

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA
COMUNICAÇÃO HUMANA

LUANA DE LIMA ALPINO

**AVALIAÇÃO DA ESCRITA DE ALUNOS SURDOS BILÍNGUES
ASSISTIDOS PELO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO.**

RECIFE

2017

Luana de Lima Alpino

**Avaliação da Escrita de Alunos Surdos Bilíngues Assistidos pelo
Atendimento Educacional Especializado**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde da Comunicação Humana do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco, para obtenção do título de Mestre em Saúde da Comunicação Humana.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Bianca Arruda Manchester de Queiroga

Co-orientadora: Prof^ª Dr^ª Adriana Di Donato Chaves

Recife

2017

Catálogo na Fonte
Bibliotecária: Mônica Uchôa- CRB4-1010

A457a Alpino, Luana de Lima.
Avaliação da escrita de alunos surdos bilíngues assistidos pelo atendimento educacional especializado / Luana de Lima Alpino. – 2016.
136 f.: il.; tab.; 30 cm.

Orientadora: Bianca Arruda Manchester de Queiroga.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CCS.
Programa de Pós-Graduação em Saúde da Comunicação Humana. Recife, 2016.

Inclui referências, apêndices e anexos.

1. Surdez. 2. Escrita. 3. Avaliação. Fala. I. Queiroga, Bianca Arruda Manchester de (Orientadora). II. Título.

614 CDD (23.ed.)

UFPE (CCS2017-064)

LUANA DE LIMA ALPINO

AVALIAÇÃO DA ESCRITA DE ALUNOS SURDOS BILÍNGUES
ASSISTIDOS PELO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Dissertação aprovada em: 27 de agosto de 2016

Prof^ª Dr^ª Adriana Di Donato Chaves (UFPE – Membro Interno)

Prof Dr Hilton Justino da Silva (UFPE – Membro Interno)

Prof^ª Dr^ª Maria Cecília de Moura (UFPE – Membro Externo)

RECIFE

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

REITOR

Prof. Dr. Anísio Brasileiro de Freitas Dourado

VICE-REITOR

Prof. Dr. Silvio Romero Barros Marques

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Prof. Dr. Francisco de Souza Ramos

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

DIRETOR

Prof. Dr. Nicodemos Teles de Pontes Filho

COORDENADOR DA COMISSÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO DO CCS

Profª. Dra. Jurema Freire Lisboa de Castro

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA
COLEGIADO**

Prof. Dr. Hilton Justino da Silva (Coordenador)

Profª. Dra. Bianca Arruda Manchester de Queiroga (Vice-Coordenadora)

Profª. Dra. Anna Myrna Jaguaribe de Lima

Prof. Dr. Antônio Roazzi

Profª. Dra. Cláudia Marina Tavares de Araújo

Profª. Dra. Daniele Andrade da Cunha

Profª. Dra. Denise Costa Menezes

Profª. Dra. Lilian Ferreira Muniz

Profª. Dra. Maria das Graças Wanderley Coriolano

Profª. Dra. Maria Eugenia Farias Almeida Motta

Profª. Dra. Maria Luiza Lopes Timóteo de Lima

Profª. Dra. Mariana de Carvalho Leal

Profª. Dra. Mirella Bezerra Rodrigues Vilela

Profª. Dra. Silvana Maria Sobral Griz

Profª. Dra. Silvia Regina Arruda de Moraes

Profª. Dra. Ana Augusta de Andrade Cordeiro

Profª. Dra. Jônia Alves Lucena

Prof. Dr. Otávio Gomes Lins

SECRETARIA

Alexandre Vasconcelos da Silva Telles

Para minha mãe, aquela que é minha metade.

AGRADECIMENTOS

Cursar um mestrado não é tarefa fácil e para esta missão é necessário uma equipe de apoio, pessoas que ajudam mesmo quando tudo parece nebuloso. Deus me abençoou com minha mãe, Lúcia, e meus irmãos, Lucas e Luigi. Obrigada por cada momento, a começar pelos ensaios durante a fase de seleção até os dias de lazer sacrificados, para me acompanhar nas inúmeras viagens a Recife. Amo demais vocês.

Gostaria de agradecer a minha orientadora, Prof^a Dr^a Bianca Arruda Manchester de Queiroga por ter aceitado o desafio de me acompanhar por águas desconhecidas. À minha coorientadora Prof^a Dr^a Adriana Di Donato Chaves por engrandecer minha dissertação com tanto conhecimento. Cada momento de orientação foi de grande aprendizado, vocês contribuíram para meu amadurecimento profissional e pessoal. Obrigada!

Agradeço ao Prof Dr Hilton Justino da Silva pelas contribuições ao meu trabalho. É uma honra contar com sua participação.

Um agradecimento especial à Prof^a Dr^a Maria Cecília de Moura que participou de maneira muito importante na construção deste trabalho, contribuindo para meu empoderamento no assunto.

Obrigada ao Departamento de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Maceió/AL – SEMED e à 13^a Gerência Regional de Educação de Alagoas por fornecerem os dados necessários para a realização da pesquisa, em especial à Professora Jedalva da Silva Santos, que foi uma pessoa de suma importância no rumo do meu trabalho. Sua ajuda deu o pontapé inicial na minha coleta de dados!

