



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS  
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR  
CURSO BILÍNGÜE DE PEDAGOGIA**

**A SALA DE RECURSOS DE ALUNOS INTEGRADOS COMO ATENDIMENTO  
ESPECIALIZADO NA ÁREA DA SURDEZ.**

**ALESSANDRA MACHADO DE SANTANA**

**RIO DE JANEIRO  
Dezembro, 2009**

**ALESSANDRA MACHADO DE SANTANA**

**A SALA DE RECURSOS DE ALUNOS INTEGRADOS COMO ATENDIMENTO  
ESPECIALIZADO NA ÁREA DA SURDEZ**

Monografia apresentada ao Departamento de  
Ensino Superior do Instituto Nacional de  
Educação de Surdos como requisito parcial  
para obtenção do grau de Pedagogo.

Orientador: Ms. Mauricio Rocha Cruz  
Coorientador: Ms. Laura Jane Messias Belém

**RIO DE JANEIRO  
Dezembro, 2009**

**ALESSANDRA MACHADO DE SANTANA**

A SALA DE RECURSOS DE ALUNOS INTEGRADOS COMO ATENDIMENTO  
ESPECIALIZADO NA ÁREA DA SURDEZ.

Monografia apresentada ao Departamento de  
Ensino Superior do Instituto Nacional de  
Educação de Surdos como requisito parcial  
para obtenção do grau de Pedagogo.

Orientador: Ms. Mauricio Rocha Cruz  
Coorientador: Ms. Laura Jane Messias Belém

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

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profº Ms. Maurício Rocha Cruz

---

Profº Ms. Gil Felix  
Instituto Nacional de Educação de Surdos – DESU

---

Profª Ms. Laura Jane Messias Belém  
Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

## DEDICATÓRIA

### DEDICO ESTE TRABALHO À

À Auricelia Sant'Ana, Elaine Machado, Eduardo Cavichio pelas digníssima representatividade que ocupam em minha vida, oferecendo-me sempre apoio e firmeza nos momentos mais angustiantes e de fraqueza que vivenciei ao longo desta jornada;

Aos meus queridos avós, tios e primos Machado's, família Cavichio's e amigos que compreenderam a minha ausência durante este período acadêmico e que tiveram uma extensa paciência de escutarem minhas releituras monográficas contribuindo para a realização de mais este objetivo;

Ao meu querido e ausente Pai que em vida me deixou o modelo de persistência e força, pondo-me sempre a repensar nas falhas, ensinando a humildade para admiti-las e que muito torceu pelas minhas conquistas, acreditando e motivando em cada passo dado.

## **AGRADECIMENTOS**

São tantos e imensamente especiais...

À Deus por me permitir chegar até aqui!

Aos familiares, amigos, alunos, professores e diretores da E. M. Frei Vicente do Salvador por tudo que representam. Pelo apoio pessoal e por acreditarem e confiarem no meu trabalho, sempre motivando-me a conhecer mais sobre as questões pertinentes a área da surdez, somando forças na busca de uma melhora desta realidade educacional e que, atualmente, vivenciam nas turmas regulares e nos outros espaços das salas de recursos para alunos surdos e com deficiência auditiva;

À Monica Astuto, Vêronica Lima, Maria Cristina, Regina Coeli, Karla Maria Costa, Renata P. Tostes, Tarcio R. Duque, Cintia Assis, Beatriz Jandira, Isaac Gomes, Ana Cristina, Priscilla Cavalcante, Marlene Prado, Simone Gonçalves, Gilvana Amorim e Roberta Gomes, Fabiano Guimarães, Roseni dos Santos, Maria Manuela, Élide Brandão que muito interferiam nas minhas práticas educacionais e nas minhas atribuições enquanto formadora de alunos surdos refletindo diretamente nos estudos desta pesquisa;

Aos Mestres: Mauricio R. Cruz, Laura Jane, Janete Mandelblatt, Aline Lage, Yrlla Ribeiro, Eugênia, Maria das Graças, Robson Cavalcanti e igualmente a todos os Mestres e Doutores que compartilharam, ou ainda, compartilham neste espaço acadêmico os seus conhecimentos e teorias, que ao longo destes quatro anos nos propuseram reflexões e proporcionaram sábios momentos de aprendizagem e de interferências que contribuíram para o meu crescimento acadêmico e profissional, os quais resultaram no aperfeiçoamento da minha postura como pesquisadora, direcionando e guiando-me na busca dos conceitos e aprofundamentos necessários para que eu pudesse concluir esta pesquisa,.

A todos que entrevistei, pela confiança em prestarem seus depoimentos e por disporem de seus tempos e seus espaços escolares para enriquecimento desta pesquisa.

O discurso e a prática da deficiência ocultam, com sua aparente cientificidade e neutralidade, o problema da identidade, da alteridade e, em resumo, a questão do outro, de sua complexidade. O discurso da deficiência tende a mascarar a questão política da diferença; nesse discurso a diferença passa a ser definida como diversidade, que é entendida quase sempre como variante aceitável (SKLIAR, 2001, p. 95).

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões de terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas... (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, 2008, p.6)

## RESUMO

Os movimentos políticos organizados pelos próprios Surdos em prol de uma educação qualitativa e condizente com as particularidades linguísticas deste grupo exigem um rompimento com o paradigma educacional atual, uma reestruturação no currículo escolar e na especialização dos professores. Essas modificações são refletidas em todo campo escolar, principalmente em relação à formação dos professores, às propostas curriculares e as tecnologias que possam atender dignamente a este público. Vários documentos e autores ligados à educação especial são mencionados neste trabalho e serviram para auxiliar na compreensão dos espaços e movimentos educacionais viabilizados para os surdos. Este trabalho tem como objetivo geral identificar o papel da sala de recursos para o alunado Surdo, especificando como a sala de recursos de alunos surdos integrados contribui para a formação do sujeito surdo e qual o diferencial do aluno que frequenta uma sala de recursos do aluno que não participa de um atendimento especializado.

Palavras-Chave: Educação de Surdos; Sala de Recursos; Recursos Educacionais.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>QUADRO SINÓPTICO DO PRIMEIRO CAPÍTULO.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I - PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO.....</b>	<b>13</b>
1.1- Conhecendo um pouco sobre a educação de surdos no Brasil.....	14
1.2- A educação de surdos no município do Rio de Janeiro.....	17
1.3- Modalidades de atendimentos para alunos surdos e com deficiência auditiva no município de Rio de Janeiro.....	18
1.4- Recursos educacionais.....	27
1.5- Quem atua nas salas de recursos e formação dos profissionais que lecionam nas turmas comuns/regulares .....	28
<b>QUADRO SINÓPTICO DO SEGUNDO CAPÍTULO.....</b>	<b>29</b>
<b>CAPÍTULO II - REFLETINDO SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO RIO DE JANEIRO.....</b>	<b>30</b>
2.1- A pesquisa:.....	31
2.2- Coleta de dados, gráficos e reflexões.....	33
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS .....</b>	<b>43</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>45</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Com base nas literaturas que dispõem do histórico educacional para surdos, podemos resumir que todas as lutas do grupo têm como fundamentação central o respeito lingüístico e o direito de cidadania. Estes sujeitos fazem a distinção entre “o ser surdo” e o ser “deficiente auditivo<sup>1</sup>”, pois o termo deficiente é considerado pelos surdos politizados, a estigmatização da pessoa que não tem algo, em relação às outras. Dentro deste histórico, apontamos que uma das metodologias que melhor tem correspondido às reivindicações deste grupo de surdos é o bilinguismo.

Defensores do bilinguismo (SKLIAR, QUADROS, GOLDFELD e tantos outros) argumentam que a estratégia usa primordialmente a língua de sinais para estruturar o pensamento como meio de significação e de interação com o espaço, não se excluindo totalmente a oralização do surdo, apenas não faz dela o objetivo central.

Arruda nos conduz a pensar que o surdo aprende mais quando usa sua própria língua. Sendo assim, o bilinguismo - diferente do oralismo (metodologia que objetiva a fala e nega a comunicação gestual) - não vê a surdez como doença, mas como uma característica que traz algumas particularidades ao indivíduo,

por este motivo o surdo não tem que ser curado, ele tem o direito de ser aceito com as suas características linguísticas e culturais e o Estado deve promover seu acesso aos seus direitos respeitando tais características (ARRUDA, 2008, p. 30).

Assim, com o rompimento de alguns mitos, preconceitos e com a busca do respeito à singularidade linguística dos surdos, gradativamente estes sujeitos tornam-se presentes e atuante nos espaços sociais, em especial nos escolares, quebrando paradigmas na educação.

Cientes de que a escola possui um papel fundamental na transformação social e cidadã no indivíduo, é coerente pontuarmos que não só os professores como também os gestores do espaço escolar devam estar em constante pesquisa dos saberes que auxiliam seu trabalho e o atendimento especializado na área da surdez. Aguçados a compreender e dominar os conceitos que envolvam a

---

<sup>1</sup> Ver capítulo I.

problemática da surdez, as suas especificidades, as propostas curriculares e as estratégias que condizem com a política de educação reivindicada pelos surdos.

Com base em tais argumentos, selecionou-se desenvolver uma pesquisa de campo em três escolas da rede municipal do Rio de Janeiro, especificamente concentrada na modalidade de atendimento doravante denominada de Salas de Recursos. A metodologia utilizada foi o estudo de caso, privilegiando os procedimentos de pesquisa em que os envolvidos tivessem espaço para suas opiniões (entrevistas semi-dirigidas), onde em que pudessem ser observados e que os documentos também fossem analisados. Portanto, os procedimentos auferiram diversas formas de compreensão e análise dos dados.

Nos documentos do Instituto Helena Antipoff (IHA)<sup>2</sup>, observamos que a política de educação no Município do Rio de Janeiro apóia-se na proposta inclusiva elencada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), referido no documento “Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de deficiência auditiva”, do ano de 1994.

Na busca de conhecer os espaços e as propostas que a Prefeitura Municipal de Educação do Rio de Janeiro oportuniza aos alunos surdos, encontram-se algumas modalidades de atendimento, e as quais serão detalhadas ao longo deste trabalho. Dentre os espaços investigados, a sala de recursos de alunos surdos integrados chama a atenção pelo confronto entre os documentos norteadores, a realidade pesquisada (presenciada em três espaços escolares) e a política educacional almejada pelos surdos.

