43%</b>
<b>Apenas escrever perfeitamente</b>	<b>7</b>	<b>10,00%</b>
<b>Não leio e nem escrevo</b>	<b>12</b>	<b>17,14%</b>
<b>Total</b>	<b>70</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 21.** PORCENTAGEM EM RELAÇÃO AS MAIORES DIFICULDADES ENCONTRADAS NA ESCOLA INCLUSIVA (O ALUNO PODIA MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO).

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Integração com os alunos surdos</b>	<b>9</b>	<b>4,55%</b>
<b>Integração com os alunos ouvintes</b>	<b>23</b>	<b>11,62%</b>
<b>Integração com os professores</b>	<b>31</b>	<b>15,66%</b>
<b>Integração com os intérpretes</b>	<b>8</b>	<b>4,04%</b>
<b>Compreensão da língua portuguesa</b>	<b>33</b>	<b>16,67%</b>
<b>Compreensão da Libras</b>	<b>7</b>	<b>3,54%</b>
<b>Usar a Libras</b>	<b>9</b>	<b>4,55%</b>
<b>Aprendizagem escolar</b>	<b>26</b>	<b>13,13%</b>
<b>Total</b>	<b>146</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 22.** PORCENTAGEM QUANTO A IGUALDADE DE CONDIÇÕES DE APRENDIZAGEM EM RELAÇÃO AOS ALUNOS OUVINTES.

	<b>Total</b>	<b>%</b>
<b>Não</b>	<b>37</b>	<b>82,22%</b>
<b>Sim</b>	<b>8</b>	<b>17,78%</b>
<b>Total</b>	<b>45</b>	<b>100%</b>



## 5 DISCUSSÃO

A literatura não apresenta muitos estudos de primeira linha que priorizam a opinião dos alunos surdos sobre o processo de inclusão escolar. Os dados encontrados serão discutidos baseados em estudos secundários, mas que preservam a identidade temática sobre o processo da inclusão de alunos surdos na escola regular. Desta forma foi possível estabelecer a discussão e dialogar com estes estudos sem que se perdesse o foco da expressão e da vivência dos alunos surdos sobre o processo de inclusão escolar.

Quanto aos dados pessoais, podemos dizer que em relação ao sexo (Figura 1) (55,56%) dos alunos surdos são do sexo feminino e (44,44%) do sexo masculino. Observa-se que a diferença estatística encontrada não foi expressiva estatisticamente. Os dados encontrados não corroboram com o estudo de Lee que apontou prevalência do sexo masculino em deficientes auditivos (Lee, et al, 2004). Estes dados também não concordam com o Censo/Brasil de 1991/2000 e com os estudos de Teixeira que indicam incidência maior de surdez entre o sexo masculino (IBGE 2000; Teixeira, 2003). Contudo também é importante considerar que 68,89% dos alunos deste estudo apresentam surdez congênita e este tipo de perda auditiva não está ligada ao sexo.

A Figura 2, relacionada a escolaridade, permite inferir que a maioria dos alunos deste estudo está concentrada no 1º ano do ensino médio (46,67%), seguido dos alunos do 2º ano (28,89%) e dos alunos do 3ºano (24,44%). Ao cruzar esses níveis de ensino com as idades dos alunos (Tabela 1) foi visto que o intervalo de idades para as séries pesquisadas variou de 15 a 24 anos. Sendo que no 1º ano o intervalo encontrado foi de 15 a 21 anos, no 2º ano de 19 a 24 anos e para o 3º ano de 17 a 24 anos. Os dados evidenciam grande discrepância na correspondência idade/escolaridade. Essas informações corroboram com Teixeira que aponta que há uma acentuada defasagem entre a idade do aluno surdo e o nível de ensino cursado pelo aluno na escola regular inclusivista (Teixeira, 2003).

Quanto aos aspectos clínicos da surdez ressaltamos que não foi realizada, neste estudo, uma avaliação audiológica objetiva que possibilitasse identificar o local de acometimento e o grau da surdez. Os dados obtidos foram fornecidos pelos próprios alunos surdos e com relação a análise do grau da perda auditiva solicitou-se que o aluno respondesse de acordo com a percepção auditiva da melhor orelha.

Assim com base nas informações fornecidas pelos alunos surdos em relação ao momento de ocorrência da perda auditiva (Tabela 2) podemos dizer que (68,89%) dos alunos apresentam surdez desde o nascimento e que (13,33%) adquiriu antes de aprender a falar. A surdez adquirida antes do nascimento é considerada como congênita e quando o acometimento ocorre antes da aquisição da fala é considerada como pré-lingual (Russo, 1998).

Com relação ao grau da perda auditiva (Tabela 4), observamos que (51,11%) dos alunos surdos classificou a surdez como uma perda de grau severo e (28,89%) com perda profunda. Estes achados não corroboram com o estudo de Teixeira que encontrou maior prevalência de perda moderada entre os alunos da escola regular inclusivista pertencentes a Prefeitura de Belo Horizonte. Entretanto o estudo de Teixeira aponta que os dados se basearam apenas em análise documental. Este estudo também corrobora com o apontamento da autora que frisa a importância de valorizar em futuros estudos a avaliação objetiva da audição. Tal procedimento poderá traçar dados mais fidedignos em relação aos aspectos clínicos da surdez no contexto educacional inclusivista (Teixeira, 2003).

Entretanto ao se observar os dados da (Tabela 2 e 4) podemos dizer que é provável que os surdos da escola deste estudo realmente apresentem surdez profunda ou severa, uma vez que observando os dados em relação a ocorrência da perda infere-se que (82,22%) apresenta perda desde o nascimento ou antes de falar e que (80%) dos alunos revelou apresentar perdas de grau profundo e severo. Os dados corroboram com Teixeira que encontrou em sua pesquisa prevalência dos graus severo e profundo nos estudantes surdos da escola regular (Teixeira, 2003).

A Tabela 3 demonstra a quantidade de alunos que realizaram exame auditivo (audiometria) em função do último exame realizado. Percebemos que (40%) dos surdos realizaram a última audiometria nos últimos 3 anos. O restante que corresponde (60%) há mais de 4 anos não realiza um controle auditivo. Sabe-se que após a adaptação do AASI o paciente necessita de graus variáveis de treinamento auditivo, e precisa ser avaliado periodicamente para avaliar o desempenho advindo desse uso (Kopstein, 1990).

