

Qualidade e Políticas Públicas na Educação 6

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



 **Atena**
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

6

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 6 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 6)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-013-1

DOI 10.22533/at.ed.131181912

1. Aprendizagem. 2. Educação e estado. 3. Prática pedagógica.
4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

As práticas pedagógicas ou práticas docentes significam o trabalho que professores realizam com crianças, adolescentes, adultos e idosos, nas salas de aula ou em espaços pedagógicos diversos. Na prática o professor poderá assumir perspectivas bem diferentes daquelas que estão preconizadas na legislação educacional e naquilo que ele aprendeu em sua formação inicial.

A prática pedagógica envolve o conhecimento teórico das áreas disciplinares, mas vai além, como demonstram os artigos contidos neste volume. As práticas envolvem também a organização do espaço pedagógico, o planejamento das atividades que serão realizadas, a relação professor e alunos, alunos e alunos, a avaliação como meio de aprendizagem, o acompanhamento realizado por coordenadores pedagógicos junto aos professores.

Em se tratando da utilização de materiais pedagógicos, alguns artigos abordam que o jogo é o principal recurso no processo do desenvolvimento psicossocial do sujeito de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, a prática docente que tende a valorizar e a respeitar os conhecimentos elaborados pelo próprio aluno, efetiva-se mediante diferentes registros (desenhos, relatos, textos e cálculos), mediante a adoção de materiais didáticos diversificados (ábacos, material dourado, sólidos geométricos, embalagens, palitos de sorvete, tampinhas de garrafas, calculadora, computadores, entre outros).

Uma prática fundamentada no conhecimento teórico e alinhada com a utilização de recursos pedagógicos é de fundamental importância para a aprendizagem dos alunos desde que mediada pela ação docente.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A GESTÃO PEDAGÓGICA COM FOCO NA QUALIDADE DO ENSINO: CONSTRUINDO ESTRATÉGIAS DE AÇÃO FRENTE ÀS DIFICULDADES DA LEITURA – RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Maria das Graças da Silva Reis</i> <i>Lúcia Torres de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819121	
CAPÍTULO 2	14
A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O EIXO DA GEOMETRIA	
<i>Leila Pessôa Da Costa</i> <i>Regina Maria Pavanello</i> <i>Sandra Regina D’Antonio Verrengia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819122	
CAPÍTULO 3	25
A PRÁTICA DO JORNAL ESCOLAR NO ENSINO SUPERIOR PARA O LETRAMENTO INFORMACIONAL DE FUTUROS EDUCADORES	
<i>Renata de Oliveira Sbrogio</i> <i>Maria da Graça Mello Magnoni</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819123	
CAPÍTULO 4	40
ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO COMO FERRAMENTA PARA A PERMANÊNCIA E A CONCLUSÃO COM ÊXITO DOS ESTUDANTES DO CAMPUS PARNAMIRIM/IFRN	
<i>Vânia do Carmo Nóbile</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819124	
CAPÍTULO 5	58
ANÁLISE DE LITERATURA INFANTIL: PERSPECTIVAS PARA TRABALHO EM SALA	
<i>Bianca de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819125	
CAPÍTULO 6	66
AS DIFERENÇAS E A SALA DE AULA: DESAFIOS DO PROFESSOR	
<i>Anderson dos Reis Cerqueira</i> <i>Ualace Roberto de Jesus Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819127	
CAPÍTULO 7	73
AS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS EM MATEMÁTICA DOS ALUNOS DE PRIMEIRA SÉRIE EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO RN	
<i>Elcio Correia de Souza Tavares</i> <i>Ângela Maria Ribeiro de Lima Farias</i> <i>Graziella Nonato Tobias Duarte</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819128	

CAPÍTULO 8 81

ATRIBUIÇÕES, DIFICULDADES E SATISFAÇÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS DE UM MUNICÍPIO CEARENSE

Gleíza Guerra de Assis Braga
Antonio Nilson Gomes Moreira
Glaucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.1311819129

CAPÍTULO 9 94

BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM E ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA ANÁLISE DE IMAGENS E TEXTOS DA LITERATURA INFANTIL COMO POSSIBILIDADE DE PRÁTICA PEDAGÓGICA NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS EM ASTRONOMIA

Erica de Oliveira Gonçalves
Marinês Verônica Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.13118191210

CAPÍTULO 10 104

COMO CONTRIBUIR NA CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE POSITIVA DE CRIANÇAS NEGRAS ENQUANTO EDUCADOR BRANCO

Thais Stefani Donato Lima
Kênia Kemp

DOI 10.22533/at.ed.13118191211

CAPÍTULO 11 121

CRIANÇAS DA NOVA ERA - UMA VISÃO DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E DA EDUCAÇÃO

Irani Campos Marchiori
Virgínia de Mauro Faccio Gonçalves Dias

DOI 10.22533/at.ed.13118191212

CAPÍTULO 12 131

CURRÍCULO E PLANEJAMENTO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Darlan Daniel Marcelino de Campos Pereira
Fabiana Meireles de Oliveira
Fatima Ramalho Lefone
José Aluísio Vieira
Mirian Nere
Rodrigo Leite da Silva

DOI 10.22533/at.ed.13118191213

CAPÍTULO 13 135

DIVERSIDADE ÉTNICA BRASILEIRA: COMUNIDADE RIBEIRINHA ROSA DE SARON, AM

Germana Ponce de Leon Ramírez
Ariana Dias Machado Tavares Alves
Suellen Contri Mazzo
Vanessa Pires Rocha Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.13118191214