Obrigada a todos meus amigos que me ajudaram durante esse percurso, que muitas vezes foi marcado pela ausência devido aos compromissos do mestrado. Obrigada aos amigos de trabalho, com destaque para a Associação Pestalozzi de Maceió, todas as coordenadoras e equipes que tive a honra de trabalhar possibilitaram este sonho ser real com muita compreensão e apoio, e aos amigos do mestrado, em especial aos de Maceió, que fizeram nossas viagens semanais tornarem-se menos cansativas.

Por fim, obrigada a cada professora e escolar participante da pesquisa, sem vocês nada disso seria possível. Não posso esquecer os vários docentes que conversei antes da coleta de dados, cada um com uma ideia diferente que contribuiu para o resultado final. Muito obrigada!

Resumo

Sabendo das diferenças do processo de aprendizagem do ouvinte e do surdo bilíngue, são necessários instrumentos de avaliação que possam mensurar o aprendizado dos estudantes surdos considerando e valorizando sua cultura. O estudo objetivou investigar como é realizada a avaliação da escrita do surdo bilíngue pelo professor do Atendimento Educacional Especializado em instituições públicas de Maceió. Participaram da pesquisa 12 estudantes e quatro professoras. Os escolares tiveram a escrita avaliada por meio do Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos – PADEPAS e de duas produções textuais, uma do gênero tira e outra sobre um curta metragem. As respectivas professoras foram entrevistadas sobre a escrita de seus alunos. As produções textuais foram analisadas a partir da teoria da interlíngua e as entrevistas foram transcritas e analisadas por meio de análise de conteúdo na modalidade temática proposta por Bardin. Todos os escolares tiveram baixos resultados no PADEPAS e nas produções textuais, sendo observado início do processo de aprendizagem do Português escrito. Sobre as entrevistas, quatro categorias temáticas emergiram: experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita; dificuldades adicionais dos alunos surdos que afetam o processo educativo; abordagem fonoaudiológica por meio da oralização e; utilização do PADEPAS como algo positivo. O estudo aponta a necessidade de reformulações de políticas educacionais, implantação de um bilinguismo efetivo e mais espaços de reflexão sobre o processo de aprendizagem do surdo e sobre a prática no atendimento educacional especializado.

Palavras chaves: Surdez. Escrita. Avaliação.

Abstract

Knowing the differences of the listener's learning process and bilingual deaf, assessment tools are needed that can measure the learning of the deaf students considering and valuing their culture. The study aimed to investigate how the assessment is carried out writing of bilingual deaf by Professor of Educational Service specializes in public institutions of Maceio. The participants were 12 students and four teachers from four different institutions. The school had written assessed by the Performance Assessment Protocol Words Written by Apprentices Deaf - PADEPAS and two textual productions, a genre strip and another on a short film. The teachers were interviewed about writing their students. The textual productions were analyzed from the interlanguage and the interviews were transcribed and analyzed using content analysis in the thematic mode proposed by Bardin. All students had low results PADEPAS and the textual production was observed beginning of the Portuguese learning process. About the interviews, four themes emerged: Teacher experience and the ordinary activities of the classroom as a tool for assessing writing; Additional difficulties of deaf students that affect the educational process; speech therapy approach by oralization and use of PADEPAS as something positive. Reformulations are necessary policies, implementation of an effective bilingualism and more spaces for reflection on the learning process of the deaf and the practice of specialized care to occur the inclusion of the deaf in Maceió.

Key words: Deafness. Writing. Evaluation.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1 APRESENTAÇÃO | 11 |
| 2 REVISÃO DE LITERATURA | 15 |
| 2.1 Educação dos Surdos no Brasil | 16 |
| 2.2 Desenvolvimento da escrita da criança surda | 21 |
| 2.3 Artigo de revisão: Métodos avaliativos de escrita de surdos bilíngues | 25 |
| 3 MÉTODOS | 50 |
| 4 RESULTADOS | 60 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 86 |
| REFERÊNCIAS | 88 |
| APÊNDICES | 95 |
| APÊNDICE 01 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: RESPONSÁVEIS | 96 |
| APÊNDICE 02 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: MAIORES | 99 |
| APÊNDICE 03 – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 102 |
| APÊNDICE 04 – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL: ESCOLARES | 105 |
| APÊNDICE 05 – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL: PROFESSORES | 106 |
| APÊNDICE 06 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS | 107 |
| APÊNDICE 07 – PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DA ESCRITA DE PALAVRAS POR APRENDIZES SURDOS - PADEPAS | 108 |
| APÊNDICE 08 – FOLHA DE RESPOSTAS DO PADEPAS | 109 |
| APÊNDICE 09 – TIRA OU TIRINHA | 110 |
| APÊNDICE 10 – CURTA METRAGEM: A BANDA DE UM HOMEM SÓ | 111 |
| APÊNDICE 11 – GRELHAS DAS TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS | 112 |
| ANEXOS | 124 |
| ANEXO 01 – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA | 125 |
| ANEXO 02 – NORMAS DA REVISTA CoDAS | 129 |

1 APRESENTAÇÃO

A aprendizagem da leitura e escrita requer de todo e qualquer aprendiz a atenção para aspectos da linguagem que não são requeridos nas situações de comunicação do cotidiano. No caso da comunidade surda que utiliza a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, as dificuldades são ainda maiores, uma vez que os sinais não são correspondentes às palavras escritas do Português, e apresentam uma estrutura bastante diferenciada das línguas orais-auditivas. Tais diferenças são uma das principais causas da dificuldade de aquisição da escrita pelo sujeito surdo (LUSTRE *et. al* 2012; DI DONATO, 2012).