Ao cruzarmos os dados com o uso de AASI (Tabela 5) percebemos que (57,78%) dos alunos surdos não fazem uso desse aparelho. Pelos dados infere-se que a mesma quantidade de alunos que não faz uso de aparelhagem também não faz exames audiológicos periódicos. Nossos achados não corroboram com o estudo de

Zugliani *et al* que constataram que a maioria dos estudantes surdos faz uso efetivo de seu AASI e que esse uso é decorrente do esclarecimento, pelos alunos surdos, dos benefícios advindos pelo aparelho auditivo (Zugliani, et al, 2007). Acreditamos que outras pesquisas devem ser realizadas para aprofundar a compreensão do por que (57,78%) dos alunos surdos entrevistados não utilizarem o AASI, bem como qual o grau de esclarecimento de alunos e pais a este respeito, pois é sabido que o uso do AASI auxilia as pessoas com perdas auditivas a ouvir melhor os sons ambientais (Katz, 1999; Silman, et al, 2004).

Quanto a preferência linguística investigada (Tabela 6) os surdos referiram que preferem utilizar Libras (66,59%) a oralização (33,41%). Acreditamos que por meio da Libras esses indivíduos são capazes de adquirir e desenvolver a linguagem; e ainda compreender os signos da Libras e as palavras. Essa colocação dos surdos corrobora com Fernandes que refere que a Libras é uma língua utilizada pelas comunidades surdas do Brasil (Fernandes, 2003). No Brasil essa língua é denominada de LSB – Língua de Sinais Brasileira que segue os padrões internacionais de denominação das línguas de sinais (MEC, 2003). O uso desta língua apresenta respaldo na lei federal nº 10.436 que reconhece a Libras como meio legal de comunicação (BRASIL, 2002). Esta preferência linguística observada reflete a consciência desses indivíduos de sua diferença e de suas necessidades de amparar nesse recurso de comunicação completamente visual para compreender o mundo e para que sejam compreendidos (Ciccone, 1990). Outros estudos apontam que esta preferência lingüística dos surdos é justificada por se considerar a Libras como: língua natural utilizada pelos surdos, que é percebida pelos olhos, expressa sem som e no espaço, articulada através das mãos e das expressões faciais/corporais, com regras gramaticais próprias (Quadros, 1995). Alguns estudo apontam que o uso preferencial da Libras está vinculado a identidade cultural do surdo. Skliar discute que o surdo tem uma identidade cultural e o quanto é preciso incluí-la no discurso e nas práticas escolares (Skliar, 1998). Por meio da Libras os surdos podem ter um posicionamento discursivo que não se reduz à meras reproduções. Ao usar essa língua é possível que esses indivíduos façam inferências, modificações e produções. Essa língua espaço-visual permite que as pessoas surdas constituam suas identidades frente as imposições culturais do grupo majoritário ouvinte (Chaveiro, 2004). Para Sacks, a existência e a sustentação da língua de sinais inserem-se em dois pilares o biológico e o cultural: A língua de sinais é para os surdos

uma adaptação única a um outro modo sensorial; mas é também, e igualmente, uma corporificação da identidade pessoal e cultural dessas pessoas (Sacks, 1998).

Em relação ao local de aprendizagem da Libras (Tabela 7), (45,45%) dos alunos surdos apontou a escola especial como o local de aprendizado desta língua materna. Isso pode ser justificado pelo breve tempo de inserção dos alunos surdos no ensino regular. A inclusão das pessoas com necessidades especiais no ensino regular teve gênese na conferência de Salamanca, realizada na Espanha em 1994 (Sassaki, 1998). No Brasil essa iniciativa em Salamanca teve amparo por meio da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que determina que as pessoas com deficiências ou necessidades educacionais especiais sejam educadas na escola regular (BRASIL, 1996). Antes dessa intervenção federal, no âmbito educacional, os surdos estudavam em escolas especiais, como a escola pesquisada por Dorziat et al exclusiva para surdos, o que corrobora com o nosso achado (Dorziat, et al, 2003). Quadros reforça esse dado ao mencionar que a aprendizagem da Libras no espaço escolar pode ser facilitada com a utilização de contos e piadas que a comunidade surda produz. E ressalta a importância do registro dessas literaturas em sinais no processo de aprendizagem da Libras no espaço escolar (Quadros, 2000).

Na seção referente ao domínio da Libras (Tabela 8) a grande maioria dos alunos surdos dizem não dominar Libras (82,22%). Esse dado corrobora com Lacerda que referiu que os surdos não apresentam domínio da Libras (Lacerda, 1996). De acordo com Fernandes o domínio de uma língua, em qualquer de suas modalidades (oral, escrita ou sinalizada) é extremamente complexo (Fernandes, 2003). Esse achado corrobora com Rodrigues ao citar em seu estudo que os alunos surdos apresentam um domínio variado na Libras e que as compreensões e/ou incompreensões que surgem no processo sócio-interacionista de alunos surdos e professores é reflexo da utilização dos conhecimentos que possuem que é expresso por processos inferências. As análises desse autor evidenciaram que a sistematização da Libras favorece a apropriação individual dos conteúdos e na construção adequada do entendimento comum das atividades pedagógicas propostas (Rodrigues, 2008).

Acreditamos que a consciência no uso adequado da Libras, relatado por estes alunos surdos pode ser cruzada com a necessidade de melhorar a fluência da Libras (Tabela 9) que demonstra que 100% dos alunos precisam melhorar a fluência da Libras. Para Fernandes essa complexidade lingüística está relacionada ao discernimento dos alunos surdos dos aspectos necessários para que haja domínio

lingüístico (Fernandes, 2003). Sabemos que para aprender adequadamente as habilidades lingüísticas da Libras é preciso que o sujeito seja colocado em contato com usuários experientes da língua. Esta análise corrobora com Lacerda que cita a importância da presença de um surdo adulto, fluente em língua de sinais brasileira, no ambiente escolar para promover maximização no desempenho lingüístico dos alunos surdos (Lacerda, 1996). O questionamento quanto a possibilidade de ter Libras como disciplina escolar (Tabela 10) é outro aspecto que pode ser relacionado com a fluência da Libras. A maior parte dos alunos (80%) gostaria que a língua materna fizesse parte da grade curricular. Pontuamos que este dado relaciona-se diretamente com o anseio dos surdos em dominar a Libras para gerar sistematização lingüística (Lacerda, 1996).

Sacks assinala que, no ano de 1750, os surdos pré-lingüísticos eram incapazes de se comunicar, pois usavam gestos e sinais rudimentares, sendo considerados muitas vezes débeis, o que os destinava a uma sorte medonha (Sacks, 1998). Hoje no Brasil, em 2008, a situação de alguns surdos é evidentemente melhor, mas ainda há, conforme podemos ver nos dados dos questionários dos alunos surdos que muitos alunos sequer têm uma primeira língua bem alicerçada.