CAPÍTULO 14 145

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA A SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO FUNCIONAL

Veruska Ribeiro Machado
Rosa Amélia Pereira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.13118191215

CAPÍTULO 15	163
EXERCÍCIO DOCENTE NA PRISÃO POR PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE SÃO PAULO: FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO	
<i>Andressa Baldini da Silva</i> <i>Marieta Gouvêa de Oliveira Penna</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191216	
CAPÍTULO 16	175
INTERDISCIPLINARIDADE: UMA EXPERIÊNCIA NO CURSO PROEJA DE TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES	
<i>Láisse Silva Lemos</i> <i>Carmencita Ferreira Silva Assis</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191217	
CAPÍTULO 17	183
INTERFACE ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO: OPORTUNIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	
<i>Edson Manoel dos Santos</i> <i>Ana Paula Pacheco Moraes Maturana</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191218	
CAPÍTULO 18	198
JOGO: POSSIBILIDADES DE DESENVOLVER AÇÕES AFIRMATIVAS NO ATO DE ENSINAR	
<i>Isabela Natal Milak</i> <i>Sonia Regina Silveira Gonçalves</i> <i>Vidalcir Ortigara</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191219	
CAPÍTULO 19	213
MATERIAIS ACESSÍVEIS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS: PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS	
<i>Danielle Rodrigues Monteiro da Costa</i> <i>Airton dos Reis Pereira</i> <i>Mirian Rosa Pereira</i> <i>Elzonete Silva Cunha</i> <i>Odinete Dias Vieira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191220	
CAPÍTULO 20	222
O LADO COLORIDO DA PROGRESSÃO CONTINUADA	
<i>Vicente de Paulo Morais Junior</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191221	
CAPÍTULO 21	233
O QUE DEVE SER MUDADO NA NOSSA DIDÁTICA PARA ATENDER O ALUNO ATUAL DA ESCOLA?	
<i>Cilmara Cristina Rodrigues Mayoral Brunatti</i> <i>Alessandra de Moraes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191222	
CAPÍTULO 22	240
O TRABALHO DOCENTE DIANTE DAS ADVERSIDADES: A (IN)DISCIPLINA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Liane Nair Much</i> <i>Weliton Martins da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191223	

CAPÍTULO 23	249
O USO DE JOGOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA: UM PANORAMA DAS PESQUISAS BRASILEIRAS	
<i>Talita Silva Perussi Vasconcellos</i> <i>Rosimeire Maria Orlando</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191224	
CAPÍTULO 24	259
PARCERIA DO FONOAUDIÓLOGO NO PROCESSO DE CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR DO ALUNO SURDO	
<i>Ana Claudia Tenor</i> <i>Débora Deliberato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191225	
CAPÍTULO 25	273
PRÁTICA PEDAGÓGICA: IMPORTÂNCIA MICROBIOLÓGICA DA HIGIENIZAÇÃO DAS MÃOS	
<i>Wellington Alves Piza</i> <i>Camila Maria De Souza Silva</i> <i>Rafaela Franco Dias Bruzadelli</i> <i>Leticia Marques Ruzzi</i> <i>Gabriella Ramos de Menezes Flores</i> <i>Poliana de Faria Cardoso</i> <i>Talita Amparo Tranches Candido</i> <i>Caroline de Souza Almeida</i> <i>Ingridy Simone Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191226	
CAPÍTULO 26	277
PRECONCEITO E LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA: O QUE SINALIZAM ADULTOS SURDOS SENDO ESCOLARIZADOS	
<i>Giselly dos Santos Peregrino</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191227	
CAPÍTULO 27	286
PROCESSOS DE LEITURA EM ESCOLARES: AVALIAÇÃO EM UM CENTRO ESPECIALIZADO EM REABILITAÇÃO CER II/UNESC	
<i>Ana Júlia Rosa</i> <i>Lisiane Tuon</i> <i>Angela Cristina Di Palma Back</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191228	
CAPÍTULO 28	295
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE ESCOLA ESPECIAL E ESCOLA REGULAR	
<i>Juliana Gisele da Silva Nalle</i> <i>Claudionei Nalle Jr</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191229	
CAPÍTULO 29	303
SENSIBILIZAR PARA EDUCAR: TRABALHANDO A SENSIBILIZAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
<i>Paulo Ivo Silva de Medeiros</i> <i>Maria Luisa Quinino de Medeiros</i> <i>Leandro dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191230	