Este fato causa grande preocupação por parte dos professores, fonoaudiólogos, familiares e demais profissionais envolvidos, sendo o alvo de interesse de muitas pesquisas científicas (LODI, 2004; FÁVERO *et. al*, 2007; CRATO; CÁRNIO, 2009; ALBRES, 2012; DI DONATO, 2012; SANTANA *et. al*, 2013). Os estudos apontam que ainda é comum a permanência de estudantes surdos nos diferentes níveis de ensino sem ter uma produção escrita compatível com sua escolaridade, ou até mesmo sem uma alfabetização efetiva, o que revela dificuldades da escola para lidar com este aluno (CRATO; CÁRNIO, 2009; SOUZA, 2014).

Os surdos apresentam etapas de desenvolvimento da escrita diferentes dos ouvintes, pois utilizam o processamento visual durante a aquisição da leitura e escrita, enquanto o ouvinte depende do processamento auditivo, de modo especial, do processamento fonológico, que diz respeito à conversão de sons em letras e de letras em sons (LUSTRE *et. al*, 2012; DI DONATO, 2012).

Segundo Guarinello *et. al* (2007), a escrita dos surdos ainda é observada em níveis muito abaixo do esperado em relação aos ouvintes. Para contribuírem com a aprendizagem da escrita, os educadores precisam compreender que a visualidade é a característica principal a ser explorada, porém esta especificidade, bem como todos os recursos de acessibilidade que decorrem dela, vem sendo pouco discutidos nas escolas (DI DONATO, 2012).

A inclusão deve promover o respeito aos diferentes processos de aprendizagem, ao ritmo, interesses, desejos e concepções de cada um. Logo, o surdo necessita de programas educacionais especializados que possibilitem estratégias de intervenções específicas. Uma das estratégias de intervenção sugerida pela literatura é a utilização de recursos visuais, pelo fato de que as imagens geralmente fornecem um contexto autoexplicativo (LUSTRE *et. al*, 2012).

Uma das possibilidades para a construção de tais intervenções educacionais para os escolares surdos é o Atendimento Educacional Especializado. No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão propõe o Atendimento Educacional Especializado – AEE para identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Cabe ao professor desse atendimento escolher os materiais utilizados na sala de recursos multifuncionais. Sobre a participação do surdo sinalizador nesta sala, é necessária uma abordagem que o considere como sujeito que está se apropriando de outra língua, assim a escolha dos recursos que deve ser pautada em uma avaliação detalhada da escrita desse estudante (BRASIL, 2008; BRIDI, 2009).

No que se refere à avaliação da escrita do aluno surdo, Di Donato (2012) afirma que, para uma educação eficiente, o professor necessita dispor de instrumentos de avaliação que possam mensurar o aprendizado dos estudantes, fornecendo pistas sobre suas dificuldades e potencialidades.

Segundo Emília Ferreiro (1996), as crianças ouvintes no processo de aprendizagem da escrita passam por diversas fases que são: pré-silábica, em que a escrita e o desenho começam a serem diferenciados; silábica, que é a relação do som com a sílaba; silábico-alfabética, relação do som com a letra; e alfabética, quando a criança domina as letras e as sílabas. Neste ponto, a criança tende a acreditar que a escrita é a transcrição da oralidade, vindo a cometer erros comuns e já esperados para a fase.

Por outro lado, a aprendizagem da escrita pelo aluno surdo seguirá padrões diferentes do modelo ouvinte, pois a relação som-grafema não estará presente. Assim, na proposta de educação bilíngue, a língua materna (LIBRAS) deve ser valorizada. Por esta razão, as avaliações processuais da escrita do estudante surdo devem servir de material investigativo para descobrir como ocorre o processo de aquisição e as estratégias cognitivas realizadas pelo surdo bilíngue. Acredita-se que uma avaliação que considere as particularidades do aluno surdo possibilitará uma melhor intervenção tanto pedagógica quanto terapêutica, facilitando o processo de aprendizagem do português escrito, pois o profissional pode averiguar os avanços e os fracassos do seu cliente.

Diante do exposto, o presente estudo teve como objetivo investigar como está sendo realizada a avaliação da escrita do surdo bilíngue pelo professor do AEE. Para isso foi obtida a opinião do professor sobre a escrita do seu aluno, além de avaliações da escrita do aluno surdo por meio de gêneros textuais. Foi utilizado o Protocolo de Avaliação do Desempenho da

Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos (PADEPAS) elaborado a partir do gênero lista, o gênero textual tira ou tirinha e filme curta metragem. Estes gêneros possibilitaram a avaliação no plano da palavrção, da produção de frases e da produção de textos.

O estudo caracterizou-se como analítico, transversal, qualitativo e quantitativo, envolvendo 12 escolares surdos bilíngues e quatro professoras de quatro instituições de ensino que ofertam o Atendimento Educacional Especializado da cidade de Maceió. Foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Seres Humanos do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco (CEP/CCS-UFPE), sob o parecer 1.134.800/2015 (ANEXO 01).