Ao questionarmos os alunos surdos se os professores sabem Libras (Tabela 11) verificamos que (91,11%) considera que nenhum professor apresenta conhecimento sobre a Língua de Sinais Brasileira. Esse dado corrobora com Nascimento, Teixeira, Guarinello et al, Lacerda e Zampieri que indicam a necessidade do professor ouvinte apropriar-se do conhecimento da Libras e ser submetido a cursos de capacitação para se aproximar das peculiaridades do indivíduo surdo para assumir sua função docente de modo integro (Lacerda, 1996; Nascimento, 2002; Teixeira, 2003; Guarinello, et al, 2006; e Zampieri, 2006).

A escola pesquisada oferece entrada para alunos há 10 anos. Sabemos que cursos de capacitação para o aprendizado da Libras já foram ofertados pela secretaria de educação aos docentes. Assim é preciso interrogar em que aspectos residem a dificuldade dos professores e o porquê a aquisição da Libras mostra-se tão distante para o professor ouvinte. E, mesmo que alguns professores digam que sabem alguns sinais, essa interseção não pode e não deve ser consolidada como comunicação efetiva para o espaço escolar. Acreditamos que esse arranjo comunicativo, pode inadvertidamente carregar imbuído um dos grandes problemas da inclusão dos surdos na escola regular. Os alunos chegam a escola regular sem a apropriação devida de uma língua. Se oralista, fluente em Libras ou bilingüista o que se revela aqui é

alarmante, pois em pleno século XXI, um surdo ainda apresenta dificuldades na apropriação de uma língua materna. Este fato impele um estudo aprofundado e medidas emergenciais das áreas da Saúde e Educação junto às comunidades surdas, às famílias dos surdos e de toda a sociedade em prol de uma inclusão efetiva do sujeito surdo na sociedade.

Em relação a atenção dispensada pelos professores aos alunos surdos durante as explicações das aulas (Tabela 12) foi visto que grande parte dos professores (62,22%) não direcionam o olhar para a comunidade surda durante a docência das aulas. Esse fato corrobora com Lacerda que menciona em sua pesquisa que o professor não assume seu papel diante do aluno surdo (Lacerda, 2006). Esse achado também está de acordo com o estudo de Zampieri que diz que em alguns momentos o professor assume o papel de professor com o aluno surdo; e em outros deixa de exercer sua função (Zampieri, 2006). Teixeira descreve em sua pesquisa que os alunos surdos se assentam ocupando carteiras próximas uma das outras de um mesmo lado da sala e que esta disposição divide o espaço físico da sala de aula entre surdos e ouvintes, confirmando a menor assistência dos professores aos surdos (Teixeira, 2003).

Na tabela 13 um número expressivo de alunos (88,89%) elege o intérprete como professor. Esse achado concorda com Pereira que relata que a referência dentro da escola para o aluno surdo é o intérprete de língua de sinais, pois ambos utilizam uma língua em comum (Pereira, 2006). Zampieri reforça este achado ao citar que o professor delega sua função ao intérprete, o que evidencia esse reconhecimento pelo aluno surdo (Zampieri, 2006). Lacerda retrata em sua pesquisa que o professor não assume seu papel diante do aluno surdo (Lacerda, 2006). Para Teixeira os professores manifestam insatisfação e tristeza diante dessa situação. Para a autora os professores percebem a dificuldade de comunicação como um abismo que separa ouvintes de surdos. Os professores estabelecem uma relação com os alunos, porém a maioria deles não considera essa relação como satisfatória para o processo ensino/aprendizagem. (Teixeira, 2003). A literatura confirma e reafirma que a percepção dos professores e alunos surdos dentro do espaço escolar inclusivista é muito semelhante.

Quando perguntado aos alunos surdos sobre quem eles gostariam que fosse o professor (Tabela 14) os dados mostram que a maioria (80,00%) não só reconhece o intérprete como professor, como também desejaria que ele assim o fosse denominado.

Esse dado corrobora com Bernardino que retrata em seu livro que os surdos querem “*uma professora que fale a sua língua*” (Bernardino, 2000).

Em relação a classificação da interpretação das aulas (Tabela 15) foi visto que para (66,67%) dos alunos o processo lingüístico é muito bem realizado ou bem realizado (31,11%) pelo intérprete de Libras. Este profissional viabiliza o acesso à comunicação, à informação e a educação dos surdos (BRASIL, 2005). Ao escutar o discurso o intérprete processa a informação recebida e reorganiza sua forma de expressão na língua-alvo (Pagura, 2003). De acordo com Teixeira, o processo interpretativo é extremamente complexo e não é possível que seja realizado uma transliteração – utilização de um vocabulário adaptado da Libras para oferecer a língua Portuguesa, pois a estrutura dessas línguas são distintas (Teixeira, 2003). É preciso que locutor e interlocutor tenham fluência na Libras para que haja compreensão (Rodrigues, 2008).

Acreditamos que os dados da tabela 15 precisam ser mais bem investigados. Por que os alunos, embora tenham dificuldades com a Libras, acreditam que o processo interpretativo realizado pelo intérprete de Libras é satisfatório? Resolvemos levantar uma hipótese alicerçada na própria vivência de uma das pesquisadoras deste estudo (Intérprete de Língua de Sinais na escola). A intérprete acredita que esse achado poderia estar relacionado a permanência constante do intérprete na sala de aula em todas as disciplinas; a proximidade dos surdos com este profissional, convívio social; o uso lingüístico em “comum” e ainda pelo cumprimento de funções docentes por esse profissional que não são exercidas pelo professor. Esta discussão encontra respaldo na literatura no estudo de Pereira que relata que o aluno surdo e o intérprete de língua de sinais utilizam uma língua em comum. E que o surdo não sabe distinguir a amizade pelo intérprete do papel desempenhado por esse profissional no ambiente escolar (Pereira, 2006).

Na questão referente a necessidade de mais explicações devido a surdez (Tabela16) constatou-se que a maioria dos alunos (88,89%) sente a necessidade de mais explicações. Evidenciamos com este quadro que os alunos surdos têm consciência que a apresentam dificuldades de aprendizagem que estão relacionadas a privação auditiva. Esse dado corrobora com o estudo realizado por Marin, et al que retrata por meio de depoimentos de surdos que esses indivíduos enfrentam dificuldades em contextos que são triviais aos ouvintes no âmbito educacional, social e escolar. (Marin, et al, 2006).