CAPÍTULO 30	314
TIPOLOGIA DE ERROS ORTOGRÁFICOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
<i>Marília Piazzini Seno</i>	
<i>Thaís Contiero Chiaramonte</i>	
<i>Simone Aparecida Capellini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191231	
CAPÍTULO 31	321
UM EXERCÍCIO DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA NO CAMPO DE LETRAS/INGLÊS: CONDUÇÃO E DESDOBRAMENTOS FORMATIVOS	
<i>Vivian Mendes Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191232	
CAPÍTULO 32	328
UMA PROPOSTA DE ENSINO DO HANDEBOL PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA	
<i>Isabella Blanche Gonçalves Brasil</i>	
<i>Eliane Isabel Julião Fabri</i>	
<i>Talita Fabiana Roque da Silva</i>	
<i>Lilian Aparecida Ferreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191233	
CAPÍTULO 33	338
UMA REFLEXÃO ACERCA DO ENSINO SOBRE OS POVOS INDÍGENAS E A PRÁTICA DOCENTE NÃO INDÍGENA	
<i>Vivian Cristina Balan Fiuza</i>	
<i>Germana Ponce de Leon Ramirez</i>	
<i>Isabella Loreto Viva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191234	
CAPÍTULO 34	348
HISTÓRIA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO CINEMA DE BERNARDO BERTOLUCCI	
<i>José de Sousa Miguel Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191235	
CAPÍTULO 35	357
O ENSINO DE TEATRO NOS INSTITUTOS FEDERAIS: A METADRAMATURGIA COMO ELEMENTO DE EXPLORAÇÃO DA LINGUAGEM	
<i>Rebeka Carocha Seixas</i>	
<i>Maria Eduarda Oliveira Félix da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191236	
SOBRE A ORGANIZADORA	364

PARCERIA DO FONOAUDIÓLOGO NO PROCESSO DE CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR DO ALUNO SURDO

Ana Claudia Tenor

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, SP, Brasil. anatenor@yahoo.com.br

Débora Deliberato

Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, SP, Brasil. delibera@marilia.unesp.br

RESUMO: O objetivo desse estudo foi sistematizar ações para a capacitação do professor do aluno surdo por meio da mediação do fonoaudiólogo. Participaram um pai, uma mãe e duas professoras de alunos surdos incluídos. O estudo foi realizado em três etapas: na primeira etapa os pais e professores foram entrevistados, em seguida foi utilizado um protocolo adaptado e foram realizadas observações em sala de aula sem intervenção. Os dados do protocolo, das observações e das entrevistas foram triangulados e em seguida realizou-se análise de conteúdo, que consistiu em classificação de unidades temáticas. A partir das temáticas identificadas na primeira etapa foi elaborado um programa de capacitação ao professor do aluno surdo que foi desenvolvido na segunda etapa. Concomitante ao grupo

de capacitação, a pesquisadora realizou observações e intervenções na sala de aula dos professores. Os dados dos encontros de capacitação, os registros das observações e filmagens das intervenções foram triangulados, em seguida realizou-se análise de conteúdo identificando-se unidades temáticas. Na terceira etapa foi feito o acompanhamento dos professores em sala de aula e identificadas as suas opiniões a respeito do programa de capacitação por meio de entrevistas. Os dados das entrevistas foram analisados e classificados em categorias e subcategorias de análise. O programa de capacitação possibilitou aos professores compreenderem as especificidades linguísticas do aluno surdo, a necessidade de adaptação de recursos e estratégias e apontou a necessidade de capacitação das famílias para o uso de suporte a comunicação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Inclusão. Capacitação. Professor. Aluno Surdo.

ABSTRACT: the aim of this study was to systematize actions for training teachers who work with deaf students through the mediation of the speech therapist. The participants were a father, a mother and two teachers of deaf students who are included students. The study was conducted in three stages: during the first stage parents and teachers were interviewed. After that, an adapted protocol has been used

and observations in the classroom without interventions were performed. Protocol data, observations, and interviews were triangulated and the content was analyzed, which consisted of thematic units' classification. From the themes identified in the first stage a training program was designed for teachers of deaf students, which was developed during the second phase of the research. Simultaneously to the training group, the researcher conducted observations and interventions in the classrooms of the participating teachers. Data from the training meetings, observations records and intervention shootings were triangulated and the content has been analyzed, identifying the thematic units. In the third stage, the follow up of teachers in their classrooms was carried out and their opinions about the training program have been identified through interviews. Interview data were analyzed and classified into categories and subcategories for analysis. This training program has enabled these teachers to understand the specific language of their deaf students, the need for resources and adaptation strategies, as well as the need to empower these families to support the use of communication.

KEYWORDS: Special Education. Inclusion. Training. Teacher. Deaf Student.

1 | INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tornou-se uma referência a ser assumida pelas redes de ensino, sustentada pelas políticas públicas educacionais. Nesse contexto, a inserção de surdos no meio escolar tem sido debatida por pesquisadores e profissionais da área, que se preocupam com uma melhor qualidade de ensino a ser ofertada para esses alunos.

Apesar de as políticas públicas educacionais advogarem a inclusão, um dos problemas enfrentados nesse processo diz respeito à formação de professores, pois a maioria deles não tem sido suficientemente capacitada para atender essa clientela, sendo necessário pensar em maneiras de ajudá-los a rever sua prática pedagógica (PADILHA, 2009).

Em se tratando da inclusão do aluno surdo, Lacerda (2000) salientou que a inserção deste aluno na escola regular precisa ser feita com muitos cuidados, pensando em garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição linguística e por seu modo peculiar de funcionamento.

Giroto et al. (2009) acrescentaram que a apropriação de um sistema linguístico para o aluno surdo, é tradicionalmente, bastante comprometida, pois geralmente a criança com surdez, apenas faz uso de gestos mímicos e de algumas vocalizações; não consegue apreender os conteúdos escolares e, conseqüentemente, alcançar o sucesso acadêmico.

Entretanto, considerar a questão linguística isoladamente, não é suficiente nas

discussões em torno da inclusão do aluno surdo, pois o aprendizado de uma língua envolve a família. O despreparo da maioria das famílias para lidarem com a surdez, associado à falta de interesse em aprender a língua de sinais, o que implica na ausência de uma língua, foi discutido na literatura (GOLDFELD, 2001; PETEAN; BORGES, 2003; MOURA; LODI; HARRISON, 2005; NEGRELLI; MARCON, 2006; SILVA, 2008).