Pretendemos ter alcançado alguns objetivos, dentre eles o de proporcionar uma leitura destes espaços ainda pouco conhecidos pelos professores de nosso estado. Algumas práticas são analisadas com auxílio de autores importantes no tema e documentos referências sobre a educação de surdos. Alguns documentos nos direcionam a uma leitura jurídica enquanto outros nos apontam mecanismos pedagógicos. Porém toda dedicação e empenho, nesta pesquisa desejam além de oportunizar o conhecimento sobre o papel específico<sup>3</sup> da sala de recursos para alunos surdos integrados, como também proporcionar aos leitores uma provocativa

---

<sup>2</sup> Instituto da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, responsável pela capacitação dos professores que atuam na educação especial.

<sup>3</sup> A especificidade da sala de recursos está definida no capítulo 1 no item 1.3.

de construção direcionada as práticas pedagógicas propostas no âmbito escolar para os alunos surdos e com deficiência auditiva.

No primeiro capítulo apresentaremos o conceito de surdez, um breve histórico da educação de surdos no Brasil, destacando as principais mudanças que interferiram na educação deste grupo, no município do Rio de Janeiro, explicitando os espaços para os surdos e definindo as propostas de trabalho de cada espaço.

No segundo capítulo, apontamos por meio de entrevistas semi-dirigidas a professores, alunos e diretores, as estratégias das salas de recursos, as práticas pedagógicas e os resultados quanto ao desenvolvimento cognitivo do aluno surdo. Fazendo uma análise dos materiais dos espaços de atendimento especializados na área da surdez, cuja proposta deste trabalho prevê reflexões construtivas, em busca de melhorias na educação de alunos surdos e que possam auxiliar ao professor alcançar um melhor resultado.

A entrevista proposta tem também como intuito, levantar alguns questionamentos, das práticas e teorias concernentes a esses levantamentos.

No terceiro capítulo temos a conclusão sobre a temática estudada, sem qualquer objetivo de encerrar as reflexões, mas sim com a proposta de lançar desafios para que outras contribuições sejam produzidas.

## QUADRO SINÓPTICO DO CAPÍTULO

### Capítulo I – PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

#### Assunto tratado –

Histórico e modalidades de atendimentos na área da surdez, na Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro.

#### Objetivos do Capítulo –

Definir o que é a surdez; Apresentar um histórico sobre a educação de surdos; Identificar as modalidades e propostas dos atendimentos na área da educação especial (ênfatisando os espaços específicos para os alunos surdos); Pontuar o que se entende por recursos educacionais;

#### Quadro:

Principais Conceitos / Idéias analisadas	Autores e Teorias	Argumentos / Contra argumentos
Surdez	GOLDFELD,2003 SILVA; NEMBRI, 2008	Definição de surdez; Modalidades de atendimento.
Histórico da educação de surdos	ARRUDA,2008; BRASIL, 2001; BRASIL, 2008; BRASIL, 1994; PREFEITURA,2001 PREFEITURA,2003	Atendimento legal e educacional
As modalidades de atendimentos na área da surdez oferecidas pela Secretaria de Educação do município do Rio de Janeiro	PREFEITURA,2001 PREFEITURA,2003	Apresentação das modalidades de atendimentos e definição das propostas norteadas para cada um dos espaços citados.
Recursos educacionais	SANT'ANNA; SANT'ANNA, 2004 CANDAU,1997	Consideração das teorias dos referidos autores para justificar o que foram considerados como recursos educacionais.
Os profissionais que lecionam nas turmas modalidades de atendimento na área da surdez	PREFEITURA,2001 PREFEITURA,2003	Apresentar os profissionais e sua formação para atuar nos espaços descritos.

**Conclusão do Capítulo –** Apresentou-se o conceito de surdez, um breve histórico da educação de surdos no Brasil, destacando as principais mudanças que interferiram na educação deste grupo, no município do Rio de Janeiro, com base nos documentos específicos, mostrando as finalidades dos espaços frequentados por surdos.

## CAPÍTULO I

### PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL E NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Os conceitos gerais sobre surdez, classificações e as características dos diversos tipos de surdez, são fundamentais para compreendermos as implicações da deficiência auditiva no espaço escolar.

Com base nos preceitos propostos por GOLDFELD (2003), a deficiência auditiva é a incapacidade parcial ou total de audição, podendo ter como causa as questões de doenças posteriores ao parto ou, ainda, genética. O grau de perda auditiva, medido habitualmente em decibéis, é calculado em função da intensidade necessária para amplificar um som de modo a que seja percebido pela pessoa surda. Uma pessoa com audição normal pode captar como limiar inferior, desde -10 dB até + 25 dB. Uma perda de 100 dB (profunda) é considerada bem mais difícil, para o prognóstico de reabilitação.

Ainda em GOLDFELD (2003), a surdez, classificada de deficiência auditiva, ou hipoacúsia, também é categorizada quanto ao grau de perda auditiva, sendo eles:

- Perda auditiva leve (26 a 40 dB): Não tem efeito significativo no desenvolvimento desde que não progrida, geralmente não é necessário uso de aparelho auditivo;
- Perda auditiva moderada (41 a 70 dB): Pode interferir no desenvolvimento da fala e linguagem, mas não chega a impedir que o indivíduo fale;
- Perda auditiva severa (71 a 90 dB): Interfere no desenvolvimento da fala e linguagem, mas com o uso de aparelho auditivo poderá receber informações utilizando a audição para o desenvolvimento da fala e linguagem;
- Perda auditiva profunda (a partir de 91): Sem intervenção a fala e a linguagem dificilmente irão ocorrer.

Cabe ressaltar que a autora considera que a maior privação para surdo não é a lesão auditiva, mas sim o atraso na aquisição de linguagem que pode ter consequências cognitivas, comportamentais e interferir na escolarização. Diferente das maiorias das definições encontradas no campo da saúde, o ponto de vista da

autora, sobre a capacidade de aprendizagem do surdo, nos permite assemelhar com os das políticas públicas educacionais para os surdos<sup>4</sup>, onde o reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação somados a referenciação da surdez como à incapacidade da criança aprender a linguagem por via auditiva, não podem mais ser considerados um impeditivo no desenvolvimento cognitivo do sujeito surdo, mas sim a garantia de que ele tenha um espaço que privilegie sua linguagem, evitando o atraso linguístico.

Na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, para que se defina um aluno como deficiente auditivo e ou surdo e determine o grupamento e atendimentos que ele participará, utilizam-se os exames e laudos fornecidos pelos especialistas da saúde. Pois somente com a apresentação de documentos fornecidos pelos profissionais capacitados<sup>5</sup> em realizar os procedimentos clínicos, e as leituras comprobatórias; ou não, da perda auditiva, é que a equipe da Educação Especial poderá se direcionar na seleção dos espaços educacionais e as modalidades que beneficiarão o sujeito “investigado”.

## **1.1 Conhecendo um pouco sobre a educação de surdos no Brasil**

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência iniciou-se apenas na época do império com a criação de duas instituições na cidade do Rio de Janeiro: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant-IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES.

No ano de 1911 o INES seguiu a tendência mundial do oralismo. Com base em GOLDFELD podemos afirmar que esta ideologia, ou método oralista, se apóia nas abordagens que enfatizam a fala e a amplificação da audição rejeitando, explicitamente e de maneira rígida, qualquer uso da língua de sinais (2003, pp. 99-

---

<sup>4</sup> Considerou-se neste momento, como políticas educacionais para os surdos, o decreto 5.626, de 22 dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

<sup>5</sup> Refere-se aos profissionais da saúde: fonoaudiólogo, otorrino, e outras especialidades autorizadas na atuação do diagnóstico da perda auditiva.

100). Acreditando nesta metodologia de trabalho, proibiu-se oficialmente, no ano de 1957, o uso da linguagem gestual.

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa ser fundamentada pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino.

Em 1970, chega ao Brasil à filosofia da Comunicação Total (método que utilizava os recursos gestuais, juntamente com o oralismo, além de gravuras para mediar o aprendizado). A comunicação total veio significar a mistura da fala e da língua dos sinais. Como uma abordagem educacional a comunicação total/bimodalismo objetiva o aprendizado da língua da comunidade majoritária, no nosso caso a língua portuguesa, através da utilização de todos os recursos possíveis (GODFELD, 2003, pp. 100-101).

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, que estimulou as ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e superdotação, sob a égide integracionista.

Na década de 90, o Bilinguismo inicia sua predominância pela maioria dos espaços educacionais que atende surdos e nas Escolas Municipais da Prefeitura do Rio de Janeiro estendendo-se aos dias atuais. Segundo a Política Nacional de Educação Especial compreende-se que a proposta bilíngue refere-se o ensino escolar desenvolvido na língua portuguesa e na língua de sinais para os alunos surdos. O ensino da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos (MEC, 2008, p. 17).

Mesmo com tantos resultados positivos percebidos na educação de surdos através da proposta bilíngue, ainda observa-se alguns autores resistentes as experiências bilíngues. Neste caso, a resistência do uso da Libras e sua aceitação impedem o próprio desenvolvimento do bilinguismo. Vejamos;

No Brasil, como em muitos outros países, as experiências com educação bilíngue ainda se encontram restritas. Um dos motivos para este quadro é, sem dúvida, a resistência de muitos a considerar a língua de sinais como uma língua verdadeira ou aceitar a sua adequação ao trabalho com o surdo (LACERDA, 1996, p. 79 apud SILVA; NEMBRI, 2003, p. 26).

Muitos profissionais que atuam nos espaços regulares com alunos surdos integrados, ou até mesmo nas salas de recursos dentro da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, não tem noção ou conhecimento da Libras, ignorando a primeira língua dos Surdos, que é o principal canal para organização e reestruturação do pensamento, suas reais capacidades e as adaptações necessárias para mediar o aprendizado, conflitando a prática com o sentido da educação e os supostos objetivos encontrados na proposta inclusiva do MEC.

“O significativo não é a deficiência em si mesma, não o que falta, mas como se apresenta seu processo de desenvolvimento” (MONTEIRO, 1998, p. 75). Para se planejar um trabalho pertinente, com atividades que façam sentido para o alunado surdo, relacionadas com o seu cotidiano, oportunizando uma educação voltada para o desenvolvimento das funções psíquicas mentais que auxiliem o aluno a superar as suas dificuldades “é fundamental que o professor conheça seu aluno; não apoiar-se no que falta nele, mas ter uma idéia, sobre o que ele possui, o que ele trás e o que ele é” (VYGOTSKY, 1989b apud MONTEIRO, 1998).