Quando questionados a respeito do nível de interação com os alunos ouvintes, (Tabela 17) podemos dizer que (55,56%) dos alunos surdos referiram que apresentam boa relação com os ouvintes. Entretanto um número considerável (37,78%) de alunos diz ter péssimas relações e (4,44%) dizem não se relacionar com este grupo. Verificamos com esses números que quase a metade dos alunos surdos apresenta problemas de relacionamento com os ouvintes. Ao analisarmos a literatura verificamos também essa divisão de opiniões quanto a interação social entre esses grupos. Teixeira e Lacerda apontam que os alunos surdos e ouvintes apresentam um bom convívio sócio-intercaional (Teixeira, 2003; Lacerda, 2006). Nascimento, Marin et al afirmam que existe dificuldade na comunicação entre os alunos surdos e ouvintes o que gera separação entre estes grupos (Nascimento, 2002; Marin, et al, 2006).

Em relação a compreensão e adaptação dos livros didáticos (Tabela 18) verificamos que todos os alunos (100%) dizem não compreender os livros utilizados pela escola. Acreditamos que essa incompreensão generalizada pelos alunos surdos pode estar associada diretamente ao conhecimento escasso do léxico e da estrutura morfosintática da Língua Portuguesa, que para ser aprendida é essencial o funcionamento adequado da consciência fonológica e da aquisição fonética dessa língua oral-auditiva. Como vimos na tabela 6 os surdos da escola inclusivista estudada usam preferencialmente a Libras que é uma língua espaço-visual que não requer de habilidades auditivas para ser aprendida e apresenta gramática própria sem correspondência lingüística com a Língua Portuguesa (Ciccione, 1990; Quadros, 1995; Teixeira, 2003).

Como consequência do que vimos no item anterior, quase todos os alunos dizem que os materiais utilizados não auxiliam no aprendizado (91,11%), Tabela 19. O que corrobora com Teixeira que cita em seu estudo que os alunos surdos não compreendem os livros didáticos disponibilizados pela escola (Teixeira, 2003). O MEC orienta as escolas com pretensão a inclusão que utilizem equipamentos diferenciados na prática do ensino como: softwares educacionais para o aprimoramento do ensino aos alunos com dificuldade de comunicação oral e de aprendizagem; e ainda outros recursos didáticos como dicionários adaptados em língua de sinais entre outros (MEC, 2004).

Em relação as habilidades da Língua Portuguesa (Tabela 20) verificamos que (51,43%) dos alunos dizem ser capazes de ler e escrever parcialmente o que demonstra limitação para o uso dessa língua. Apenas (10%) dizem ter condições



perfeitas de ler e escrever, embora (100%) tenha considerado anteriormente não compreender os livros didáticos utilizados pela escola. Os outros (17,14%) dos alunos surdos (Tabela 20) relatam que não são capazes de ler e escrever. Esses dados corroboram com o estudos que relatam que os surdos apresentam dificuldades relacionadas a linguagem (Silva, et al, 2003; Teixeira, 2003). Os dados demonstram a necessidade de rever as políticas pedagógicas e assistenciais aos surdos. Acreditamos que os docentes devam ser incentivados como os professores do estudo de Dorziat et al que retrata que os professores almejam superar suas próprias trajetórias ligadas a uma visão estruturalista e normativa da Língua Portuguesa, para fornecer ensino aos surdos (Dorziat, et al, 2003).

No questionamento das maiores dificuldades vivenciadas pelos surdos na escola inclusivista (Tabela 21), foi visto que dentre as várias opções as mais assinaladas foram: a incompreensão da língua portuguesa (16,67%), a dificuldade de integração com alunos ouvintes (11,62%) e professores (15,66%) e ainda a aprendizagem escolar (13,13%). A integração com alunos surdos, o uso da Libras, a compreensão da Libras e a integração com os intérpretes foram as opções menos apontadas como dificuldades. Essas observações corroboram com Oliveira que demonstra que os alunos surdos interagem melhor entre si, por meio da língua de sinais brasileira (Oliveira, 2003). E concorda com Pereira que a referência dentro da escola, para o aluno surdo, é o intérprete de Libras (Pereira, 2006). Teixeira, Lacerda, Silva et al referem que a Língua Portuguesa é o fator primordial para as dificuldades encontradas pelos alunos surdos na escola (Lacerda, 1996; Silva, et al, 2003; Teixeira, 2003).

Para (82,22%) dos alunos as condições de aprendizado em relação aos ouvintes (Tabela 22) são desiguais. Isto é conseqüência de todos os fatores já relatados pelos próprios alunos nas questões anteriores que corroboram com Teixeira que os alunos surdos não estão incluídos social e nem pedagogicamente na escola regular (Teixeira, 2003). No estudo de Guarinello et al os professores afirmam que os surdos não aprendem do mesmo modo que os ouvintes (Guarinello, et al, 2006). Existe ainda concordância com o estudo de Marin et al que mostrou um reconhecimento da desigualdade dos surdos ao serem inseridos em diversos espaços sociais com os ouvintes (Marin, et al, 2006).

Acreditamos que a inclusão terá início quando os sujeitos sociais participantes diretos do processo inclusivo compreenderem os surdos em sua totalidade sócio-histórico-cultural. Os surdos podem aprender tanto quanto os ouvintes, contudo, os

surdos aprendem de modo diferenciado dos ouvintes. O apagamento desta diferença exclui a possibilidade de inclusão. Reforçamos assim que a inclusão dos surdos nas escolas regulares precisa ir além da inserção na sala de aula. A inclusão social no âmbito da vida escolar precisa modificar a própria escola como pré-requisito para o desenvolvimento do aluno surdo. O surdo na escola regular ficará aquém de suas possibilidades intelectuais e sociais, enquanto a escola se limitar a criar arranjos para conviver com esses alunos.

Os dados mostram que os surdos não estão incluídos social e pedagogicamente na escola regular. Esta pesquisa mostra vários impasses dentro da escola inclusivista e aponta a importância da continuidade de estudos para que os impasses da inclusão escolar dos surdos possam ser solucionados. As áreas da saúde, educação, comunidade surda, pais de surdos, órgãos governamentais responsáveis pelas políticas públicas de saúde e educação e toda a sociedade precisam se unir nesta discussão traçando estratégias para contornar estes impasses em prol de uma sociedade melhor que exerce efetivamente a inclusão sócio-educacional dos surdos.