Face ao exposto, evidencia-se que a parceria família e escola torna-se então um aspecto fundamental a ser considerado no desenvolvimento linguístico e acadêmico do aluno surdo (PEDROSO; DIAS, 2003; POKER, 2008; DIAS; SILVA; BRAUN, 2009; KELMAN, 2010; MOURA, 2013).

Ao discorrer sobre a inclusão de alunos que apresentam comprometimento na linguagem oral, Deliberato (2013) destacou que o fonoaudiólogo poderá atuar no processo de construção do planejamento escolar e dos procedimentos relacionados com os processos comunicativos, além disso, ser o mediador entre escola- família- aluno no processo de construção da linguagem e, com isto, favorecer a possibilidade de inclusão nas atividades pedagógicas.

Nessa perspectiva, a parceria colaborativa entre fonoaudiólogo e educador pode ocorrer de forma facilitadora, ao visar às dificuldades de comunicação, linguagem e fala, o que poderá potencializar a ação do professor e envolver todo o contexto educacional (BELLO; ALMEIDA; MACHADO, 2012; CÁRNIO et al., 2012).

O trabalho de linguagem com a criança surda sofre influência da orientação dos profissionais aos pais bem como da concepção de surdez adotada pela família. Sendo assim, o fonoaudiólogo enquanto profissional que atua com as questões de surdez e linguagem, poderá contribuir com a inclusão da criança surda na escola, por meio de participação em ações conjuntas com os professores e as famílias de alunos surdos e a inserção desses na rotina escolar. O objetivo dessa pesquisa foi sistematizar ações para a capacitação do professor por meio da mediação do fonoaudiólogo a respeito das habilidades comunicativas do aluno surdo.

2 | ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo fez parte de um projeto maior denominado Mediação do fonoaudiólogo no processo de capacitação do professor do aluno surdo, com aprovação do comitê de ética nº 351/2011. Elaborou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que foi utilizado com as famílias e professoras a fim de obter autorização para a realização da coleta de dados.

Participaram desse estudo um pai, uma mãe e duas professoras que atuavam com aluno surdo incluído, sendo uma da educação infantil e outra do ensino fundamental, de um município do interior de São Paulo. Para a identificação dos sujeitos foi usado PRO1 (professora do ensino fundamental), PRO2 (professora de educação infantil), A1 (aluno surdo), A2 (aluna surda), FA1 (pai do aluno surdo), FA2 (mãe da aluna

surda).

A coleta de dados foi realizada no período de Fevereiro a Novembro de 2012, na escola de educação infantil e ensino fundamental com os professores selecionados.

O trabalho foi dividido em três etapas, norteado pelo programa preconizado por Deliberato (2009, 2013), sofrendo adequações para atender as necessidades do professor do aluno surdo.

Na primeira etapa foram identificados temas para discussão com os pais e professores de aluno surdo, para isso foram realizadas entrevistas com as famílias e professores, preenchimento do protocolo adaptado de Paula (2007) para avaliação de habilidades comunicativas do aluno surdo em ambiente escolar, observações do professor e aluno em sala de aula sem intervenções.

As entrevistas foram transcritas, o texto foi adequado as normas da Língua Portuguesa e, também foi utilizado alguns sinais das normas Marcuschi (1986). Os dados obtidos do protocolo e registros das observações em sala de aula foram incorporados as transcrições das entrevistas, constituindo um texto único, originando temas e subtemas de análise, conforme Bardin (2004): 1- Habilidades de comunicação: compreensão e expressão; opinião a respeito de Libras; 2- Recursos: recursos para compreensão, recursos para expressão; 3- Estratégias: estratégia para o ensino; 4- Aprendizagem: percepção e opinião; 5- Recursos tecnológicos: implante coclear, sistema FM; 6- Família: percepção do envolvimento, participação e expectativas.

A segunda etapa é a continuidade do programa de capacitação que faz vínculo com os resultados da primeira etapa. Sendo assim, os temas identificados na primeira etapa foram organizados em forma de caderno de conteúdo, segundo o modelo adotado por Ferreira (2006), e apresentado aos professores no primeiro encontro de capacitação para iniciar as discussões a respeito das habilidades e necessidades do aluno surdo e demais conteúdos necessários para a atuação do professor com esse aluno na rotina de sala de aula. No total, foram elaborados sete cadernos de conteúdo que a pesquisadora entregava aos participantes no decorrer dos encontros para disparar as discussões. Durante a segunda etapa a pesquisadora construiu as mediações em parceria com os professores e realizou intervenções nas salas de aula a partir das discussões nos encontros de capacitação junto aos professores. Foram realizados oito encontros de discussões no horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), treze observações e doze mediações na sala de educação infantil, dez observações e treze mediações na sala de ensino fundamental. Para as mediações, a pesquisadora fez adaptações dos contos clássicos infantis (Os Três Porquinhos, Chapeuzinho Vermelho, Pinóquio, Branca de Neve) utilizando figuras de comunicação suplementar e alternativa do Picture Communication Symbols (PCS) confeccionadas por meio do software Boardmaker (MAYER- JOHNSON, 2004), e usou também outros recursos e estratégias, como fantoches, dedoches e dramatização.