A presente dissertação foi dividida em cinco capítulos, onde o primeiro consiste na revisão de literatura, que foi subdividida em três tópicos: “A educação dos surdos no Brasil”, “Desenvolvimento da escrita da criança surda” e “Métodos avaliativos da escrita de surdos bilíngue”. Esta última subdivisão consiste em um artigo de revisão de literatura, elaborado de acordo com as normas específicas da revista CoDas, extrato A2 na área Educação Física (ANEXO 02). No segundo capítulo, será mostrado o delineamento metodológico do estudo, no seguinte serão apresentados os resultados, ou seja, o artigo original como produto da pesquisa que também será submetido a revista CoDas, e no quarto e último capítulo estão as considerações finais.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 - Educação dos surdos no Brasil

A primeira escola para surdos no Brasil foi fundada em 1856 pelo imperador Pedro II, tendo como convidado o professor surdo francês E. Huet, chamada Imperial Instituto dos Surdos-Mudos – IISM, que recebia surdos provenientes de todo o Brasil. Em 1957, o Instituto passou a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, através da Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957. Pouco depois da sua mudança de nomenclatura, na década de 60, o INES passou por crises econômicas, ficando dispendioso enviar as crianças surdas de todo país ao Rio de Janeiro. Assim, entidades filantrópicas sem fins lucrativos, que tinham como clientela pessoas com deficiência, como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e o Instituto Pestalozzi, passaram a atender surdos em varias regiões (ALBRES, 2005; CARVALHO, 2010; SANTANA; GUARINELLO; BERGAMO, 2013).

Com a APAE, o Instituto Pestalozzi e a criação de diversas escolas especiais para surdos nos estados do Brasil, o INES já não era a única escola especial. Desta forma, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) foi reconhecendo a necessidade de orientar a proposta curricular para os surdos em execução por todo país, formulando em 1975 o Plano Nacional de Educação Especial (ALBRES, 2005).

Alguns anos depois, a Constituição Federal de 1988 trouxe em seu texto algumas ideias embrionárias acerca da inclusão, referindo que, a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados são direitos sociais, cabendo à União legislar privativamente sobre a diretrizes e bases da educação. A educação aparece como direito de todos e dever do Estado e da família, tendo como um de seus objetivos o desenvolvimento pleno da pessoa, com preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, sendo dever do Estado garantir o atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, reafirmando o dever da família e do Estado sobre a educação. A igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e liberdade de

aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber são alguns dos princípios do ensino elencados pela LDB. Além disso, esse documento preceitua o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, cabendo à União a incumbência de elaborar o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 1996).

Diante disso, o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) surgiu em 2001, demonstrando o diagnóstico dos vários níveis e modalidades de ensino e definindo diretrizes e metas de expansão que os governos estaduais, municipais e do Distrito Federal deveriam cumprir num período de até 10 anos (DAVIES, 2001). O objetivo era assegurar que, até 2011, todas as crianças, jovens e adultos tivessem condições de acesso e permanência nas escolas públicas do país (AGUIAR, 2010).

Com as metas propostas pelo PNE, a movimentação para a educação inclusiva ficou ainda mais forte. Um exemplo disso foi o reconhecimento da LIBRAS como língua, através da lei nº 10.436 de 2002, e sua inclusão nos cursos de Fonoaudiologia, Pedagogia, licenciaturas e Educação Especial, Magistérios e licenciaturas, nos seus níveis médio e superior. Três anos depois, o decreto nº 5626 de 2005 regulamentou esta Lei, com destaque para a obrigatoriedade das instituições públicas federais da garantia no acesso das pessoas surdas à informação, comunicação e a educação nos processos seletivos, nas atividades e conteúdos desenvolvidos em todos os níveis etapas e modalidades da educação (KAMILOS, 2012).

No âmbito das políticas públicas, destaca-se ainda a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), cujo objetivo é assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, por meio da orientação às escolas a fim de garantir, entre outros: o acesso ao ensino regular; a transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a formação de professores que atuam nesta modalidade de ensino e demais profissionais da educação para a inclusão (BRASIL, 2008).

O AEE complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela, disponibilizando programas de enriquecimento curricular, ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Deve ocorrer durante toda vida acadêmica do indivíduo, ou seja, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, sempre articulado com a proposta pedagógica do ensino comum (BRASIL, 2009).

O público do AEE é composto por alunos com deficiência, ou seja, pessoas com impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, alunos com transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades/superdotação. O atendimento deve ser realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais (SRM) da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, mas sem substituir a classe comum, podendo ser realizado, também, em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas conveniadas (BRASIL, 2009).

As SRM são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado, onde os profissionais são aptos a atender aos diversos tipos de necessidades educacionais especiais. Os professores criam estratégias pedagógicas específicas para atender cada tipo de aluno, que ajudam no processo de ensino e aprendizagem (SOBRINHO et. al, 2013).

A escola de ensino regular que ofertar o AEE, deve ter em seu plano pedagógico e estrutural alguns pontos que são fundamentais para o atendimento, destacando a sala de recursos multifuncionais e o plano do AEE, que identifica as necessidades educacionais específicas de cada aluno, os recursos necessários e as atividades a serem desenvolvidas. Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial. São algumas de suas atribuições a identificação, elaboração, produção e organização de serviços, recursos pedagógicos, acessibilidade e estratégias que considerem as necessidades específicas dos alunos, a elaboração e execução do plano de Atendimento Educacional Especializado, o ensino e uso de tecnologia assistiva e a articulação com os professores da sala de aula comum (BRASIL, 2009).