## CONCLUSÃO

1. Há prevalência de alunos surdos (55,56%) do sexo feminino na escola regular estudada, (46,67%) dos alunos surdos estão concentrados no 1º ano do ensino médio. O intervalo de idades para as séries pesquisadas variou de 15 a 24 anos.
2. A maioria dos alunos surdos (60%) há mais de 4 anos não realiza controle auditivo.
3. A maioria dos alunos (68,89%) apresenta surdez desde o nascimento e quanto ao grau da perda auditiva a surdez de grau severo e profundo totalizou (80%) da amostra. Grande parte dos alunos surdos (57,78%) dos alunos surdos não faz uso de AASI.
4. A maioria dos alunos surdos (66,59%) prefere utilizar Libras a oralização.
5. (45,45%) dos alunos surdos desenvolveram a língua que usam para comunicar-se, na escola especial que freqüentaram; e a grande maioria (82,22%) referiu que não apresenta domínio dessa língua e é unânime entre eles o desejo pela melhoria da fluência em Libras (100%). A maioria (80,00%) relata que gostaria que a Libras fosse uma disciplina escolar.
6. Para (55,56%) dos alunos surdos há uma boa interação social com os ouvintes na escola regular.
7. (91,11%) dos alunos disseram que nenhum professor apresenta conhecimento da Língua de Sinais Brasileira; (62,22%) desses profissionais não direcionam o olhar para a comunidade surda durante a prática docente. A maioria dos alunos (88,89%) elege o intérprete como professor e (80,00%) não só reconhece o intérprete como professor, como também desejaria que ele assim o fosse denominado; e para a maioria (97,78%) o processo interpretativo é muito bem realizado ou bem realizado pelo intérprete de Libras.

8. Todos os alunos dizem não compreender os livros didáticos utilizados pela escola; Como consequência quase todos os alunos (91,11%) dizem que os materiais utilizados não auxiliam no aprendizado.

9. Em relação as habilidades da Língua Portuguesa só (10%) dos alunos dizem ter condições perfeitas de ler e escrever.

10. As maiores dificuldades encontradas na escola regular listadas pelos alunos foram: A compreensão da língua portuguesa, a integração com alunos ouvintes e professores e a aprendizagem escolar. Para a grande maioria (88,89%) dos surdos há uma necessidade de mais explicações do conteúdo devido a alteração auditiva. A maioria dos alunos (82,22%) percebe que as condições de aprendizado em relação aos ouvintes são desiguais.

Anexo 1

**TERMO DE COLABORAÇÃO DA ESCOLA**

À Escola Estadual Maurício Murgel

Eu, Sônia Marinho Amaral de Resende diretora da Escola Estadual Maurício Murgel autorizo a realização da pesquisa intitulada **“Dando voz ao surdo: A inclusão escolar na visão do aluno surdo”** das autoras Leticia Caldas Teixeira (Orientadora), Luciana Macedo de Resende (Co-orientadora) e Janice Fabiana Moreira Santos (Aluna), após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG.

Belo Horizonte, 25 de Março de 2008.

**Anexo 2**

**Certificado de aprovação no Exame Nacional de Certificação de Proficiência em  
Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa/Libras.**



Ministério  
da Educação  
**GOVERNO FEDERAL**

## PROLIBRAS 2006

# C E R T I F I C A D O

Certificamos que **JANICE FABIANA MOREIRA SANTOS** foi aprovado no Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, em Proficiência em tradução e interpretação da LIBRAS/Língua Portuguesa/LIBRAS na categoria Ouvintes fluentes em LIBRAS, com escolaridade de nível médio.

*Ronice M. de Quadros*  
**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ronice Muller Quadros**  
Coordenadora Geral Prolibras  
MEC – UFSC

*Eunice Sueli Nodari*  
**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eunice Sueli Nodari**  
Pró-Reitora de Cultura e Extensão  
UFSC



Registro DAEX 2007,0119

### Anexo 3

#### Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado aluno(a),

Estamos realizando uma pesquisa cujo título é **“Dando voz ao surdo: A inclusão escolar na visão do aluno surdo”** e convidamos você para participar desse estudo que tem como objetivo compreender como os surdos percebem e vivem a inclusão escolar frente a atual prática de inclusão.

Para tanto o participante deverá responder as perguntas de um formulário que foi elaborado pelas pesquisadoras. Ele será aplicado por duas intérpretes de Libras. Esse formulário servirá para caracterizar o aluno surdo do ensino médio regular, determinar o nível de satisfação com a atual prática inclusivista; caracterizar os alunos surdos quanto ao sexo, idade, grau de surdez, uso ou não de prótese, verificar qual a prevalência de surdos oralistas e/ou fluentes na língua de sinais brasileira; identificar onde os alunos surdos desenvolveram a língua que usam para comunicar-se; comparar a idade do aluno surdo com o grau de escolaridade; avaliar como os surdos interagem com os ouvintes na sala de aula da escola regular; compreender como os alunos percebem a atuação do professor e do intérprete na sala de aula regular inclusivista, determinar quais as facilidades e dificuldades que os alunos surdos encontram na sala de aula em relação ao ensino/aprendizagem; verificar qual o material didático utilizado em sala de aula, bem como se este é adequado e compreendido pelos alunos surdos; verificar a satisfação dos alunos surdos quanto a sua inclusão no ensino regular.

Sua participação neste estudo é voluntária e não lhe trará qualquer risco ou desconforto.

O formulário aplicado terá as perguntas traduzidas para Libras - Língua Brasileira de Sinais, a fim de assegurar a sua compreensão. Esta tradução será realizada por duas intérpretes.

Informamos que seus dados pessoais não serão informados e que manteremos em sigilo suas informações pessoais, asseguramos também que sua identidade jamais será revelada.

Afirmamos que você tem a garantia de saber informações do andamento da pesquisa em qualquer etapa, bem como esclarecer quaisquer dúvidas. Também lhe é garantida a liberdade da retirada do consentimento a qualquer momento, lhe sendo



permitido deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo. Caso haja qualquer despesa além do previsto, será paga pelo orçamento da pesquisa. Comprometemo-nos a utilizar os dados adquiridos somente para pesquisa, sendo os resultados utilizados em artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos. E ainda nos disponibilizamos a responder perguntas sobre o estudo durante e mesmo após o seu término e publicação dos resultados.

Agradecemos à disponibilidade.

Atenciosamente.