As discussões durante os encontros foram gravadas, o material foi transcrito e feita análise de conteúdo conforme Bardin (2004), sendo elencados temas e subtemas

de análise, organizados em forma de caderno de conteúdo. Foram originados sete cadernos, os dados foram triangulados conforme Tiviños (1992) e reorganizados em um único caderno de conteúdo, contendo oito temas e seus respectivos subtemas: 1) comunicação: compreensão e expressão; 2) aluno surdo: implicações da surdez, desenvolvimento, comportamento; 3) ensino: estratégias para o ensino e recursos; 4) aprendizagem: compreensão da tarefa, surdez e letramento; 5) avaliação: educação infantil, ensino fundamental; 6) recursos tecnológicos: aparelho de amplificação sonora individual, implante coclear, sistema de frequência modulada; 7) família: envolvimento, expectativa, aceitação da surdez, orientação familiar, família extensiva; 8) escola: parceria escola e profissionais, orientação escolar.

Na terceira etapa foi feito um acompanhamento dos professores para que os mesmos pudessem relatar a experiência dos encontros e opinar a respeito do programa de capacitação após a finalização do grupo de discussão e mediação da pesquisadora na sala de aula. Esta etapa foi feita por meio do uso do roteiro de entrevista e observação na sala de aula sem intervenção. As entrevistas com os professores foram gravadas e feita análise de conteúdo segundo Bardin (2004). Foram identificadas quatro categorias e suas respectivas subcategorias: 1- grupo de discussão: percepção da família, percepção do professor; 2- participação do fonoaudiólogo: opinião do professor, opinião da família; 3- recursos e estratégias: adaptação de histórias, dramatização, inserção de Libras; 4-comunicação do aluno após a capacitação do professor: mudança na comunicação, opinião do professor, opinião da família.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir serão apresentados os resultados de cada etapa da proposta do programa de capacitação: contato com a escola, grupo de capacitação, mediação do pesquisador em sala de aula e o seguimento dos professores.

Os temas e subtemas identificados na primeira etapa foram analisados e discutidos para serem incorporados na segunda etapa, constituindo-se então temas norteadores para os encontros de capacitação com os professores. Cabe destacar que entre as unidades temáticas identificadas na primeira etapa será apresentado o tema habilidades de comunicação por ser este, o tema mais recorrente nas discussões e ter gerado a necessidade de capacitar o professor para identificação das habilidades e necessidades comunicativas do aluno surdo.

Os exemplos a seguir mostram relatos verbais dos participantes referentes às unidades temáticas identificadas na primeira etapa.

3.1 Habilidades de Comunicação: Compreensão e Expressão

Os exemplos a seguir foram obtidos durante as entrevistas com FA1 e FA2, tendo

como objetivo entender as habilidades comunicativas das crianças deste estudo.

Exemplo 1: Entrevista realizada com FA1

Pe: Você está conseguindo se comunicar com ele?

FA1: É, eu me comunico com ele, mas é pouco. É sempre por gesto.

Pe: Sempre por gesto FA1?

FA1: Tento falar, falo, mas falo tudo com gesto.

Pe: Hoje em dia de que forma o A1 mais se comunica (+) por gesto, gesto e fala ou língua de sinais?

FA1: Ele grita e faz gesto.

Exemplo 2: Entrevista realizada com FA2

Pe: Você consegue se comunicar com a A2?

FA2: Com a A2 sim.

Pe: E como você se comunica com ela no dia a dia?

FA2: Então eu tento falar com ela olhando bem nela, porque ela entende.

Pe: E sinais?

FA2: Pouco sinal. É (+) sinal na verdade só três sinais, que é banho, escola e comer.

Pe: De que forma ela se comunica mais /.../?

FA2: Ela usa gesto e fala junto. Porque ela fala e usa os dois.

Os relatos verbais dos pais nos Exemplos 1 e 2 evidenciaram que diante da falta de um sistema de representação linguística, os filhos surdos comunicavam-se por meio de gestos caseiros e vocalizações. Esse sistema de comunicação apesar de possibilitar a comunicação entre a criança e as pessoas que com ela convivem, é considerado limitado, pois se restringe a atender às suas necessidades primárias e a tópicos diretamente relacionados com a realidade da criança (SANTANA et al., 2008; LIMA;CRUZ- SANTOS, 2012).

A seguir, são apresentados trechos das entrevistas realizadas com as professoras referentes à temática habilidades de comunicação, as quais não diferiram das percepções dos familiares. Observou-se que a comunicação com os alunos surdos ocorria por meio de uma linguagem não simbólica, ou seja, faltava um sistema de representação.

Exemplo 3- Entrevista realizada com PRO1

Pe: A compreensão dele como é, ele compreende todos os comandos, todas as ordens?

PRO1: A maior parte. Quando a atividade é na folha eu explico, mostro, vou apontando, também através de gestos.

Pe: E para ele se expressar é mais (+)

PRO1: Mais gestual. /.../ Assim, ele emite alguns sons, algumas vogais /.../. O meu nome segunda- feira eu ficava falando aí ele fez Is.

Exemplo 4- Entrevista realizada com PRO2

PRO2: Ela se comunica muito pouco, ela dá um toque na gente. E aponta. /.../ Às vezes ela faz aquele barulhinho, aquele sonzinho.