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, recomenda que os sistemas de ensino assegurem aos seus alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos bem como oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características específicas do alunado, seus interesses, condição de vida e de trabalho.

No ano de 2000 temos o primeiro reconhecimento da LIBRAS, como língua para surdos, com a Lei nº 10.436, porém esta lei só ganhou uma maior repercussão em 2005, no decreto 5.626/05, que firma a inclusão dos alunos surdos, a organização da educação bilíngue, a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras e o ensino da língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos no ensino regular.

Em 2006, é lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que dentre suas ações objetiva, no currículo da educação básica, fomentar temáticas condizentes às pessoas com deficiência e o desenvolvimento das estratégias que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência na educação superior.

Em 2007, o decreto nº 6.094/2007 estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, com a garantia do acesso e permanência no



ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

## **1.2. A educação de surdos no município do Rio de Janeiro**

Através das literaturas pesquisadas observa-se que logo depois da criação do Instituto de Educação do Excepcional, em 1959, na antiga Guanabara (capital), atual município do Rio de Janeiro, inicia-se a educação de surdos nas escolas públicas.

Apenas no ano de 1961 encontra-se registrado a criação o Núcleo de D. A. (deficiente auditivo) demonstrando a iniciação do trabalho com pessoas portadoras de deficiência auditiva.

Em 1964 foram criados setores especializados para atender às diversas deficiências: setor de deficiência mental, setor de deficiência auditiva, setor de deficiência visual e setor de deficiência física.

No ano de 1974, por meio um Decreto do governador, o Instituto de Educação do Excepcional passa a designar-se Instituto de Educação do Excepcional Helena Antipoff.

Em 1983 surgem turmas específicas para portadores de deficiência auditiva, cujo objetivo era promover a alfabetização para que, então, esse aluno fosse integrado na turma convencionada de comum/ regular.

No ano 1986 os alunos eram submetidos a uma avaliação e classificados para freqüentar a classe especial de alfabetização de D. A, com apoio da sala de recursos/ D.A.

Em 1992 os responsáveis pela organização da educação especial dentro da SME-RJ, com base nas observações de campo, repensaram a situação inicial da matrícula do aluno classificado de D. A. e definiram que ao invés de um processo avaliativo a todos os alunos surdos que chegassem na rede, iniciando sua vida escolar, seriam matriculados nas classes especiais para alunos surdos, com atendimento na sala de recursos em horário oposto ao da classe.

A partir de 1996 as classes especiais passaram a ser organizadas através da multisseriação<sup>6</sup>, da classe de alfabetização à quarta série, atualmente classificada de quinto ano na rede municipal.

### **1.3. Modalidades de atendimentos para alunos surdos e com deficiência auditiva<sup>7</sup> no município de Rio de Janeiro**

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, do ano de 2001, defende uma inclusão escolar que compartilhe com todas as modalidades de atendimento e suporte educacional da Educação Especial. A educação especial é um

processo educacional escolar definido por uma proposta pedagógica, que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos (BRASIL, 2001, p. 69).

Nesta mesma perspectiva, o projeto político pedagógico da SME/RJ estabelece uma proposta de Educação Inclusiva, onde os alunos com deficiências ou outras necessidades especiais tem matrícula assegurada em qualquer escola e o IHA garante para os alunos que se escolarizam nesta rede, variadas modalidades de atendimentos:

1. A Escola Especial: destinadas a alunos com necessidades educacionais que precisem de uma quantidade maior de adaptações físicas, materiais e curriculares, assim como funcionários de apoio, para realizar sua locomoção e higiene;
2. As Classes Especiais que funcionam em escolas regulares, sendo uma das alternativas de educação inclusiva;

---

<sup>6</sup> Com base na proposta bilíngue de 2003 e nas práticas educacionais da SME/RJ, entende-se por multisseriação, nas classes especiais, os diversos níveis/séries de cada aluno que pode-se ter numa mesma classe especial. Cada aluno muda de nível conforme o desenvolvimento obtido ao final de cada bimestre.

<sup>7</sup> A terminologia “surdo” é proposta em respeito aos sujeitos com perda auditiva profunda, que assumem a identidade surda e firmam a língua de sinais como primeira língua. Já o termo deficiente auditivos é utilizado para definir os alunos com perda auditiva, mas que não se julgam surdos, apresentando resistência ao uso da língua de sinais como primeira língua, ou que ainda estão construindo a sua identidade.

3. As Classes Hospitalares, abertas em hospitais conveniados com a Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro para atender a crianças e adolescentes internados em enfermarias, a fim de proporcionar-lhes aprendizado;
4. As Salas de Recursos, que é o foco desta pesquisa, prestam atendimento educacional a alunos especiais;
5. O Professor Itinerante assessora o trabalho desenvolvido com os alunos especiais, já integrados em turma regular. Ele acompanha e dá suporte ao professor, à escola que atende este aluno e ao responsável.
6. O Professor Itinerante Domiciliar que atende os alunos com necessidades educacionais especiais em suas respectivas residências.
7. Os Pólos de Educação Infantil são pólos destinados ao trabalho educacional de alunos especiais, na faixa etária compreendida de 0 a 3 anos e 11 meses.

Alguns recortes das políticas públicas, referentes aos direitos que asseguram a inclusão dos alunos surdos e seus direitos linguísticos devem ser aqui mencionados. O primeiro recorte é extraído do Decreto 5.626/2005.

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensinos federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

O segundo recorte é extraído da Lei nº 9.394/96,

Art. 4º, III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na

rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

A intencionalidade em destacar os presentes trechos, artigos de cada documento, é de firmar que as ações propostas pelos municípios que beneficiam a educação de surdos não são escolhas optativas de cada governo, mas uma ação normativa a ser cumprida.

No levantamento sobre o quantitativo de alunos surdos da SME/RJ o IHA nos forneceu a média de 64 escolas, 117 professores que oferecem atendimento específico na surdez, distribuídos entre as dez coordenadorias da Prefeitura. Não foi especificado o total de alunos surdos atendidos.

Os alunos encaminhados para as turmas e salas de recursos definidos pela equipe de educação especial do IHA ou Coordenadoria Regional de Educação (CRE) devem cumprir com o percentual de presença determinados na LDB (Lei 9394/96) para sua permanência neste espaço.

Atualmente, encontramos na rede Municipal de educação: classes especiais, sala de recursos de conversação, turmas comuns com alunos surdos e/ ou com deficiência auditiva integrados e as salas de recursos para alunos integrados, como modalidades de atendimento, para surdos e deficientes auditivos.

Observando a realidade atual nas Escolas Municipais da Prefeitura do Rio de Janeiro, podemos dizer que, no período em que decorreu esta pesquisa, a política municipal não contempla a presença e parceria do tradutor intérprete de Libras nem o ensino da língua portuguesa como segunda língua nas turmas comuns/ regulares, ou seja estes profissionais da língua de sinais não fazem parte deste contexto educacional. Entretanto percebeu-se ensaios e desejos na nova gestão do Instituto Helena Antipof (IHA) de mudanças desta política vigente, porém nenhum dado ou ação foi ainda efetivada.

### 1.3.1 **As classes comuns com surdos integrados**

Atualmente, os alunos surdos e deficientes auditivos, após concluírem suas etapas de desenvolvimento previstas pelos profissionais da classe especial são **integrados**<sup>8</sup> nas turmas comuns para acompanhar e participar das dinâmicas propostas nestes espaços sem contar com a presença de intérprete da Língua Brasileira de Sinais.

A nova Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) faz referência à importância do aluno surdo frequentar o sistema regular de ensino, por ser um cidadão com os mesmos direitos que qualquer outro sujeito. Ele precisa de um modelo orientador da Língua Portuguesa, de ficar exposto à língua nacional, pois é no ambiente que é oportunizado a troca lingüística e o contato direto com os falantes dessa língua, que a aprendizagem da língua portuguesa se efetivará para o aluno surdo, bem como a oportunidade do aprendizado da língua de sinais para os ouvintes.

Nesse sistema, ele fará uso da leitura orofacial, exercitará a expressão oral e a escrita, em classes especiais ou em classes comuns, com apoio de salas de recursos.

Com base nas Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001) e nas características da surdez, poderíamos resumir que os professores e demais profissionais que atuam junto ao aluno surdo na escola regular devem atentar para a boa relação do grupo; tratar o aluno sem discriminação ou distinção; não ficar de costas para o aluno, ou de lado, quando estiverem falando; ao falar, dirigir-se diretamente ao aluno surdo, usando frases curtas, porém com estruturas completas e com o apoio da escrita; verificar se ele está atento as dinâmicas da aula, utilizar todos os recursos que facilitem sua compreensão; utilizar a língua escrita, e se possível, a Língua Brasileira de Sinais; estimular o aluno a se expressar; solicitar ajuda da escola especial, sempre que for necessário; procurar obter informações atualizadas sobre educação de surdos; utilizar, se for necessário, os serviços de intérpretes; acreditar de fato nas potencialidade do aluno, observando seu crescimento.

---

<sup>8</sup> Grifou-se a expressão “integrados” para pontuar que o trabalho pedagógico descrito nos documentos da Prefeitura Municipal de Educação do Rio de Janeiro, apesar de ter a intenção inclusiva, não demonstrou a ação teórica e prática correspondente ao que encontra-se nas literaturas sobre a teoria da inclusão. Sendo assim foi definida como uma integração do surdo no espaço escolar, uma vez que não é viabilizada a este alunado, condição igualitária de participação e interação coletiva no espaço educacional o qual frequenta.

Acompanhando este campo notamos durante as aulas ministradas: o desconhecimento dos professores sobre as adaptações condizentes a um aluno surdo e deficiente auditivo, a falta do uso da língua de sinais, a não utilização de recursos visuais, materiais pedagógicos (apostilas, folhas mimeografadas) e provas sem qualquer adaptação para os alunos “integrados”. As avaliações são iguais para todos os alunos (algumas provas com termos complexos, ou seja, que não foram anteriormente trabalhadas, palavras ilegíveis, etc).