Janice Fabiana Moreira Santos – Graduanda do Curso de Fonoaudiologia da UFMG  
(31) 8699-8745 [janiceufmg@yahoo.com.br](mailto:janiceufmg@yahoo.com.br)

Letícia Caldas– Professora do curso de Fonoaudiologia da UFMG  
(31) 3409-9950 (Departamento de Fonoaudiologia – Faculdade de Medicina – UFMG)

Luciana Macedo de Resende – Professora do curso de Fonoaudiologia da UFMG  
(31) 3409-9117 (Departamento de Fonoaudiologia – Faculdade de Medicina – UFMG)

COEP – Comitê de Ética em Pesquisa

Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Unid. Adm. II, 2º andar, sala 2005. Campus – Pampulha. Belo Horizonte, MG – Brasil – Cep: 31 270-901

Telefone: (31) 3409 4592

**CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO**

Eu \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_

concordo em participar da pesquisa **“Dando voz ao surdo: A inclusão escolar na visão do aluno surdo”** e dou minha autorização para que seja utilizada, para fins científicos, toda informação dos resultados obtidos no formulário. Acredito ter recebido todas as informações a respeito da pesquisa ao compreender as explicações em língua brasileira de sinais do termo de consentimento livre e esclarecido. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e posso tirar minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o estudo, sem penalidades, prejuízos ou perda de qualquer benefício que possa ter sido adquirido. Fui informado dos objetivos e procedimentos a serem realizados nesta pesquisa e concordo com a divulgação dos dados encontrados em eventos ou revistas científicas. Reafirma-se que os dados pessoais não serão informados, mantendo em segredo a identidade dos participantes.

Assinatura do Participante

Letícia Caldas  
Orientadora – Pesq. Responsável

Luciana Macedo de Resende  
Co-orientadora – Pesq. Responsável

Janice Fabiana Moreira Santos  
Aluna – Pesquisadora

## Anexo 4

### Termo de consentimento livre e esclarecido

Sr(a) responsável,

Estamos realizando uma pesquisa cujo título é **“Dando voz ao surdo: A inclusão escolar na visão do aluno surdo”** e convidamos seu filho(a) para participar desse estudo que tem como objetivo compreender como os surdos percebem e vivem a inclusão escolar frente a atual prática de inclusão.

Para tanto o participante deverá responder as perguntas de um formulário que foi elaborado pelas pesquisadoras. Ele será aplicado por duas intérpretes de Libras. Esse formulário servirá para caracterizar o aluno surdo do ensino médio regular, determinar o nível de satisfação com a atual prática inclusivista; caracterizar os alunos surdos quanto ao sexo, idade, grau de surdez, uso ou não de prótese, verificar qual a prevalência de surdos oralistas e/ou fluentes na língua de sinais brasileira; identificar onde os alunos surdos desenvolveram a língua que usam para comunicar-se; comparar a idade do aluno surdo com o grau de escolaridade; avaliar como os surdos interagem com os ouvintes na sala de aula da escola regular; compreender como os alunos percebem a atuação do professor e do intérprete na sala de aula regular inclusivista, determinar quais as facilidades e dificuldades que os alunos surdos encontram na sala de aula em relação ao ensino/aprendizagem; verificar qual o material didático utilizado em sala de aula, bem como se este é adequado e compreendido pelos alunos surdos; verificar a satisfação dos alunos surdos quanto a sua inclusão no ensino regular.

A participação de seu filho (a) neste estudo é voluntária e não trará qualquer risco ou desconforto a ele (a). O formulário aplicado terá as perguntas traduzidas para Libras - Língua Brasileira de Sinais, a fim de assegurar a compreensão dele (a). Esta tradução será realizada por duas intérpretes.

Informamos que os dados pessoais dos participantes não serão informados e que manteremos em sigilo essas informações pessoais, asseguramos também que a identidade jamais será revelada.

Afirmamos que você tem a garantia de saber informações do andamento da pesquisa em qualquer etapa, bem como esclarecer quaisquer dúvidas. Também lhe é garantida a liberdade da retirada do consentimento a qualquer momento, sendo

permitido ao seu filho (a) deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo. Caso haja qualquer despesa além do previsto, será paga pelo orçamento da pesquisa. Comprometemo-nos a utilizar os dados adquiridos somente para pesquisa, sendo os resultados utilizados em artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos. E ainda nos disponibilizamos a responder perguntas sobre o estudo durante e mesmo após o seu término e publicação dos resultados.

Agradecemos à disponibilidade.

Atenciosamente.

Janice Fabiana Moreira Santos – Graduanda do Curso de Fonoaudiologia da UFMG  
(31) 8699-8745 [janiceufmg@yahoo.com.br](mailto:janiceufmg@yahoo.com.br)

Letícia Caldas– Professora do curso de Fonoaudiologia da UFMG  
(31) 3409-9950 (Departamento de Fonoaudiologia – Faculdade de Medicina – UFMG)

Luciana Macedo de Resende – Professora do curso de Fonoaudiologia da UFMG  
(31) 3409-9117 (Departamento de Fonoaudiologia – Faculdade de Medicina – UFMG)

COEP – Comitê de Ética em Pesquisa

Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Unid. Adm. II, 2º andar, sala 2005. Campus – Pampulha. Belo Horizonte, MG – Brasil – Cep: 31 270-901

Telefone: (31) 3409 4592

**CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO**

Eu \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_

autorizo meu filho (a) a participar da pesquisa **“Dando voz ao surdo: A inclusão escolar na visão do aluno surdo”** e dou minha autorização para que seja utilizada, para fins científicos, toda informação dos resultados obtidos no formulário. Acredito ter recebido todas as informações a respeito da pesquisa explicitada no termo de consentimento livre e esclarecido. Ficou claro também que a participação do meu filho (a) é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e posso tirar minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordo voluntariamente que meu filho (a) participe deste estudo e poderei retirá-lo (a) do consentimento a qualquer momento, antes ou durante o estudo, sem penalidades, prejuízos ou perda de qualquer benefício que possa ter sido adquirido. Fui informado dos objetivos e procedimentos a serem realizados nesta pesquisa e concordo com a divulgação dos dados encontrados em eventos ou revistas científicas. Reafirma-se que os dados pessoais não serão informados, mantendo em segredo a identidade dos participantes.