Pe: Como que é a compreensão dela? Você acha que ela compreende as ordens, os comandos das tarefas da apostila, ou as tarefas da rotina da escola?

PRO2: Ela compreende porque ela realiza. Agora fica difícil para eu conseguir entender, porque sempre tudo é feito em grupo.

Os relatos das professoras (PRO1, PRO2) permitiram observar que os alunos surdos comunicavam-se na escola por meio de gestos, vocalizações e apontamentos, evidenciando que estavam em processo de construção de uma língua e necessitavam, portanto, da mediação de um adulto para fornecer o modelo e, assim, propiciar o seu desenvolvimento.

Para a construção de uma língua, a criança precisa de um suporte de mediação constante, mas para isso, é preciso capacitar o professor. Nessa perspectiva, Von Tetzchner (2009) considerou que a função do suporte no desenvolvimento de linguagem da criança é a de incrementar a sua competência linguística, sua compreensão do uso

convencional da linguagem, assim como a sua produção criativa de novos sentidos.

Na segunda etapa a pesquisadora atuou concomitantemente em sala de aula e nos encontros de capacitação com os professores. Os resultados dessa etapa ilustram momentos de observações e mediações da pesquisadora em sala de aula bem como os relatos verbais dos professores durante as discussões nos encontros de capacitação. Será apresentado a seguir o tema ensino, por estar relacionado com os aspectos linguísticos e educacionais do aluno surdo.

3.2 Ensino: Estratégias para o Ensino, Recursos

Exemplo 5- Comentário de PRO1 durante o encontro de capacitação a respeito das estratégias por ela adotada no conto da história “João e o Pé de Feijão”

Pe: /.../ Qual foi a estratégia que você utilizou ao contar a história:

“João Pé de Feijão”. Se eu interpretei bem, você estava trabalhando consciência fonológica, consciência silábica.

PRO1: É (+) sonoro.

Pe: GI-GAN-TE, silabando e batendo palma.

PRO1: Silábica e sonora. Eu li na segunda- feira três vezes, ontem li duas porque daí você vai trabalhando a memorização do conto, trabalhando a memória para eles adquirirem o repertório.

Foi possível perceber no Exemplo 5 que a professora não tinha conhecimento suficiente a respeito das especificidades e necessidades do aluno surdo e adotava uma prática pedagógica planejada para o ouvinte, trabalhando com as habilidades fonológicas, enfatizando nessa atividade a consciência silábica, pois pronunciava a palavra gigante silabando e batendo palmas para cada sílaba emitida.

No que diz respeito à organização do trabalho pedagógico para o aluno surdo, Lacerda (2000) destacou a necessidade de o professor pensar cuidadosamente nas metodologias a serem implementadas, para que os insucessos pedagógicos não sejam falsamente justificados por um desinteresse ou desatenção por parte da criança surda.

Durante a etapa 2 a pesquisadora buscou então oferecer um modelo de suporte ao professor por meio de recursos visuais e também sensibilizar a escola, envolvendo os alunos e a professora para o ensino de Libras, conforme ilustra o Exemplo 6.

Exemplo 6- Mediação da pesquisadora na educação infantil durante o conto e reconto “Chapeuzinho Vermelho”

A atividade foi desenvolvida na escola de educação infantil, com a participação dos alunos ouvintes, aluna surda (A2) e professora de educação infantil (PRO2). A pesquisadora usou a comunicação bimodal, pois se tratava de inclusão de uma aluna surda em sala de ouvintes, sem o apoio do intérprete de Libras. Era a segunda vez que a pesquisadora apresentava o conto “Chapeuzinho Vermelho” à classe. Nesse dia usou como recursos uma prancha de papelão contendo o cenário floresta, e fez uso da prancha com as sequências de figuras da história, confeccionadas por meio do PCS. A pesquisadora posicionou a prancha na mesa da professora, a frente da sala, colava as figuras e narrava oralmente a história. Em seguida a pesquisadora narrou oralmente e fez os sinais dos personagens, verbos e demais léxico referente a história. Enquanto a pesquisadora narrava a história, PRO2 sentou-se em uma cadeira ao lado da prancha e auxiliava a pesquisadora repetindo os sinais apresentados e oferecendo o modelo a classe. Ao finalizar o conto de história a pesquisadora perguntou a classe os sinais apresentados referente aos personagens e vocabulário.

Nessa atividade houve interação e participação de PRO2, alunos ouvintes e aluna surda. A pesquisadora ofereceu um modelo de suporte ao professor a ser utilizado com a aluna surda durante o conto por meio do uso de recursos visuais.

Conforme a literatura o suporte no desenvolvimento da linguagem é dialógico e representa uma adaptação no apoio às capacidades e habilidades de cada criança. A sua função é a de incrementar a competência linguística da criança, sua compreensão do uso funcional da linguagem, assim como a sua produção criativa de novos sentidos (PUNTAMBEKAR; HUBSCHER, 2005; VON TETZCHNER, 2009).

Na terceira etapa a pesquisadora fez um acompanhamento dos professores e por meio de entrevistas, evidenciou as suas opiniões a respeito do programa de capacitação. As entrevistas foram gravadas, analisadas e identificadas categorias e

subcategorias de análises conforme Bardin (2004): 1- grupo de discussão: percepção do professor; 2- participação do fonoaudiólogo: opinião do professor; 3- recursos e estratégias: adaptação de histórias, dramatização, inserção de Libras; 4- comunicação do aluno após a capacitação do professor: opinião do professor. Foram selecionadas para exemplificação as temáticas grupo de discussão e recursos e estratégias.