Esta situação provocativa remete ao histórico da educação de surdos e de pouca mudança na política educacional atual. Estes fatos ainda nos permitem indagar sobre o valor que esta forma avaliativa, a qual estes alunos são submetidos, é entendida pelo professor da turma comum como retorno aos conceitos propostos. Como um profissional consegue atribuir um conceito a este aluno sem entender, compartilhar uma comunicação efetiva com seus alunos surdos e/ou deficientes auditivos? Pensou-se, ainda sobre, o que realmente se efetiva neste espaço? O que de fato estes alunos conseguem, conceitualmente, absorver nas classes comuns? E o que tem representado este espaço comum para o alunado surdo? Algumas sondagens foram realizadas, porém os dados não são suficientes para sugerirmos apontamentos a cerca destes itens.

### **1.3.2 As classes especiais para deficientes auditivos e surdos (CE/DA) na educação municipal do Rio de Janeiro**

O aluno surdo classificado ou reclassificado pela equipe de educação especial do IHA ou CRE pode frequentar a classe especial, nas escolas regulares, até 18 anos de idade. A equipe é responsável por levantar as necessidades educacionais especiais deste aluno, a modalidade de atendimento e, em seguida, encaminhá-lo para a escola adequada.

As classes especiais, que costumam estar organizadas por faixa etária e nível de escolaridade, funcionam nas escolas regulares e são consideradas como uma turma especial do grupamento escolar. O horário de funcionamento da Classe Especial é o mesmo das demais turmas da Unidade Escolar.

As classes especiais de alunos surdos são constituídas com o mínimo de seis alunos por turma (essa numeração difere conforme o que for estabelecido por

Portaria relativa à formação de turmas, divulgada anualmente no Diário Oficial), atendidos por um professor que, preferencialmente, porém não obrigatoriamente, devem possuir alguma especialização ou capacitação na área de ensino para surdo e ter noções básicas sobre o ensino da língua portuguesa como segunda língua e da língua brasileira de sinais como primeira língua. O professor desta Classe é lotado na escola onde funciona o atendimento, por este motivo, a frequência, o horário e todas as questões administrativas relacionadas a este servidor são de responsabilidade da Direção da escola.

Apoiando-se nos documentos da SME/RJ-IHA, percebemos que cabe a responsabilidade ao professor atuante na classe especial de surdos promover a alfabetização na língua portuguesa escrita, e todo o atendimento pedagógico aos alunos surdos utilizando atividades diversificadas, nas quais atuem como agentes facilitadores do desenvolvimento da escolaridade do surdo e do seu processo de integração no mundo ouvinte.

As classes Especiais baseiam-se na proposta curricular<sup>9</sup> da SME-RJ/IHA. O eixo desta proposta é que se desenvolvam competências e habilidades com os alunos surdos e/ou deficientes auditivos dentro de uma proposta comum para todos, diversificando o grau de aprofundamento proposto para os níveis, de acordo com as limitações e possibilidades de aprofundamentos apresentados por cada aluno, com a finalidade de realizar as adaptações curriculares e atender as suas necessidades educacionais especiais. Neste mesmo documento pode-se encontrar, tanto nas competências gerais como no ensino da língua portuguesa, a preocupação da compreensão e produção de textos escritos e orais. O que nos chama a atenção e causa estranheza é a preocupação com o ensino na língua portuguesa oral, uma vez que a proposta direciona-se para o grupo de alunos surdos.

Os planejamentos das classes são feitos a partir de um tema interesse, que privilegiam as necessidades dos alunos e atividades que permitam englobar os diferentes conteúdos das diversas áreas do conhecimento. Compete, ainda, a esse profissional, promover a sensibilização de toda comunidade escolar a respeito das potencialidades dos alunos surdos; dar início ao processo de integração escolar desses alunos; viabilizar o processo ensino-aprendizagem, desenvolvendo a proposta curricular específica para cada nível de agrupamento, proposto no

<sup>9</sup> A proposta definida como provisória desde o ano 2001, mas que ainda hoje é a base dos planejamentos dos profissionais da classe específica para surdos e/ou deficientes auditivos.

documento da SME-RJ / IHA; encaminhar os alunos para a classe comum tão logo tenham, tanto escrita como na linguagem oral, bom ou razoável domínio de língua portuguesa (receptiva e expressiva) de modo que consigam integrar-se no Sistema Regular de Ensino.

Podemos resumir que a classe especial tem como objetivo desenvolver competências e habilidades que correspondem ao primeiro segmento do ensino fundamental e que o aluno da classe especial poderá ser integrado em turma regular a qualquer momento, desde que seja reavaliado em conjunto, pela equipe da unidade escolar, da Coordenadoria Regional de Educação e pelo Instituto Helena Antipoff.

Até o momento, a organização curricular da classe especial para alunos surdos ocorre através de três níveis, com duração de três anos cada. Porém, a previsão da nova diretora do IHA é de que brevemente estes alunos das classes especiais, sejam inclusos nas turmas comuns, por faixa etária, buscando-se cumprir a nova Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

### **1.3.3 As salas de recursos**

A sala de recursos é uma modalidade de atendimento da educação especial: é um espaço destinado ao trabalho educacional com alunos portadores de necessidades educacionais especiais integrados em classes regulares, tendo como objetivo aprofundar conhecimentos que contribuam para o seu desenvolvimento e aprendizagem, com a utilização de recursos específicos que atendam às suas necessidades (Educação Especial -SME/RJ, 2001, p. 01).

Os alunos surdos ou deficientes auditivos a serem atendidos pela sala de recursos podem estar matriculados na educação infantil, ensino fundamental e projeto de educação de jovens e adultos. Estes alunos deverão estar matriculados nas turmas regulares/comuns, na rede municipal de educação do Rio de Janeiro e em horário oposto ao da sala de recursos.

A orientação do trabalho pedagógico realizado pela Sala de Recursos (SR) é elaborada pela equipe do IHA/CRE e o professor poderá agrupar seus alunos de diferentes formas, desde que não se faça individualmente e atentando de que a forma mais adequada de atendimento aproveite o maior número de dias e de horas distribuídos em quatro dias na semana, pois o quinto dia é destinado a atribuições



de acompanhamentos destes alunos nas unidades escolares, onde o aluno da SR. está matriculado na turmas comuns. Este quinto dia é também para que o profissional que atua na SR selecione os recursos educacionais; confeccione materiais; planeje novas estratégias educacionais; realize reuniões com familiares ou faça os relatórios.

#### 1.3.3.1 **Sala de recursos de conversação**

A proposta da Sala de Recursos Conversação, presentes nos documentos fornecidos pela SME/RJ) é oferecer contextos, situações e recursos educacionais que favoreçam a aquisição de um sistema linguístico através da língua portuguesa e da Língua Brasileira de Sinais, aprimorando as estratégias de interação e interlocução entre crianças surdas e ouvintes.

A metodologia de trabalho da sala de recursos de conversação não tem a obrigação de construir conceitos científicos como nas classes especiais, porém deverão contemplar os interesses e desejos do grupo ou ainda aproveitar as temáticas utilizadas pela professora da classe especial.

Com base nos relatos das profissionais da sala de recursos de conversação, acompanhadas no estudo, este espaço nos apresenta um histórico instigante, e conflituoso, onde terminologia conversação para surdos, sempre está em foco nos debates e construções das metas a serem estabelecidas por este atendimento.

Por um tempo a sala de recursos de conversação traçou objetivo como o de desenvolver a oralidade do aluno surdo. Atualmente acompanhou-se uma divergência de pensamento, metodologia e prática de trabalho traçado em cada para um dos espaços estudados. Uma das profissionais, acompanhadas nesta pesquisa, acredita e desenvolve o trabalho na linha da oralidade, já as demais profissionais apresentaram um novo conceito e entendimento sobre conversação, acreditando que a conversação pode se referir ao aprimoramento do discurso em Libras, e que o desenvolvimento da oralização cabe ao fonoaudiólogo, complementando que aqueles alunos cujo apresentam habilidade na oralidade ou que estão em desenvolvimento da sua oralidade, podem também se posicionar neste espaço conforme suas preferências (em Libras ou oral).

Todavia e independente dos divergentes olhares sobre a função da sala de recursos de conversação para surdos e/ou deficientes auditivos, os(as) profissionais visam preparar o aluno para sua inclusão na turma regular, propondo-lhe opções linguísticas para que o aluno possa se fazer entender, como também compreender as informações que lhe serão transmitidas.

### 1.3.3.2 Salas de recursos de alunos integrados

No documento da Educação Especial da SME/RJ-IHA (2001)<sup>10</sup> são delimitados os objetivos deste espaço, que é de auxiliar o professor de turma comum na busca de recursos pedagógicos: como estratégias, ferramentas para avaliação e outras metodologias que melhor atendam as necessidades educacionais do aluno; auxiliar o aluno no processo de constituição da língua portuguesa em sua modalidade escrita, a partir dos conceitos trabalhados em sala de aula e relacionado a temas vividos; aproveitar o resíduo auditivo, visando a melhor compreensão e expressão da língua oral; orientar os responsáveis sobre a especificidade da surdez, o trabalho realizado, o aproveitamento dos alunos e capacidade dos mesmos observadas na SR e avanços na turma comum.

Ambas as modalidades das salas de recursos apresentadas tem como função o envolvimento das escolas no processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Na prática, na observação dos campos alvos delimitados para esta pesquisa, analisou-se que o(a) profissional da sala de recursos atua mais do que um apoio a turma comum. Na maioria dos momentos acompanhados, presenciou que neste espaço foi aonde o aluno compreendeu o conceito proposto na turma comum.

Em muitos momentos da pesquisa de campo assistimos os alunos surdos chegarem ao espaço da SR desmotivados e declararem, para os profissionais destas salas de recursos, que não suportavam mais a falta de atenção do professor da turma comum, a negativa dos professores em explicarem determinado vocábulo, a falta de apoio visual, os professores da turma comum falarem muito e também darem as costas enquanto explicavam. Observamos também como tentativa de amenização, das angústias apresentadas pelos alunos surdos, a interferência e a ação motivacional do(a) profissional da SR atuando nos momentos das

---

<sup>10</sup> Considerações importantes sobre o trabalho das salas de recursos.

contestações com mensagens motivacionais e manobras explicativas, objetivando evitar a evasão deste sujeito do espaço escolar da turma comum.

Muitas são as angustias relatadas por estes especialistas das salas de recursos, pois se vêem no meio de um entrave educacional desmerecido pela política de educação “ouvintista” e nada inclusiva para o alunado Surdo da SR compartilhado com a classe comum.