Assinatura do Participante

Letícia Caldas  
Orientadora – Pesq. Responsável

Luciana Macedo de Resende  
Co-orientadora – Pesq. Responsável

Janice Fabiana Moreira Santos  
Aluna – Pesquisadora

**Anexo 5****Formulário****Dados Pessoais:****1. Sexo**

- Masculino  
 Feminino

**2. Idade \_\_\_\_\_****3. Escolaridade**

- 1º ano do ensino médio regular  
 2º ano do ensino médio regular  
 3º ano do ensino médio regular

**4. Você apresenta uma surdez**

- Adquirida antes de aprender a falar  
 Adquirida depois de aprender a falar  
 Desde o nascimento  
 Não sei

**5. Último exame auditivo realizado**

- 1 - 3 anos  
 4 - 6 anos  
 + de 7 anos  
 Não lembro  
 Nunca fiz

**6. A sua surdez é classificada como (percepção auditiva da melhor orelha)?**

- Leve  
 Moderada  
 Severa  
 Profunda  
 Não sei

**7. Você usa AASI (Aparelho de Amplificação Sonora Individual)?**

- Sim  
 Não

**8. Se oralista e/ou fluente em Libras, qual língua você mais gosta de usar?**  

---

**9. Onde você aprendeu a Libras?**

- Família  sim  não  
Escola atual  sim  não  
Escola especial  sim  não

Amigos ( ) sim ( ) não  
 Associações de surdos ( ) sim ( ) não  
 Foneis ( ) sim ( ) não  
 Não lembro ( ) sim ( ) não  
 Não sei Libras ( ) sim ( ) não

**10. Quanto à Libras responda:**

Você acha que domina a Libras ( ) sim ( ) não  
 Acha que precisa melhorá-la ( ) sim ( ) não  
 Gostaria que tivesse Libras na escola ( ) sim ( ) não

**Ambiente escolar:**

**1. Seus professores sabem Libras?**

( ) 1 - 3  
 ( ) 4 - 6  
 ( ) 7 - 9  
 ( ) Todos  
 ( ) Nenhum

**2. Algum professor olha para você nas explicações das matérias?**

( ) Sim ( ) Não

**3. Quem é seu professor?**

O intérprete ( ) Sim ( ) Não  
 O professor ( ) Sim ( ) Não

**4. Quem você gostaria que fosse seu professor?**

O intérprete ( ) Sim ( ) Não  
 O professor ( ) Sim ( ) Não

**5. Como você classifica a interpretação das aulas pelo seu intérprete?**

A ) Muito boa  
 B ) Boa  
 C ) Péssima  
 D ) Não compreendo

**6. Você sente a necessidade de mais explicações para compreender o conteúdo devido a surdez?**

( ) Sim ( ) Não

**7. Como é a sua interação com os alunos ouvintes?**

A ) Muito boa  
 B ) Boa  
 C ) Péssima  
 D ) Não me relaciono

**8. Você compreende os livros didáticos utilizados pela escola?**

( ) Sim ( ) Não

**9. Os materiais utilizados nas aulas são adaptados para sua dificuldade?**

( ) Sim ( ) Não

**10. Os materiais utilizados nas aulas ajudam na compreensão do conteúdo?**

( ) Sim ( ) Não

**11. Você é capaz quanto a Língua portuguesa:**

A ) Ler e escrever perfeitamente ( ) Sim ( ) Não

B ) Ler e escrever parcialmente ( ) Sim ( ) Não

C ) Apenas ler perfeitamente ( ) Sim ( ) Não

D ) Apenas escrever perfeitamente ( ) Sim ( ) Não

E ) Não leio e nem escrevo ( ) Sim ( ) Não

**12. Qual a sua maior dificuldade na escola? (pode marcar mais de uma opção)**

A) Integração com os alunos surdos ( ) Sim ( ) Não

B) Integração com os alunos ouvintes ( ) Sim ( ) Não

C) Integração com os professores ( ) Sim ( ) Não

D) Integração com os intérpretes ( ) Sim ( ) Não

E) Compreensão da língua portuguesa ( ) Sim ( ) Não

F) Compreensão da Libras ( ) Sim ( ) Não

G) Usar a Libras ( ) Sim ( ) Não

H) Aprendizagem escolar ( ) Sim ( ) Não

**13. Você acha que tem igualdade de condições quanto ao aprendizado em relação ao ouvinte da sala de aula inclusivista?**

( ) Sim ( ) Não



## 8 REFERÊNCIAS

Bernardino EL. Absurdo ou lógica? A produção lingüística dos surdos. Ed. profetizando vida. 2000; p. 45-9.

BRASIL, BRASÍLIA. Lei nº 9394. 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL, BRASÍLIA. Lei nº 10.436. 24/04/2002. Dispõe sobre a língua brasileira de sinais e dá outras providências.

BRASIL, BRASÍLIA. Decreto Nº 5626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a lei nº10.436 de 24/04/2002.

Chaveiro N, Barbosa MA. A surdez, o surdo e seu discurso. Revista Eletrônica de Enfermagem. 2004;v. 06, nº.02. Disponível em [www.fen.ufg.br](http://www.fen.ufg.br)

Ciccone M. Comunicação total. Introdução – Estratégia - A pessoa surda. Cultura Médica.1990.

Dorzat A, Figueiredo M.J.F. Problematizando o ensino de língua portuguesa na educação de surdos. Revista Espaço. 2003;nº 18/19.

Fernandes, E. Linguagem e surdez. Ed.Artmed. 2003.

Guarinello AC, Berberian AP, Santana AP, Massi G, Paula M. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do estado do Paraná. Rev. bras. educ. espec. 2006;vol.12 nº.3.

IBGE-Instituto brasileiro de geografia e estatística. Ministério do planejamento, orçamento e gestão. Censos Demográficos de 1991 e 2000, Disponível em [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br).

Katz J. Tratado de Audiologia Clínica. 4º ed. Ed.Manole. 1999.

Kopstein D. Otorrinolaringologia e fonoaudiologia no processo de indicação, seleção e adaptação de prótese auditiva.Cefac. Centro de especialização em Fonoaudiologia clínica. 1990; p.11-7.

Lacerda, CBF. Os processos dialógicos entre aluno surdo e educador ouvinte: Examinando a construção de conhecimentos. Dissertação de doutorado/Unicamp 1996.

Lacerda, CBF. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cadernos cedes 2006; v.26.nº 69.

Lee, IWCC, Brasileiro HMS, Boldorini PR, Rapoport A, Novo NF. Perfil epidemiológico das deficiências auditivas no interior de são paulo. Revista brasileira de cirurgia de cabeça e pescoço. 2004; v. 33 / nº 2.

Marin RC, Góes MCR. A experiência de pessoas surdas em esferas de atividade do cotidiano. Cadernos CEDES.2006; v.26 nº69.

MEC, Brasília/ SEESP. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa/Secretaria de educação especial; Programa nacional de apoio à educação de surdos.2003.

MEC, Brasília/ SEESP. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade 2004.