3.3 Grupo De Discussão: Percepção do Professor

Os relatos verbais nos Exemplos 7 e 8 mostram a opinião dos professores a respeito dos grupos de discussão.

Exemplo 7- Entrevista realizada com PRO1

PRO1: Então, achei enriquecedor, isso influencia totalmente as questões do aluno surdo, eu aprendi muito, eu desconhecia totalmente os costumes do aluno surdo.

Exemplo 8- Entrevista realizada com PRO2

PRO2: Eu achei ótimo, eu me senti assim amparada tendo a possibilidade de poder contar com sua ajuda, nas dúvidas, ainda mais que foi o primeiro ano que eu peguei aluno com deficiência auditiva, eu achei ótimo, maravilhoso o seu apoio.

Foi possível perceber por meio dos relatos dos professores nos exemplos 7 e 8, que o programa de capacitação auxiliou o professor a conhecer o aluno surdo. PRO1 considerou o programa enriquecedor, pois desconhecia as questões referentes a surdez e PRO 2 sentiu-se amparada com o apoio do fonoaudiólogo.

3.4 Recursos E Estratégias: Adaptação De Histórias, Inserção De Libras

Os exemplos 9, 10 e 11 ilustram os temas recursos e estratégias.

Os professores relataram que os recursos e estratégias empregados, como as adaptações de histórias infantis e a dramatização auxiliaram a compreensão do aluno surdo, conforme os exemplos 9 e 10.

Exemplo 9- Entrevista realizada com PRO1

Pe: Você acha que essas adaptações auxiliaram de alguma forma a compreensão do A1?

PRO1: Eu acho, ajudou.

Exemplo 10- Entrevista realizada com PRO2

PRO2: Ah, essas adaptações foram essenciais para aprendizagem, para haver a aprendizagem. Facilitou a MINHA aprendizagem e a aprendizagem da A2.

Pe: E o que você achou da dramatização /.../?

PRO2: A dramatização sem dúvida é importante também.

Porque se ela não está ouvindo ou se está ouvindo um pouco, a dramatização é o visual, o visual é tudo para ela.

Então a dramatização é importante.

Em relação a apresentação dos sinais de Libras durante os contos de histórias, a professora do ensino fundamental mencionou que foi tardia, já a professora de educação infantil considerou que foi importante e essa atividade passou a fazer sentido para a aluna surda, conforme os exemplos 11 e 12.

Exemplo 11: Entrevista realizada com PRO1

Pe: O que você achou da introdução desses sinais básicos, dos personagens (+).

PRO1: Eu achei assim, um pouco tardio.

Exemplo 12: Entrevista realizada com PRO2

PRO2: /.../ No final do ano, agora que a mãe autorizou e toda aquela burocracia dos gestos, que a gente se sentiu mais a vontade. /.../ Que até então estava meio sem sentido, a gente falava ela não ouvia. Eu digo, se ouvia, não ouvia, mas não estava dando retorno.

4 | CONCLUSÕES

A proposta deste estudo foi sistematizar ações para a capacitação do professor do aluno surdo por meio da intervenção do fonoaudiólogo a respeito das habilidades comunicativas do aluno surdo. As famílias desse estudo foram convidadas a participar dos encontros de discussões junto aos professores, mas não houve adesão por parte dessas, sendo assim, o estudo foi conduzido com os professores participantes. Para a viabilização dessa proposta foram estabelecidas três etapas durante o programa de

capacitação para atender os seguintes objetivos específicos: identificar temas para a capacitação do professor do aluno surdo (primeira etapa); a partir das temáticas identificadas na primeira etapa elaborar um programa de capacitação ao professor por meio de encontros de capacitações, além da mediação do fonoaudiólogo em sala de aula (segunda etapa); acompanhar os professores e identificar a sua opinião a respeito do programa de capacitação por meio de entrevistas (terceira etapa).

Ao término do programa de capacitação os professores consideraram que os recursos e estratégias empregados, como as adaptações de histórias infantis e a dramatização auxiliaram a compreensão do aluno surdo. No que diz respeito a apresentação dos sinais de Libras durante os contos de histórias, a professora do Ensino Fundamental mencionou que foi tardia, já a professora de Educação Infantil ressaltou que foi importante e considerou que essa atividade passou a fazer sentido para a aluna surda. Constatou-se que o programa de capacitação sensibilizou os professores para as especificidades linguísticas do aluno com surdez bem como a necessidade de adaptação de recursos e estratégias para o ensino desse aluno. Evidenciou-se também a necessidade de capacitar as famílias para as questões linguísticas da criança surda, por meio da oferta de um modelo de suporte a comunicação entre pais ouvintes e filhos surdos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Lis Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2004.

BELLO, S.F.; ALMEIDA, M.A.; MACHADO, A.C. Parceria colaborativa entre fonoaudiólogo e professor: análise dos diários reflexivos. **Rev. Psicopedagogia**, v. 29 n.88, p. 46-54, 2012.

CÁRNIO, M.S. et al. Escola em tempo de inclusão: ensino comum, educação especial e ação do fonoaudiólogo. **Revista Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 249-256, 2012.

DELIBERATO, D. Comunicação alternativa na escola: habilidades comunicativas e o ensino da leitura e escrita. In: DELIBERATO, D.; GONÇALVES, M. de J.; MACEDO, E.C. de. (Org.). **Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologias e pesquisa**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2009, p.235-243.