#### **1.4 Recursos educacionais**

Durante as descrições das modalidades de atendimentos na área da surdez encontramos a terminologia recursos educacionais, então objetivamos um levantamento para definir o que são e para que servem estes recursos com a finalidade, de mais adiante no momento da pesquisa de campo, identificarmos se os profissionais aproveitam coerentemente estes recursos mediante o espaço que atuam.

Com base em Sant’anna (2004), tradicionalmente e na maioria das escolas, são considerados recursos educacionais: todos os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos educandos, o ambiente físico onde ocorrerá maior parte ou todo processo da aprendizagem (sala de aula, laboratórios, comércio, museus, etc.), os materiais (símbolos orais, símbolos visuais, imagens fixas, rádio e gravações, filmes, televisão, computador) bem como as dramatizações, experiência simulada, experiência direta, exposições, etc.

Os recursos de ensino se constituem por materiais instrucionais que atuam positivamente na aprendizagem, são estimuladores e reforçadores da mesma. Quando estes recursos de ensino são selecionados e aplicados adequadamente, mediam os educandos a desvendar um conceito/ realidade de forma crítica (2004, p. 19).

Sant’anna (pp. 21-47) ressalta a importância dos recursos audiovisuais com base na pesquisa realizada pela *Secondy – Vaceium Oil Co (EUA)* e nas análises de Bertand. Ambos ressaltam que o método de ensino significativo responsável pela maior parte da retenção de conceitos ocorre pela via audiovisual, pois estes recursos proporcionam uma memorização mais eficiente; interpretação mais clara; fácil compreensão; aprendizagem mais rápida, eficaz e duradoura; e, aquisição de

novos saberes. Outros pesquisadores da temática consideram como meios audiovisuais até mesmo o sorriso do professor.

*Segundo Leslie Brigs (in Sant'anna, 2004, p. 22) considera-se “meio” como sinônimo de métodos e meios de instrução, ou seja, os meios são recursos físicos utilizados com o fim de apresentar estímulos ao educando e interação do processo ensino-aprendizagem, tais como: livros, gráficos, gravações, dispositivos, filmes, a voz e os gestos do docente, texto programados, máquinas de ensinar, televisão educativa e registro em vídeo.*

### **1.5 Quem atua nas salas de recursos e formação dos profissionais que lecionam nas turmas comuns/regulares**

Para atuar na sala de recursos da rede Municipal do Rio de Janeiro, o profissional deve pertencer ao quadro funcional da secretaria municipal de educação, ter lecionado durante cinco anos na sala de aula dentro da prefeitura e ser indicado para avaliação pela equipe de profissionais do IHA, onde ele poderá ser requisitado ou solicitado para atuar na educação especial. O professor não precisa ter curso específico, ou formação semelhante na área da educação especial ou na deficiência escolhida, mas ao ser selecionado para atuar em uma das salas de recursos, o professor é encaminhado para uma sala de recursos específica na deficiência indicada para realizar um estágio de uma semana antes de assumir efetivamente o seu espaço.

Os professores das turmas regulares/comuns possuem a formação necessária para atuar nas séries que lecionam e recebem algumas capacitações ou atualizações sobre as estratégias condizentes com a política de ensino da rede, porém nada específico para o trabalho com aluno integrado.

## **QUADRO SINÓPTICO DO CAPÍTULO**

### **Capítulo II – REFLETINDO SOBRE EDUCAÇÃO DE SURDOS NAS ESCOLAS**

## MUNICIPAIS DO RIO DE JANEIRO

### **Assunto tratado –**

As estratégias pedagógicas das modalidades de ensino observadas diretamente em algumas Instituições Municipais de Educação, interferências e reflexões dos profissionais de educação e dos alunos envolvidos no processo pesquisado.

### **Objetivos do Capítulo –**

Definir as salas de recursos; Esclarecer os fatores particulares ao caso que nos levem a um maior entendimento das estratégias oportunizadas pelas modalidades de atendimento educacional especializado na área da surdez e as interferências proporcionadas pelas salas de recursos aos alunos surdos;

### **Quadro:**

Principais Conceitos / Idéias analisadas	Autores e Teorias	Argumentos / Contra argumentos
O espaço de pesquisa	LÜDKE; ANDRÉ, 1986	Apresentação dos espaços de campo da pesquisa, e um breve relato dos procedimentos e desenvolvimentos da pesquisa semi-estruturada.
Metodologia de pesquisa	LÜDKE; ANDRÉ, 1986	Apresentação da metodologia: Estudo de Casos
Pesquisa no campo escolar	PREFEITURA,2001 PREFEITURA,2003	Coleta de dados, gráficos e reflexões.

**Conclusão do Capítulo –** Através dos dados coletados e da metodologia de pesquisa este trabalho não apresenta uma conclusão, mas considerações que possam oportunizar futuras reflexões que visem o desenvolvimento de uma educação qualitativa para o aluno com surdez que frequenta uma ou as diversas modalidades de atendimento ditas como “específicas” para suas necessidades.

## **CAPÍTULO II**

REFLETINDO SOBRE EDUCAÇÃO DE SURDOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO

## RIO DE JANEIRO

Visitamos a E. M<sup>11</sup>. Frei Vicente do Salvador, em Padre Miguel; E. M. Tasso da Silveira, em Realengo e a E. M. Getúlio Vargas, localizada em Bangu<sup>12</sup>, com alunos surdos integrados e atendidos nas salas de recursos, no objetivo de solicitar autorização para a realização do trabalho de pesquisa de campo. Especificamente, a solicitação foi para aplicar um questionário aos professores, diretores e alunos das salas de recursos e turmas regulares com surdos integrados. Após a permissão concedida, marcamos previamente dia e horário do encontro com os profissionais envolvidos na educação de surdos e com alunos das salas de recursos integrados destas escolas para a aplicação do questionário.

Foram quatro meses, dedicados somente a pesquisa de campo. Todas as questões respondidas e os discursos dos profissionais entrevistados foram fielmente por mim registrados. Ao término de cada pesquisa semi-dirigida e de cada relatório os profissionais rubricavam estes documentos, conferindo os dados coletados/registrados.

O público dos alunos surdos entrevistados tinham uma faixa etária entre 13 à 17 anos de idade, matriculados no segundo segmento do ensino fundamental. Na pesquisa realizada com este alunado foi necessário que eu interpretasse as questões escritas e propostas na língua portuguesa para língua de sinais, interferindo em um vocábulo ou outro para facilitar o entendimento do pesquisado, registrando todos os discursos e outras interferências oferecidas pelos alunos na língua portuguesa.

Ao todo conseguimos alcançar quatro professores de turma regular/comum, dois professores das salas de recursos, três diretores e dez alunos surdos pertencentes às escolas delimitadas no estudo.

A proposta adotada para pesquisa foi estudar a sala de recursos para alunos surdos integrados e o seu valor para os sujeitos que a freqüentam, buscando no campo elementos que pudessem acrescentar ou confrontar com os dados conhecidos, sempre considerando a realidade do contexto pesquisado.

Partindo dos pressupostos teóricos descritos por LÜDKE; ANDRÉ (1986) sobre as metodologias de pesquisa e visando a proposta descrita, procuramos conhecer

<sup>11</sup> E.M. como abreviação de Escola Municipal.

<sup>12</sup> Escolas pertencentes à 8ª Coordenadoria de Educação do Rio de Janeiro (8ª CRE).

as metodologias que norteassem o presente trabalho. Nesta lógica percebe-se que o estudo de casos condiz com o objetivo idealizado e, por conseguinte realizado.

Das respostas fornecidas pelos questionários aplicados aos pesquisados, pudemos analisar os diversos olhares sobre a sala de recursos para alunos surdos integrados, identificar as estratégias e recursos educacionais que as salas de recursos e turmas comuns se apropriam na mediação do aprendizado, perceber o domínio do profissional sobre as questões e documentos que pautam o trabalho na área da surdez e como se estabelece a comunicação entre estes profissionais de educação e seus alunos surdos, além de demonstrar através dos relatos dos professores e dos alunos, o reflexo na formação escolar que a sala de recursos representa para estes sujeitos.

Admitimos que a falta de interesse, conhecimento ou compromisso dos pesquisados em responder as perguntas, bem como o desconhecimento e falta de registro da história de formação das modalidades de atendimento específica para o alunado surdo e/ou deficiente auditivo presentes nos espaços das escolas pesquisadas, podem interferir em alguns gráficos e na coleta de enriquecimento dos dados objetivados para a esta pesquisa.

## **2.1. A pesquisa:**

O Estudo de Caso é um tipo de pesquisa que tem sempre um forte cunho descritivo, podendo ter um profundo alcance analítico, interrogando a situação ou confrontando-a com outras já conhecidas e com as teorias existentes. Este método deve ter uma orientação teórica bem vincada. Que sirva de suporte à formulação das respectivas questões e instrumentos de recolhimento de dados e guia na análise dos resultados. Esta teoria é necessária para orientar a investigação. Para isso o pesquisador deve valer-se de uma variedade de instrumentos e estratégias, sem a pretensão de intervir sobre a situação, mas dá-la a conhecer tal como ela lhe surge.

As características ou princípios associados ao estudo de caso destacam-se por visarem descobertas; conhecer o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e identidade própria. É uma investigação que se assume como particular apoiada sobre uma situação específica, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. Também faz parte da característica do

estudo de casos: enfatizar a interpretação em contexto; representar os diferentes pontos de vista presentes numa situação social; retratar a realidade de forma completa e profunda, usando uma variedade de fontes de informação; revelar experiências do pesquisador durante o estudo e permitir generalizações naturalísticas, onde o leitor possa fazer as suas generalizações através da indagação que permitam aproximar ou não o dado fornecido e a sua aplicabilidade na realidade deste leitor.

Argumenta-se que a principal diferença entre o Método do Estudo de Caso e as demais metodologias de pesquisa esteja na coleta e análise dos dados, pois na metodologia do Estudo de Casos não se pretende chegar a conclusões teóricas que representem avanço científico, mas sim desenvolver questões que nos permita compreender o esquema de referência.

No caso da presente pesquisa o objetivo é definir as salas de recursos e esclarecer os fatores particulares ao caso que nos levem a um maior entendimento das estratégias oportunizadas pelas modalidades de atendimento educacional especializado na área da surdez e as interferências proporcionadas pelas salas de recursos aos alunos surdos.