Nascimento, M.B.A. A inclusão de crianças surdas em classes de ensino regular numa escola pública de ensino fundamental: realidade e perspectivas. Ed.Assis. 2002.

Oliveira, TCBC. Sala de aula inclusiva: Um desafio para a integração da criança surda.2003.

Pagura R. A interpretação de conferências: interfaces com a tradução escrita e implicações para a formação de intérpretes e tradutores. Ed. Delta-documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada.2003;v.19.

Pereira, P.M.S. As marcas do intérprete de língua de sinais na escola inclusiva. In: Educação telemática digital, campinas. 2006;v.7.nº2:p.135-146

Quadros, RM; As categorias vazias pronominais: Uma alternativa com base na LIBRAS e reflexos no processo de aquisição. Dissertação de Mestrado. PUC-RS 1995; Disponível em: [www.ronice.com.br](http://www.ronice.com.br)

Quadros, RM. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. Ed.Textura, Canoas.2000;nº3:p. 53-62.

Rodrigues CH. Situações de incompreensão vivenciadas por professor ouvinte e alunos surdos na sala de aula: processos interpretativos e oportunidades de aprendizagem. Dissertação de mestrado FAE/MG. 2008.

Russo,I. Audiologia Infantil. Ed.Cortez auditora. 1998.

Sacks, O. Vendo Vozes – uma viagem ao mundo dos surdos. Companhia das Letras. 1998; p.136.

Sasaki RK. Revista integração. Brasília, MEC/SEESP. 1998; nº20:p.8-10,.

Silman S, Lório MCM, Mizhahi MM, Parra VM. Próteses auditivas: um estudo sobre seu benefício na qualidade de vida de indivíduos portadores de perda auditiva neurossensorial. Distúrbios da comunicação PUC-SP. 2004; v. 16, nº 2:p. 153-165.

Silva ABP, Bronzatto MCCP. O aluno surdo na escola regular: Imagem e ação do professor. Psicologia: Teoria e Pesquisa. 2003;v. 19 nº2:p.173-76.

Skliar, C. A Surdez. “Um olhar sobre as diferenças”.Ed. Mediação.1998.

Teixeira, L C. A Surdez no banco da escola. Um estudo exploratório sobre a inclusão do aluno surdo na sala de aula da escola regular. Dissertação de mestrado Fae/UFMG. 2003.

Zampieri AM: Professor ouvinte e aluno surdo: Possibilidades de relação pedagógica na sala de aula com intérprete de libras - língua portuguesa. Programa de pós-graduação em educação/unimep. 2006.

Zugliani, AP; Motti, TFG; Castanho, RM; O autoconceito do adolescente deficiente auditivo e sua relação com o uso do aparelho de amplificação sonora individual. Revista brasileira de educação especial. 2007; v.13, nº.1: p.95-110.

## Abstract

**Purpose:** To understand how deaf students in a regular public school in the city of Belo Horizonte, reference in the process of inclusion experience and perceive the inclusion school. To this end we evaluate the prevalence of deaf oralizados and / or fluent in the language of signs Brazilian, was characterized students regarding sex, age, type of deafness, use of hearing aid or not; identified itself where deaf students have developed the language they use to communicate; compared the age of the deaf student in grade school, there was the interaction of individuals with the group of students listeners, it was understood as the deaf students examine the role of teacher and interpreter in the classroom; pointed out the difficulties that deaf students are in classrooms for the teaching / learning, there has been deaf pupils classified as the teaching material used in the classroom, about the adequacy and understanding, and there was the satisfaction of deaf people about the inclusion in regular education. **Methods:** The methodology adopted was a skeleton form, developed by the researchers, divided into: personal data and social and educational aspects of the school environment. The forms were answered by 45 deaf students of 1st to 3rd year of high school, part of the morning, aged 15 to 24 years. The questionnaires were statistically analyzed and discussed later. **Results:** The data show that about sex deaf students are divided between female (56%) and male (44.44%). The ages of students ranged from 15 to 24 years. The largest concentration of students is the 1st year of high school (46.67%), followed by students in 2nd year (28.89%) and 3 years (24.44%), respectively. Most of the students presents deafness since birth (68.89%). In the last hearing exam (40%) of the sample examination held from 1 to 3 years ago. The other students (31.11%) did not remember the last exam, (15.56%) has between 4 to 6 years who do not make the examination and (13.33%) has more than 7 years without reports of examinations. The degree of hearing loss totaled severe and profound (80%) of the sample. The deaf students, most of them (57.78%) did not make effective use of hearing aid. As to the preference of using the Pounds, (66.59%) of deaf people said they prefer to use oralização pounds (33.41%). The school was the special place of learning established as the most frequent for the acquisition of sign language (45.45%). The vast majority (82.22%) of students say dominate pounds and is not unanimous among them the desire to improve the fluency in Pounds (100%). The majority (80.00%) reports that Pounds would like to be a school discipline and to (91.11%) teachers do not know Pounds. For visual attention

given by teachers for deaf students, the data show that the majority (62.22%) not directs our gaze to the deaf during the explanations. Most of the deaf (88.89%) elects the interpreter as a teacher and (80.00%) not only recognizes the interpreter as a teacher, but he would be called so. In classifying the interpretation of the lessons (66.67%) of students believe the process language very well done and (31.11%) believes that the interpretation is well held by the interpreter of pounds. To (88.89%) of the deaf there is a need for further explanation of the content because of deafness. As a social relationship with the listeners (55.56%) of deaf students have said that a good social relationship. Meanwhile a considerable number (37.78%) of students said to have bad relations and (4.44%) is not to relate to this group. For understanding and adaptation of textbooks, all students (100%) say they do not understand the books used by the school. Almost all students report that the materials used do not help in learning (91.11%). Regarding the skills of the Portuguese Language (51.43%) of students say being able to read and write in part, (10%) claims to have perfect conditions to read and write, and (17.14%) of deaf students are not able to read and write. When asked about the greatest difficulties experienced in regular school, which was seen among the various options for the deaf were more marked: Understanding the English language (16.67%), integration with student listeners (11.62%) and teachers (15.66%) and learning school (13.13%). To (82.22%) of deaf students there is no level playing field on the learning in relation to the listener the classroom inclusive. **Conclusion:** The majority of deaf students realize that the conditions for learning in relation to the listeners are mixed. The deaf students are not yet included social and pedagogically in school regularly.

## **Bibliografia Consultada**

Rother ET, Braga MER. Como elaborar sua tese: estrutura e referências. 2ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Edição do Autor; 2005.