DELIBERATO, D. Comunicação alternativa na escola: possibilidades para o ensino do aluno com deficiência. In: ZABOROSKI, A.P.; OLIVEIRA, J.P. (Org.). **Atuação da fonoaudiologia na escola: reflexões e práticas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013, p. 71- 90.

DIAS, V.L.; SILVA, V.A.; BRAUN, P. A inclusão do aluno com deficiência auditiva na classe regular: reflexões sobre a prática pedagógica. In: GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009, p. 97-115.

FERREIRA, G.C. **Programa de educação familiar continuada em linguagem: orientações a pais de crianças com atrasos globais de desenvolvimento**. 2006. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

GIROTO, et al. Práticas interdisciplinares e discursivas de um programa de atendimento bilíngue

a surdo, familiares e professores. In: PINHO, S. Z.; OLIVEIRA, J. B. B. (Org.). **Núcleo de Ensino da Unesp**: artigos dos projetos realizados em 2009. 1. ed. São Paulo - SP: Cultura Acadêmica da Universidade Estadual Paulista/ Pró-reitoria de Graduação, 2011, v. 1, p. 1459-1472. Disponível em: <<http://unesp.br/prograd/Livro2009/sources/index.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

GOLDFELD, M. Análise crítica das filosofias educacionais para surdos. In: GOLDFELD, M. (Org.). **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio- interacionista. São Paulo: Plexus Editora, 2001, p.85-112.

KELMAN, C. A. Dilemas sobre o implante coclear: implicações linguísticas e pedagógicas. **INES**, Rio de Janeiro, n. 33, p. 33- 49, 2010.

LACERDA, C. B. F. A inserção da criança surda em classe de crianças ouvintes: focalizando a organização do trabalho pedagógico. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambú. **Anais...** Caxambú: ANPED, 2000. Disponível em: <www.anped.org.br/23/textos/1518t.pdf>. Acesso em : 10 jul.2013.

LIMA, E. R. S.; CRUZ-SANTOS, A. Aquisição dos gestos na comunicação pré- lingüística: uma abordagem teórica. **Revista Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 17, n. 4, p. 495-501, 2012.
MARCUSCHI, L.A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

MAYER-JOHNSON, R. **The Picture Communication Symbols** – P.C.S. Software Boardmaker. Porto Alegre: Clik Tecnologia Assistiva, 2004. CD- ROM.

MOURA, M.C.; LODI, A.C.B.; HARRISON, K.M.P. História e educação: o surdo, a oralidade e o uso de sinais. In: LOPES FILHO, O. **Tratado de Fonoaudiologia**. 2.ed. São Paulo: Tecmedd, v. 1, 2005, p. 341-364.

MOURA, M.C. Surdez e Linguagem. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução a Libras e educação de surdos. São Carlos: EDuFSCar, 2013, p. 13-26.

NEGRELLI, M.E.D.; MARCON, S.S. Família e criança surda. **Ciência, Cuidado e Saúde**. Maringá, v. 5, n. 1, p. 98-107, 2006.

PADILHA, A.M.L. Desafios para a formação de professores: alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula? In: LODI, A.C.B.; LACERDA, C.B.F. de (Orgs.). **Uma escola, duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: mediação, p. 114-126, 2009.

PAULA, R. **Desenvolvimento de um protocolo para avaliação de habilidades comunicativas de alunos não- falantes em ambiente escolar**. 2007. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

PEDROSO, C. C. A.; DIAS, T.R.S. O que o surdo tem a dizer sobre a sua escolarização. In: MARQUEZINE, M.C.; ALMEIDA, M.A.; TANAKA, E.D.O. (Org.) **Educação especial**: políticas públicas e concepções sobre deficiência. Londrina: Eduel, 2003, p. 91- 103.

PETEAN, E.B.; BORGES, C.D. Deficiência auditiva: escolarização e aprendizagem de língua de sinais na opinião das mães. **Paidéia**, v. 12, n. 24, p. 195-204, 2003.

POKER, R.B. Abordagens educacionais e formas de atuação com o aluno surdo. In: OLIVEIRA, A.A.S.; OMOTE, S. GIROTO, C.R.M. (Org.). **Inclusão escolar**: as contribuições da educação especial. Marília: Fundepe Editora, 2008, p. 179-196.

PUNTAMBEKAR, S.; HUBSCHER, R. Tools for scaffolding students in a complex learning environment: What have we gained and what we have missed? **Educational Psychologist**, v. 40, n. 1, p. 1-12, 2005.

SANTANA, A.P. et al. O estatuto simbólico dos gestos no contexto da surdez. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 297- 306, 2008.

SILVA, I. R. Quando ele fica bravo, o português sai direitinho; fora isso a gente não entende nada: o contexto multilíngüe da surdez e o (re) conhecimento das línguas no seu entorno. **Trab.Ling. Aplic.**, Campinas, v. 47 n. 2, p. 393- 407, 2008.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1992.

VON TETZCHNER, S. Suporte ao desenvolvimento da comunicação suplementar e alternativa. In: DELIBERATO, D.; GONÇALVES, M.J.; MACEDO, E.C. (Org.). **Comunicação alternativa**: teoria, prática, tecnologia e pesquisa. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2009, p. 14- 27.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-013-1