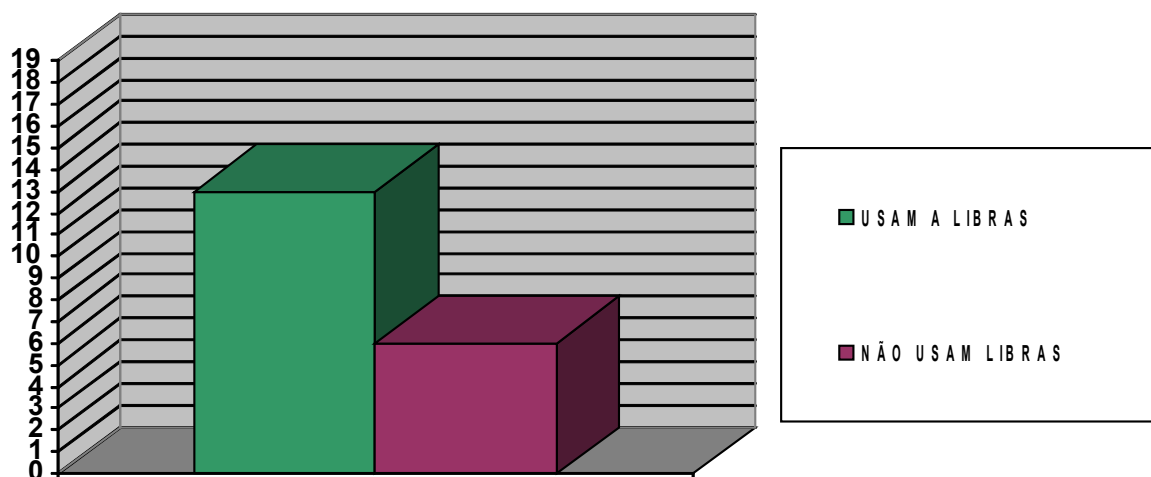
Podemos afirmar que a coerência entre a metodologia e os objetivos da presente pesquisa, se encontra na proposta que é idealizada para esta parte do discurso, ou seja, se encontram na proposta de propiciar o registro da conexão entre a experiência dos espaços envolvidos na situação de estudo e as teorias que embasam cada espaço educacional, consideradas importantes para a análise do mesmo, apresentando qual a interferência da sala de recursos para o alunado surdo, seguindo um protocolo para coleta dos dados que ocorreu por intermédio da análise das bases teóricas e das pesquisas semi-dirigidas.

A forma de abordagem da temática ocorreu por intermédio de uma pesquisa qualitativa, por considerar que há um vínculo dinâmico e indissociável entre o mundo real e o sujeito. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas neste processo de pesquisa. Os principais focos desta abordagem foram os processos educacionais nos espaços oportunizados para os Surdos, observados em determinadas escolas municipais do Rio de Janeiro, e seu significado. O ambiente escolar foi a fonte da coleta de dados, para que se pudessemos descrever as vivências e após analisar os dados indutivamente.



## 2.2 Coleta de dados, gráficos e reflexões]

Gráfico I – Utilização da LIBRAS por professores, diretores e alunos :



A primeira interrogativa desta pesquisa visou identificar, entre os espaços pesquisados, quais profissionais e alunos utilizam a língua brasileira de sinais nos espaços escolares e qual a justificativa que pautam para recorrer a esta língua.

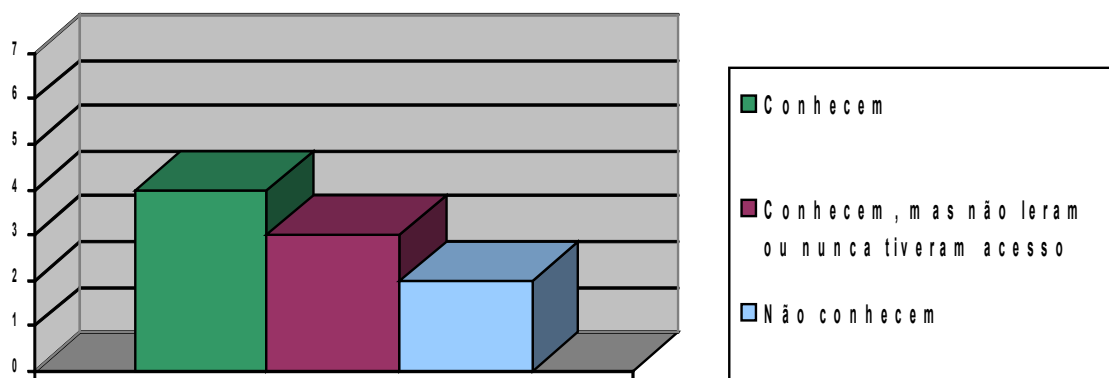
Os alunos e os professores que utilizam a LIBRAS afirmam a facilidade de assimilar os conceitos e trocar opiniões pela língua de sinais. Os professores pontuaram que através da língua de sinais eles estabelecem uma comunicação efetiva com os seus alunos surdos, entendendo quais informações eles assimilaram, compartilhando e viabilizando trocas de informações.

Os alunos afirmaram que preferem assistir as aulas dinamizadas em LIBRAS, questionando os profissionais (incluíram não só o grupo escolar como também os médicos, profissionais da saúde, vendedores, etc.) que não sabem a língua de sinais e por isso não os entendem e não compreendem o que eles precisam ou desejam conhecer. A maioria dos discentes surdos declararam suas satisfações em frequentar os espaços das salas de recursos, por causa de seus amigos e os professores deste espaço saberem língua de sinais. Eles pontuaram a necessidade da capacitação dos demais professores em apreenderem as metodologias que privilegiam o trabalho com

surdos e substanciam que eles também devem aprender a Libras .

Gráfico II - Conhecimentos dos professores e diretores sobre os documentos da educação especial:

Na pesquisa, em campo, percebemos muito profissionais desvinculados das políticas educacionais voltadas para os sujeitos surdos, acarretando numa carência e/ou ausência de uma proposta curricular adequada para esse grupo de alunos, que



continuam discriminados linguisticamente, sofrendo assim atrasos na aquisição de conhecimentos e, por conseguinte, tem seu desenvolvimento cognitivo comprometido, levando-os ao menosprezo dentro dos espaços escolares.

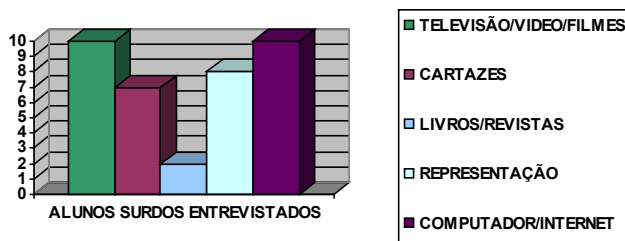
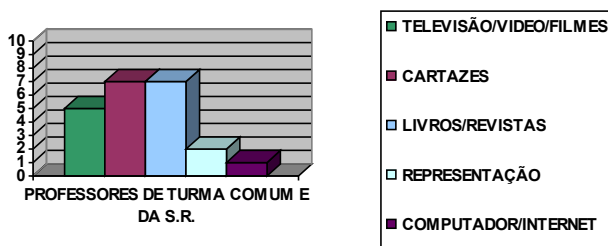
O desconhecimento dos documentos do IHA e MEC, que definem a surdez, apresentam os espaços para alunos surdos e descrevem a proposta de trabalho com este alunado, pode ter como consequência um desmembramento de um trabalho que deve ser de parceria. Afinal, o aluno surdo que frequenta a turma comum é o mesmo da sala de recursos para alunos integrados.

Assim, caso o professor da turma comum não conheça a proposta da sala de recursos ou o da sala de recursos desconheça o da turma comum, o trabalho será solitário, sem questionamento e reflexões entre os profissionais que compartilham do mesmo discente. Se cada espaço está contribuindo na formação e ampliação dos conceitos para estes sujeitos, nota-se a necessidade de um projeto parceiro entre as modalidades de atendimentos.

A falta de conhecimento e entendimento dos documentos sobre a educação especial dispostos pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro impossibilitam que os professores possam interferir na melhoria das propostas ou reivindicar a atuação dos profissionais em seus espaços como parceiros. Em

contrapartida, aqueles que dominam os documentos, afirmam terem realizado diversas tentativas em busca da revisão e atualização dos textos que direcionam as práticas da educação especial, no âmbito da SME/RJ que refutam as políticas da educação bilíngue.

Gráficos III e IV - Identificação dos recursos educacionais mais utilizados com surdos integrados



O gráfico III representa o quantitativo de profissionais que utilizam os determinados recursos descritos. Todos os recursos foram considerados conforme a frequência que estes materiais são aproveitados em aula.

O gráfico IV nos aponta as considerações dos alunos durante a entrevista e os recursos que eles consideram como melhores mediadores na retenção dos conceitos transmitidos por seus professores.

Percebeu-se, com o grupo de profissionais entrevistados, que quem mais utiliza os recursos educacionais tecnológicos (televisão, computador, etc.) são os professores das salas de recursos.

Os professores das salas de recursos afirmaram que, dentre os recursos utilizados nas práticas de seus espaços, os de mídia são grandes atrativos para seus alunos, pela riqueza de detalhes que privilegiam o meio visual. Estes mesmos professores complementaram que recorrem com grande frequência a estes recursos na finalidade de explicar os conceitos planejados pelas S.R, acreditando que não conseguiriam dar conta somente na língua de sinais. Alguns argumentaram que com a ajuda dos computadores e da internet eles motivam seus alunos a usarem os meios “cibernéticos” que lhes permitam autonomia na busca da compreensão das matérias aplicadas pelos professores das turmas comuns.

A preferência dos alunos, possivelmente, deve-se ao fato de que a surdez tem como via de assimilação e conhecimento do mundo as experiências apropriadas pelo campo visual. Sendo assim, as riquezas visuais proporcionadas pelas tecnologias de mídia inevitavelmente atraem amplamente este grupo de alunos.

Os alunos entrevistados pontuaram negativamente a forma como os profissionais usam do livro e/ ou revista nas turmas regulares, pois usam estes exaustivamente para explicar várias temáticas e apresentam diversos vocábulos que eles (os alunos surdos) desconhecem e que os professores não lhes disponibilizam um tempo para explicá-los. Os alunos também reivindicaram a carência das tecnologias como computador e vídeos nas turmas regulares. Os alunos ainda questionaram que os professores das turmas regulares falam muito de costas para eles, quase não demonstram os conceitos (fazendo referência a carência de recursos visuais), com pouca paciência para explicar os vocabulários desconhecidos pelos alunos surdos e, assim, afirmam que não conseguem compreender efetivamente as matérias nestes espaços. Os alunos ainda questionaram a quantidade de alunos na turma e o comportamento indevido dos seus colegas durante as aulas.