Sobre a educação inclusiva para surdos, o AEE visa a educação bilíngue com o desenvolvimento da língua de sinais através da LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, como a língua primeira e materna (L1), e o ensino na Língua Portuguesa, sendo esta na modalidade escrita como segunda língua (L2). Assim, o Atendimento Educacional Especializado é ofertado tanto na modalidade escrita, quanto na língua de sinais, cabendo aos sistemas de ensino, entre outras obrigações, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete em sua organização de educação inclusiva (BRASIL, 2008).

Porém, até os surdos conquistarem o direito de serem educados com sua língua materna, a língua de sinais, muitos modelos educacionais foram tentados antes do

bilinguismo. Neste trabalho, abordaremos as três mais impactantes: oralismo, comunicação total e bilinguismo.

A abordagem oralista trabalha com a aprendizagem da fala para a função de emissão e o treino da leitura labial para a recepção da mensagem. Contudo, nem todo surdo possui as competências necessárias para desempenhar esse processo com eficiência (ALBRES, 2005; DUARTE et. al, 2013). Diante deste impasse surgiu a comunicação total, visando facilitar a integração dos alunos surdos no mundo dos ouvintes. Nesta abordagem eram aceitos gestos, porém os gestos usados pelos professores não obedeciam à sintaxe da língua gestual, mas sim à sintaxe da língua oral. A esta forma de usar a língua gestual dá-se a designação de comunicação bimodal ou bimodalismo. Os surdos, no entanto, viam a língua gestual ser usada apenas como base para conseguir com a maior facilidade aprender a língua oral (GOMES, 2010). Assim, foi necessária uma abordagem educativa que valorizasse a cultura e identidade surda, surgindo o bilinguismo. No bilinguismo, duas comunidades linguísticas e culturais diferentes estariam em pé de igualdade. O surdo deve adquirir a língua de sinais como primeira língua com surdos adultos proficientes e, posteriormente, a língua oficial do país, podendo usar a modalidade oral-auditiva e/ou escrita (ALBRES, 2005; AGUIRRE, 2009; GOMES, 2010)

Outro fato importante para as pessoas com deficiência, que repercutiu também no Brasil, foi a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, realizada em 2006 em Nova York. Esta convenção resultou no primeiro tratado sobre direitos humanos do século XXI, focalizando as pessoas com deficiência e a sua inclusão social, com autonomia e independência. A partir de então, houve a mudança de paradigma, em que a deficiência passou a ser vista como um modelo social, ao invés do modelo reabilitador. Com relação aos direitos dos surdos, cabe destacar que a convenção aceitou como língua as línguas sinalizadas e outras formas de comunicação não-faladas (ONU, 2006; FERREIRA; OLIVEIRA, 2007; RODRIGUES; CAPELLINI, 2014). Porém, a educação de surdos ainda precisava ser melhorada em vários sentidos.

O novo PNE foi estabelecido em 2014 e tem perspectiva de atingir suas metas até 2024. Entre as diretrizes estabelecidas, cabe destacar a erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, superação das desigualdades educacionais e melhoria da qualidade do ensino. Dentre as obrigações dos Estados, Distrito Federal e Municípios está a de elaborar seus correspondentes planos de educação, garantindo o atendimento às necessidades específicas da educação especial, assegurando a inclusão em todos os níveis,

etapas e modalidades (BRASIL, 2014).

Para a comunidade surda, o ponto mais importante do PNE 2014 foi a garantia da oferta de educação bilíngue, tendo a LIBRAS como primeira língua e a modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e inclusivas (BRASIL, 2014). Segundo Campelo e Rezende (2014) as escolas bilíngues são espaços de construção do conhecimento onde os alunos se tornam verdadeiros cidadãos, conhecedores e cumpridores dos seus deveres e defensores dos seus direitos, o que leva à verdadeira inclusão.

A lei brasileira mais recente acerca da inclusão é a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, também chamada Estatuto da Pessoa com Deficiência. Entre os vários benefícios para os deficientes, está o auxílio-inclusão fornecido para pessoas com deficiência moderada ou grave que ingressarem no mercado de trabalho e a oferta de profissionais de apoio escolar em instituições privadas, sem custo para as famílias (BRASIL, 2015).

Porém, para que a inclusão de surdos seja efetiva, os profissionais devem ter conhecimentos específicos no ensino da LIBRAS e da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, entre outros necessários para a construção do conhecimento dos alunos surdos (THOMA, et. al, 2014).

Contudo, apesar dos avanços em termos de políticas públicas, observa-se que as práticas pedagógicas, muitas vezes, subordinam a LIBRAS à estrutura sintática da Língua Portuguesa e à memorização de regras gramaticais, muito embora as crianças surdas não fonetizam a escrita, ou seja, não fazem nenhuma relação sonora – seja silábica, seja fonética – desse sistema (PEIXOTO, 2006; CRATO; CÁRNIO, 2009). O fato é que surdos e ouvintes terão vivências diferenciadas em relação à construção da escrita. Em outras palavras, os surdos constroem seus conceitos e se comunicam em uma língua, mas deverão ser alfabetizados em outra, com diferenças fonéticas, sintáticas e morfológicas (PEIXOTO, 2006).

Além do mais, a interação entre professor e aluno é fator fundamental para o processo de aprendizagem, pois quando o professor não compartilha a mesma língua de seu aluno, este processo poderá ser prejudicado (CRATO; CÁRNIO, 2009).

No processo de aprendizagem da escrita, o estudante surdo, aparentemente, não faz relação entre o que se fala e o que se escreve, embora consiga perceber, através da mediação da língua de sinais, que a escrita é uma representação da linguagem. Assim, a exploração dos aspectos visuais da escrita é um recurso fundamental no processo de

apropriação da escrita pelo aluno surdo e ajuda a entender as especificidades que caracterizam essa aprendizagem (PEIXOTO, 2006).

No momento que o professor utiliza um recurso que valoriza a capacidade do seu aluno, ele proporciona mais chances para o sucesso do aprendizado. Porém, para saber qual a melhor forma de ensinar a escrita para o surdo, é importante que exista o conhecimento de como se processa a aquisição da escrita do surdo.

2.2 - Desenvolvimento da escrita da criança surda

O processo de aquisição de uma segunda língua ocorre com base na estrutura da língua materna, onde o falante é propenso a transferir os parâmetros da primeira (L1) para a segunda língua (L2), acontecendo a formação de uma interlíngua, ou seja, um sistema linguístico autônomo, com regras gramaticais próprias, compostas pelos princípios de ambas línguas. Assim, para conquistar a comunicação da L2, o falante usa as regras de sua língua materna, havendo um momento em que o aprendiz utiliza a regra de L1 para melhorar o desempenho na L2 (BROCHADO, 2003; FINAU, 2014).

Para o surdo, a primeira língua seria a língua de sinais e a segunda seria a escrita e/ou oral, concordando com a proposta da educação bilíngue, pois os estudos demonstram que crianças surdas são capazes de se apropriar de uma segunda língua sem o apoio da oralidade, uma vez que a aquisição da escrita da Língua Portuguesa por alunos surdos pode ser mediada pela língua de sinais (BROCHADO, 2003; FINAU, 2014).

Os textos produzidos pelos surdos em português carregam as marcas da LIBRAS, causando muitas vezes estranhamento aos ouvintes e demonstrando a interferência do fenômeno de interlíngua (ALVES, 2012).

Porém, quando a criança surda é inserida, precocemente, em atividades que envolvam a escrita, pode elaborar hipóteses em um processo muito semelhante ao de crianças ouvintes. A diferença está na influência que a LIBRAS vai exercer neste processo, pois uma forma de tornar os textos significativos para estudantes surdos é interpretá-los para a língua de sinais, com tradução do texto todo e não palavra por palavra (PEREIRA; ROCCO, 2009).

Pereira e Rocco (2009) estudaram o desenvolvimento da escrita de seis crianças surdas da Educação Infantil e identificaram estratégias que ilustram suas hipóteses sobre o

funcionamento da língua escrita. A estratégia mais observada foi o uso das letras do próprio nome para escrever palavras diferentes, seguida pela escrita de fragmentos de palavras, uso de palavras que tenham a escrita já conhecida, ainda que fora de contexto, escrita na ordem da língua de sinais e organização de palavras como se estivesse escrevendo um texto. As autoras concluíram que existe muita semelhança no início do processo de aquisição da escrita de crianças surdas e ouvintes, porém existem diferenças significativas no ritmo do desenvolvimento da escrita.

Santos (2011) afirma que o surdo não é alfabetizável, uma vez que alfabetizar é relacionar letras e sons, porém este sujeito passa por outros processos de letramento para aprender a língua escrita, desde que ocorra em língua de sinais. O autor também afirma que o desenvolvimento de uma segunda língua (escrita) de um surdo está relacionado com dois tipos de conhecimentos: explícito e implícito. O conhecimento explícito (consciente, dedutivo) é desenvolvido através da instrução formal e deve ser combinado com a aprendizagem implícita (inconsciente, indutiva) da língua, que envolve três processos: percepção, comparação e integração.

O desenvolvimento desses conhecimentos ocorrerá com base em três níveis: a pré-escrita, a escrita e a reescrita. A pré-escrita diz respeito ao planejamento ou à preparação para a escrita, envolve leitura, avaliação e pensamento, que devem ser realizados antes da elaboração da escrita. A escrita, é um processo que ocorre espontaneamente através da transposição de ideias para o papel por meio de símbolos gráficos e, normalmente, apresenta uma relação direta com uma língua de sinais. Já a reescrita é um processo de reelaboração e ocorre devido à intervenção do professor; representa o feedback para o aluno surdo, possibilitando a reflexão e o controle sobre as hipóteses experimentadas. Para o desenvolvimento desses níveis, necessários ao aprendizado da escrita pelos surdos, são condições básicas: o acesso a uma primeira língua, o ambiente, o tipo de interação (*input, output e feedback*), a idade, as estratégias e estilos de aprendizagem, os fatores emocionais e sociais e a motivação do aluno (SANTOS, 2011).

Dentro dessas peculiaridades do desenvolvimento da escrita do estudante surdo, os profissionais envolvidos neste processo de alfabetização precisam ter parâmetros para acompanhar este percurso da aprendizagem e mensurar os avanços e os fracassos.

A flexão verbal de tempo na escrita de surdos sinalizadores foi analisada por Crato e Cárnio (2009). Para isso, as autoras avaliaram vinte e dois estudantes, com idade entre 14 e 24 anos e escolaridade do 2º ao 6º ano do Ensino Fundamental, por meio da apresentação de seis

cartelas contendo figuras representando verbos de ação. Estas figuras foram retiradas de um livro para o desenvolvimento da língua portuguesa para surdos, com que esses alunos escreveram três frases com cada verbo, sendo uma no tempo passado, uma no presente e uma no futuro. As autoras concluíram que, independente da escolaridade, os surdos do estudo não sabiam realizar a flexão verbal de tempo da Língua Portuguesa.