Já os professores alegaram que não utilizam os recursos tecnológicos com frequência pelo fato da escola não ter como disponibilizar a todos os alunos da turma, ou por não terem tais recursos.

Podemos confirmar que das três escolas visitadas; duas dessas escolas não possuem computadores e televisões suficientes. Uma grande parte destes materiais estavam com defeito, aguardando verbas para conserto ou para reposição. Entretanto, as alegações relatadas não eximem a habilidade do professor em criar estratégias que possam amenizar as carências que suas realidades os desafiam.

Nas demais questões, desejou-se perceber como os profissionais da educação e alunos definem a sala de recursos e coletar dados que nos permitisse identificar a contribuição deste espaço na formação deste alunado.

Durante a pesquisa solicitou-se aos professores das classes comuns registros/relatórios de avaliação, boletins ou outro documento que pudéssemos analisar o processo de aprendizado dos alunos surdos envolvidos nesta pesquisa.

Foram apresentados diários com registros, boletins e algumas avaliações, provas e testes, propostas para as turmas com alunos surdos. Primeiramente, buscou-se entender como são desenvolvidos e explicados os conceitos a estes alunos na modalidade regular de ensino. Os professores das turmas regulares, em unanimidade, informaram que as aulas são apresentadas na língua portuguesa oral e sem a presença de intérprete ou de qualquer outro profissional fluente na língua de sinais. Observou-se as avaliações propostas eram idênticas para todos, sem qualquer adaptação para os alunos surdos.

Na averiguação dos relatórios, podemos perceber que os alunos apresentam pequenos avanços em relação aos que são objetivados pelos professores das turmas regulares. Observou-se algumas notas e considerações registradas, informando-nos que “os conceitos alcançados pelos alunos surdos não correspondem ao mesmo que foi assimilado pela turma”. Contudo, todos os conceitos e relatórios analisados dos alunos surdos pouco diferiam dos demais alunos da turma.

Considerando os argumentos destes profissionais, avançamos para o item da sensibilidade, pois é preciso que o professor tenha a clareza de que para o seu aluno consiga atingir com sucesso os objetivos esperados em uma situação de aprendizagem, é necessário que este educador enxergue seu aluno em sua pluralidade (um sujeito cognitivo, inteligente em conjunto com suas emoções) e permitir a ele demonstrar suas tentativas.

Os professores das salas de recursos por sua vez, narraram que em todas as suas visitas nas turmas regulares dos seus alunos surdos integrados, a maioria dos professores destas turmas não expõem as dificuldades que encontram no trabalho com surdos. Ações como esta bloqueiam o pensar coletivo (entre S.R e turma comum) sobre as estratégias e adaptações para alcançar o aluno na turma regular.

Retornando ao roteiro de pesquisa de campo, encontramos instigantes relatos

do grupo entrevistado nas questões que permeiam as práticas da educação de surdos. Alguns destes relatos chamaram-nos a atenção.

Os professores das escolas entrevistadas que atuam na turma regular consideraram importante o trabalho da sala de recursos, mesmo que muitos deles não tenham contato frequente ou quase nenhum com os professores das salas de recursos. Observam que seus alunos avançam gradativamente no ambiente escolar, porém reconhecem que os conceitos não são transmitidos para seus alunos surdos integrados com os recursos visuais e no tempo necessário para que o grupo possa assimilar cada conteúdo aplicado.

Os profissionais narram que a interferência do trabalho da S.R para alunos integrados viabiliza uma ponte entre o professor da turma regular e o aluno surdo. Porém uma das professoras, entrevistada e da turma regular, nos atentou que, devido o quantitativo reduzido de alunos, há profissionais que assumem este espaço de atendimento especializado por acomodação e não por afinidade e deixam os alunos sem apoio ou sem um trabalho adequado.

Refletindo sobre os espaços escolares observados podemos afirmar que uma parte dos profissionais que atuam com os alunos surdos não são cobrados e tão pouco recebem capacitação para atuar na educação com alunos surdos “inclusos”.

Na questão em que os profissionais discursaram suas opiniões sobre as habilidades que o profissional atuante na educação de surdos, encontramos itens como: “respeito ao direito do deficiente”, “formação específica”, “saber língua de sinais”, e muitos outros que podemos resumir como dedicação e afetividade na área da surdez.

Ao conflitarmos os argumentos com as práticas, com a realidade acompanhada, torna-se contraditório os discursos de sensibilidade apresentados, pois os próprios profissionais não apresentam formação específica e um profissional relatou que atuava com este alunado devido a “imposição” política do atual sistema educacional.

Quando os alunos foram questionados sobre o espaço da turma comum em comparação com as salas de recursos, no grupo de dez alunos questionados, oito destes discentes creditaram o desenvolvimento dos conteúdos escolares e o desenvolvimento da LIBRAS a modalidade da sala de recursos.

Durante a pesquisa ouvimos professores a respeito das suas angústias, dúvidas e incertezas no trabalho pedagógico na área da surdez. Esta inquietação é o primeiro passo para buscar a mudança, revisar metodologias e repensar o objetivo maior da educação.

Sabemos que não é fácil romper as barreiras e padrões constituídos socialmente, mas percebemos que o respeito linguístico e a apropriação dos conceitos mediados através dos recursos visuais, e privilegiados pela Língua Brasileira de Sinais não representam apenas e simplesmente o respeito a uma conquista de um grupo minoritário, mas sim uma ferramenta essencial de comunicação necessária para a efetivação da aprendizagem, o que firma o merecimento e o reconhecimento da LIBRAS como língua, pois possibilitam não só aos surdos demonstrarem as suas potencialidades no processo de aprendizagem, como permitem aos professores interagirem com estes sujeitos e avaliar o que conseguiram transmitir aos seus alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das pesquisas, das análises dos espaços das turmas comuns com surdos integrados e das salas de recursos que os surdos frequentam, o presente trabalho observou que para este grupo, em especial para estes alunos surdos, a sala de recursos tem uma representatividade importante para a mediação do aprendizado através da língua de sinais e dos recursos visuais, aproveitados pela S.R. com uma frequência maior do que os da turma comum. As políticas atuais não tem sido suficientes para proporcionar especialização para todos os profissionais de ensino na área da surdez e outras deficiências.

Nas turmas regulares/comuns das escolas da rede municipal de educação do Rio de Janeiro, o currículo desenvolvido para o aluno com surdez é o mesmo desenvolvido para o sujeito que ouve. A diferença é que o aluno surdo tem a opção de frequentar uma sala de recursos, onde a metodologia e a didática são diferentes das propostas nas classes comuns, objetivando a contextualização dos conceitos, oportunizando vivências, através de passeios e recorrendo aos recursos educacionais que privilegiam o apoio visual.

Percebe-se também a importância de que a gestão educacional proponha um projeto político pedagógico que preveja as adaptações que possam atender às necessidades do aluno com surdez; que também se responsabilize pela capacitação da comunidade escolar, busque parcerias necessárias para o desenvolvimento de um trabalho que objetive a formação cidadã.

Perante as análises dos resultados obtidos na presente pesquisa podemos identificar alguns empecilhos, pontuados na ausência dos intérpretes da Língua Brasileira de Sinais e na formação de professores que atuam nas salas de recursos da rede municipal. Indagamo-nos se o direito do aprendizado do alunado surdo está realmente assegurado nos espaços de educação regular, bem como repensar se estes entre outros fatores podem ser sinalizados como uma causa plausível da falha na execução da proposta que visam à inclusão efetiva destes sujeitos no espaço escolar.

Diante das extensas questões e carências presentes nas classes comuns com alunos integrados, torna-se evidente que a sala de recursos de alunos surdos



integrados tem sido uma modalidade de atendimento especializado importante. Porém, as dificuldades apontadas emitem um sinal de alerta que deve ser percebido como um potencial de aproveitamento ainda melhor destes espaços.

Através das pesquisas, documentos e das análises dos espaços das turmas comuns com surdos integrados observamos que as políticas educacionais e a formação docente deste espaço precisam melhorar.

Já as salas de recursos, que apresentaram um grupo privilegiado na questão linguística e de formação, ou seja, os profissionais têm noção de LIBRAS e conhecem a necessidade educacional do alunado surdo e/ ou deficiente auditivo, a compreensão dos conteúdos, apresentadas neste espaço, são melhores compreendidos e dominados pelos alunos que as frequentam. E observamos as respostas dos alunos na pesquisa proposta, refletindo sobre os espaços que eles frequentam: a sala de recursos e a turma comum, onde além de apresentarem e justificarem suas afinidades pela salas de recursos, conseguiram exemplificar os conteúdos que foram significativos ao longo do período. Quando solicitamos uma lembrança das atividades em turma comum, os alunos só apresentaram reclamações e contestação.

Fica claro que não se tem a intenção de relacionarmos nesta pesquisa as condições, critérios, forma e qualidade que viabilizam a formação do profissional da sala de recursos. Contudo foi possível constatar que as salas de recursos impulsionam o desenvolvimento cognitivo do aluno surdo.

As escolas comuns têm trabalhado com o aluno surdo sob a ótica dos ouvintes, desconsiderando as especificidades que marcam as diferenças humanas, ratificando o hegemônico paradigma ouvinte, retirando o elemento de maior significância neste processo de aprendizado: a língua de sinais, o que firma a significativa importância da sala de recursos para estes sujeitos, uma vez que as políticas atuais não favorecem a especialização de todos os profissionais que atuam com alunos surdos e /ou com outras necessidades educativas especiais.

Dentro dos espaços pesquisados não encontramos nenhum aluno surdo ou deficiente auditivo integrado na turma regular/comum que não fosse privilegiado do atendimento da sala de recursos, para que nos permitisse comparar a diferença entre o aluno surdo ou deficiente auditivo com apoio do aluno surdo ou deficiente auditivo sem o atendimento desta sala. Porém diante das propostas de educação

acompanhadas durante a pesquisa e que são oportunizadas para estes sujeitos, é possível hipotetizarmos que a educação especializada para surdos ainda não é a ideal, porém seria muito mais complicado e complexo o processo de inclusão deste sujeito sem qualquer apoio dos profissionais das salas de recursos para alunos integrados. Levando-nos ainda a presumir uma possível evasão destes sujeitos das turmas comuns/regulares.