Andrade, Aguiar e Madeiro (2011) analisaram se surdos oralizados fazem mais uso de repetições, do que surdos não oralizados. As repetições são marcas de oralidade no texto escrito e está diretamente relacionada à coesão do texto, podendo ser um elemento auxiliar do processo de organização textual e desempenhar um papel fundamental nas primeiras etapas da aquisição da linguagem e da socialização, isso na língua oral. Para realizar o estudo, os autores utilizaram três grupos: surdos oralizados, surdos não oralizados e ouvintes, tendo quinze integrantes em todos os grupos. Esses sujeitos responderam a dois questionários: um contendo algumas perguntas pessoais a respeito da surdez e outro contendo perguntas acerca do seu dia-a-dia na escola. Após a análise, os autores observaram que os três grupos utilizaram a repetição na escrita e concluíram que os surdos também fazem relação entre oralidade/escrita independente da oralização ou não.

Diante desses estudos, é observada a crescente preocupação de analisar a escrita do surdo e compreender as etapas do processo de aprendizagem. As pesquisas científicas contribuem e norteiam as práticas clínicas e pedagógicas de intervenção e atendimento ao aluno surdo, por isso são necessárias atualizações constantes dos profissionais que lidam com esse sujeito.

Visando contribuir com a compreensão sobre o desenvolvimento da escrita pelos surdos, Di Donato (2012) propôs o Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos – PADEPAS (APÊNDICE 07 e 08), que teve como objetivo sugerir níveis de desempenho da escrita de palavras de estudantes surdos, contribuindo na avaliação deste processo de aprendizagem. O instrumento foi construído para ser aplicado em estudantes que tenham completado o terceiro ano do Ensino Fundamental 1, sinalizadores da Língua Brasileira de Sinais e com perda auditiva severa e/ou profunda bilateral. Para a validação e construção do PADEPAS, a autora contou com 220 sujeitos, com idades variando entre 9 e 55 anos, tempo de escolaridade com média de 10,1 anos dos estados de Pernambuco e da Paraíba. A validação ocorreu com êxito para ambos os estados, com aplicação tanto na forma impressa quanto digital (DI DONATO, 2012).

Souza (2014) utilizou o PADEPAS para averiguar o nível de desempenho da escrita

de palavras por alunos surdos sinalizadores e que possuíam o português escrito como segunda língua. Para tal, a pesquisadora utilizou 16 alunos surdos, matriculados em turmas do 6º ao 9º anos da Educação Básica da Paraíba que responderam ao PADEPAS apresentado na forma digital. Foram observados desvios em relação aos escores propostos pelo Protocolo, não mais esperados para o nível de escolaridade do grupo do estudo, evidenciando a dificuldade da aquisição de escrita no plano da palavra, não esperada para este nível de escolaridade.

Em relação à produção textual de surdos sinalizadores, as pesquisas mostram a crescente utilização de gêneros textuais para avaliar e desenvolver o aprendizado da escrita. Os gêneros textuais estão ligados diretamente a tudo que envolve a língua, por isso são indicados para o ensino da Língua Portuguesa, uma vez que se trata de todo texto que circula na sociedade com função e forma própria. O ensino a partir dos gêneros vem contribuir para uma aprendizagem contextualizada, pois possui os elementos que auxiliam nas principais dificuldades do aluno surdo e também possibilita a ele vivenciar o texto de acordo com sua função na sociedade (SOUZA, 2013).

Um fator considerado importante para o desenvolvimento da escrita é a fluência do estudante surdo em LIBRAS. Entretanto, a maior parte dos estudantes surdos brasileiros não adquire LIBRAS em tempo hábil, chegam às escolas sem língua constituída e iniciam a educação na adolescência ou vida adulta. Esta realidade interfere de modo substancial no desenvolvimento infantil e escolar (DI DONATO, 2010; LOPES; MENEZES, 2010).

Associando o domínio da LIBRAS com o desempenho da escrita, os profissionais envolvidos com o aprendizado do aluno surdo, assim como a família, podem intervir de maneira eficaz para o desenvolvimento pleno.

2.3 - Métodos avaliativos da escrita de surdos bilíngues (artigo de revisão)

Página de Identificação

Título: Métodos avaliativos da escrita de surdos bilíngues

Evaluation methods of writing bilingual deaf

Título resumido: Avaliação da escrita de surdos

Luana de Lima Alpino - Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Recife. Pernambuco. Brasil.

Adriana Di Donato Chaves - Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, Pernambuco, Brasil.

Bianca Arruda Manchester de Queiroga - Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, Pernambuco, Brasil.

Programa de Pós-Graduação em Saúde da Comunicação Humana, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil.

Luana de Lima Alpino. Av. Prof. Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife (PE), Brasil, CEP: 50670-901. E-mail: lalpino@bol.com.br

Fonte de Auxílio: Inexistente.

Conflito de interesse: Inexistente

LLA foi responsável pela coleta, tabulação, análise dos dados e elaboração do manuscrito; BAMQ foi responsável pelo projeto, delineamento do estudo e orientação geral das etapas de execução e elaboração do manuscrito; ADDC supervisionou a coleta, tabulação e análise dos dados e orientou as etapas de execução e elaboração dos manuscritos.