Através dos dados coletados podemos considerar que o desenvolvimento de uma educação qualitativa para o aluno com surdez que frequenta uma ou as diversas modalidades de atendimento específicas à sua necessidade é um processo; para realizá-lo, há primeiramente que se entender todo seu benefício e o que estes espaços podem oportunizar, se atuarem dentro de uma parceria, para esse alunado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA, F. E. C. **Libras**: Uma história de perseverança. Conhecimento prático Língua Portuguesa. Edição nº15. São Paulo: Escala Educacional, 2008 pp.28-31.

BRASIL. Secretaria de Educação fundamental. **Parâmetros Curriculares: Adaptações Curriculares. Estratégias para a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais.** Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. **Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de deficiência auditiva.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

\_\_\_\_\_. **Anais do Seminário Surdez, Diversidade Social.** Rio de Janeiro: INES, 2001

\_\_\_\_\_. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica.** Brasília: CNE, 2001.

CANDAU V. M. (org.) **Magistério: construção cotidiana.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

DAMÁZIO, M. F. M. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: pessoas com surdez.** Brasília - DF: SEESP/SEED/ MEC, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra Coleção Leitura. 1996.

GÓES, M. C. R.; LACERDA, C. **Surdez, processos educativos e subjetividade.** SP: Lovise, 2000

GOLDFELD, M. Surdez. \_\_\_\_\_ In: **Fundamentos em fonoaudiologia: Linguagem.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003, 2ªed. p.97-112.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, M. N. **Educação, trabalho e tecnologia**: desafios do 3º milênio. Premio Anísio Teixeira: coletânea de monografias de 2005. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2006.

MONTEIRO, Mariângela da Silva. *A Educação especial na perspectiva de Vygotsky*. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vygotsky um século depois**. Juiz de Fora: EDUFJF, 1998.

NÓVOA, Antônio. **O Professor pesquisador e reflexivo**. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: [http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio\\_novoa.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm). Acessado em 22 de junho de 2009.

PREFEIRA DO RIO- **Proposta bilíngue**: Uma política educacional para educação de surdos :SME/ IHA, 2003.

PREFEIRA DO RIO/ EDUCAÇÃO ESPECIAL - **Considerações importantes sobre o trabalho das salas de recursos**: SME/ IHA, 2001.

\_\_\_\_\_ – **Sala de conversação para alunos surdos**: SME/ IHA, 2001.

QUADROS, R.M. de; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky - **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 16ª Edição 1995.

REPÚBLICA, Presidência da **Decreto nº5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Brasil. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

SANT'ANNA, I. M. ; SANT'ANNA, V.M. **Recursos educacionais para o ensino: quando e por quê?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SKLIAR, C. B. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngue para surdos. In: Shirley Silva; Marli Vizim.(Org.). Educação Especial. **Múltiplas leituras e diferentes significados**. 1 ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001, v. 1, pp. 85-110.

SKLIAR, C. B. . **Bilinguismo e Biculturalismo**: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. Revista Brasileira de Educação, Brasília, v. 8, pp. 44-57, 1998.

PERÉZ-GOMÉZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Tradução: Ernani Rosa. Porto alegre: Artmed Editora, 2001.

NEMBRI, A.G. **Ouvindo o silêncio**: surdez, linguagem e educação. Porto Alegre: Mediação, 2008.

# ANEXOS

(Roteiros utilizados nos estudos de casos)

Pesquisa para o trabalho monográfico:

*A IMPORTÂNCIA DA SALA DE RECURSOS DE ALUNOS INTEGRADOS COMO MODALIDADE DE ATENDIMENTO ESPECIALIZADO*

Aluno: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Formação ( Grau de instrução) \_\_\_\_\_

Sabe LIBRAS(  sim (  Não Por que – objetivo? \_\_\_\_\_

Escola que freqüenta a turma regular: \_\_\_\_\_

Faz sala de recursos? (  sim (  Não Em qual escola? \_\_\_\_\_

Seus professores da turma comum sabem LIBRAS? (  Sim (  Não

Seus professores da Sala de recursos sabem LIBRAS? (  Sim (  Não

Como você aprende na sala de aula da turma regular (com o professor, algum colega, prof. da SR. ajuda)? \_\_\_\_\_

Você tem dificuldades para se comunicar com algum professor? (  Sim (  Não

Por quê? \_\_\_\_\_

O que você acha da sala de recursos? \_\_\_\_\_

Seu professor da turma regular usa algum desses recursos:

(  livros (  cartaz (  Vídeo (  computador (  som (  outros

Seu professor da Sala de recursos usa algum desses recursos:

(  livros (  cartaz (  Vídeo (  computador (  som (  outros

Quais dos recursos você gosta mais? \_\_\_\_\_

Por que? \_\_\_\_\_

Comparando a sua classe da sala de recursos e a turma regular/ comum o que você diria ( as dificuldades foram maiores em qual espaço: SR ou Regular?) e por quê? \_\_\_\_\_

Você afirmaria que a sala de recursos contribuiu/ ajudou na sua formação escolar?

(  Sim (  Não Como? \_\_\_\_\_

O que você gostaria que mudasse na educação de surdos proposta pela sua escola? \_\_\_\_\_

**Reconheço que as informações registradas pela pesquisadora Alessandra M. de Santana, expressam o meu discurso e que este levantamento tem a finalidade acadêmica e o enriquecimento profissional.**

\_\_\_\_\_  
Ass. do entrevistado

Instuição \_\_\_\_\_

( ) Privada

( ) Pública

Pesquisadora : Alessandra M. de Santana

Pesquisa para o trabalho monográfico:

*A IMPORTÂNCIA DA SALA DE RECURSOS DE ALUNOS INTEGRADOS COMO MODALIDADE DE ATENDIMENTO ESPECIALIZADO*

( ) Professor

( ) Equipe de Educação Especial: específica na área de surdez

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

Formação ( Grau de instrução) \_\_\_\_\_

Tem curso específico na área da surdez? ( ) Sim ( ) Não

Sabe LIBRAS( ) sim ( ) Não Por que ? \_\_\_\_\_

1. Atua diretamente com aluno surdo em qual modalidade ? ( ) Sala de recursos \_\_\_\_\_  
( ) Classe especial de surdos ( ) Regular com alunos surdos integrados ( ) outras: \_\_\_\_\_  
Turma? \_\_\_\_\_ Quantos alunos? \_\_\_\_\_ (Se integrados) Qual série ? \_\_\_\_\_

2. Você conhece algum documento que ampara o trabalho com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais? ( ) Sim ( ) Não  
Quais documentos? \_\_\_\_\_

3. São disponibilizados para você(s); professores? ( ) sim ( ) Não Há orientações? \_\_\_\_\_  
Como você (professor) resumiria o trabalho da sala de recursos? \_\_\_\_\_  
Você utiliza algum recurso educacional? ( ) sim ( ) Não Qual(ais)? \_\_\_\_\_

4.

1. A escola tem algum espaço específico que tenham recursos tecnológicos e que sejam disponibilizados aos alunos da escola? ( ) Sim ( ) Não

5. Caso positivo, como e com qual a finalidade que os utiliza? \_\_\_\_\_  
Quais os impeditivos neste trabalho? \_\_\_\_\_

Que qualidades você acha que o professor precisa ter para trabalhar com educação de surdos \_\_\_\_\_

***Reconheço que as informações registradas pela pesquisadora Alessandra M. de Santana, expressam o meu discurso e que este levantamento tem a finalidade acadêmica e o enriquecimento profissional.***

\_\_\_\_\_  
Ass. do entrevistado



Pesquisa para o trabalho monográfico:

*A IMPORTÂNCIA DA SALA DE RECURSOS DE ALUNOS INTEGRADOS COMO MODALIDADE DE ATENDIMENTO ESPECIALIZADO.*

( ) diretor ( ) diretor adjunto ( ) coordenador

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

Formação ( Grau de instrução) \_\_\_\_\_

Sabe LIBRAS ? ( ) sim ( ) Não Por que – objetivo? \_\_\_\_\_

A escola é específica para educação de surdos? ( )Sim ( )Não

1. A escola tem turmas regulares (comuns) com surdos integrados? ( )Sim ( )Não

2. Quantos alunos surdos integrados? \_\_\_\_\_

3. A escola tem alunos Salas de recursos para surdos? ( )Sim ( )Não Quantas? \_\_\_\_\_

4. A escola tem algum espaço específico com recursos tecnológicos que sejam disponibilizados aos alunos da escola? ( )Sim ( )Não. Caso positivo; qual profissional (turma regular, especial, S.R) você percebe que mais utiliza este espaço? \_\_\_\_\_

5. Que qualidades você acha que o professor precisa ter para trabalhar com educação de surdos?  
\_\_\_\_\_

6. Como você compreende a função da sala de recursos? \_\_\_\_\_

7. Você(s) tem/ conhece(m) algum documento que ampara este trabalho?( )Sim ( )Não Quais são estes documentos? \_\_\_\_\_ São disponibilizados para os professores destes espaços e para todos os professores? ( ) sim ( ) Não. Justificativas (acréscimos do entrevistado) \_\_\_\_\_

Quando e Quem disponibiliza estes documentos para os profissionais? \_\_\_\_\_

8. Há algum **momento específico** para que os professores das turmas comuns/ regulares troquem com os professores das salas de recursos sobre o desenvolvimento pedagógico de seus alunos, ou realizem um planejamento, estratégias adaptacionais, etc, em prol de seus alunos surdos? ( ) sim ( ) Não Isso realmente ocorre? ( ) sim ( ) Não

9. Como é percebido o trabalho entre as turmas regulares/comuns com alunos surdos integrados e as salas de recursos? \_\_\_\_\_

10. Algum professor de aluno surdo integrado (incluso) ou das salas de recursos já apresentou angustias no trabalho com este alunado? \_\_\_\_\_ Obtiveram algum tipo de apoio; Qual? \_\_\_\_\_

11. Qual a interferência/ contribuição desta gestão nos espaços citados? \_\_\_\_\_

12. Que qualidades você acha que o professor precisa ter para atuar na educação de surdos?  
\_\_\_\_\_

***Reconheço que as informações registradas pela pesquisadora Alessandra M. de Santana, expressam o meu discurso e que este levantamento tem a finalidade acadêmica e o enriquecimento profissional.***

\_\_\_\_\_  
Ass. do entrevistado