Métodos avaliativos da escrita de surdos bilíngues

Evaluation methods of writing bilingual deaf

Resumo

Objetivo: Identificar nas publicações científicas que tipos de instrumentos estão sendo utilizados para avaliar a escrita de surdos bilíngues usuários de língua de sinais. Estratégia de pesquisa: Pesquisa na plataforma de busca Pubmed e nas bases de dados Lilacs e SciELO, respeitando os critérios de seleção. Critérios de seleção: Selecionados estudos que avaliem a escrita de surdos bilíngues usuários de língua de sinais, sem limite de período de publicação, língua publicada ou tipo de análise (quantitativa e qualitativa). Excluídos artigos de revisão, capítulos de livros, editoriais, estudos com surdos oralizados e estudos com surdos associados a outro tipo de deficiência. Análise dos dados: Foram destacadas as variáveis: autor/ano, área de estudo, país, objetivo, desenho do estudo, amostra, instrumentos e conclusões. Resultados: Foram encontrados 714 artigos a partir da busca dos descritores. Destes, 515 foram excluídos pelo título e 96 pelos resumos. Deste último montante, 13 artigos não estavam disponíveis *on-line*, restando 90 artigos selecionados. Deste total, 47 foram excluídos pela leitura dos textos completos, 30 artigos eram repetidos, sobrando 13 trabalhos para serem analisados. Conclusão: A escrita de surdos sinalizadores está sendo avaliada por meio de produções textuais geradas a partir de figuras, debates sobre atualidades, questionários, leitura de textos e vídeos. Os instrumentos podem ser utilizados tanto na clínica quanto no contexto escolar, no entanto a diversidade de instrumentos empregados impossibilita uma análise aprofundada e comparações entre as amostras.

Descritores: Surdez. Escrita. Avaliação educacional. Bilinguismo. Linguagem de Sinais

Abstract

Purpose: Identify scientific publications what kind of instruments are used to measure the writer of deaf bilingual sign language users. **Research strategies:** Search on Pubmed search platform and in the databases Lilacs and SciELO, respecting the selection criteria. **Selection criteria:** Selected studies assessing writing bilingual deaf sign language users, without limited period of publication, published language or type of analysis (quantitative and qualitative) . Excluded review articles, book chapters, editorials, studies oralized deaf and deaf studies associated with another type of disability. **Data analysis:** The following variables were highlighted: author / year , study area , country, purpose , study design , sample, instruments and conclusions. **Results:** We found 714 articles from the search descriptors. Of these, 515 were excluded for the title and 96 by summaries. This last amount, 13 articles were not available online, Leaving 90 selected articles. Of this total, 47 were excluded by reading the full text, 30 articles were repeated , leaving 13 jobs to be analyzed. **Conclusion:** The writing of deaf signers is being evaluated by textual productions generated from figures, current debates , quizzes, reading texts and videos. The instruments can be used both in the clinic and in the school context, however the diversity of instruments used precludes an in-depth analysis and comparisons between samples.

Key words: Deafness. Writing. Educational measurement. Bilingualism. Sign language.

INTRODUÇÃO

A audição é uma via sensorial que influi fortemente no desenvolvimento cognitivo, uma vez que se constitui em um pré-requisito para a aquisição e o desenvolvimento da linguagem oral. Porém, ainda que na ausência da audição, o indivíduo surdo pode desenvolver suas habilidades linguísticas plenamente, desde que tenha acesso a um ambiente linguístico estimulador o mais precoce possível^(1,2,4).

Mesmo assim, o desenvolvimento da escrita do surdo tende a ser difícil, pois ele se depara com um alfabeto fonético como o português escrito, com conjugações verbais e preposições de formas diferentes da sua língua, cabendo ao professor e a equipe multiprofissional intermediar este desenvolvimento⁽⁴⁾.

Uma vez iniciado o processo de aprendizado da escrita, se fazem necessárias avaliações contínuas para analisar e mensurar o desenvolvimento desta. A avaliação é fundamental, pois fornece aos profissionais que acompanham o estudante surdo informações sobre a apropriação da língua escrita, assim como permite uma intervenção mais específica na parte do processo que ainda não está consolidado⁽³⁾.

Porém, a maneira de avaliar a escrita do surdo ainda não é consenso entre os profissionais que lidam com este público. Muitos profissionais utilizam parâmetros avaliativos de ouvintes para alunos surdos, ou simplesmente os deixam a margem, sem nem sequer avaliá-los, gerando um atraso ou bloqueio no desenvolvimento do estudante surdo⁽²⁾.

OBJETIVO

Identificar nas publicações científicas que tipos de instrumentos estão sendo utilizados para avaliar a escrita de surdos bilíngues usuários de língua de sinais.

ESTRATÉGIA DE PESQUISA

Esta revisão visa responder as seguintes perguntas: Quais tipos de instrumentos estão sendo utilizados para avaliar a escrita do surdo? Quais áreas estão publicando sobre este assunto? O instrumento pode ser aplicado na escola e/ou clínica?

A pesquisa foi realizada na plataforma de busca Pubmed e nas bases de dados Lilacs e SciELO no período de setembro a outubro de 2014 e julho a agosto de 2015. Os descritores utilizados foram aqueles que continham no DECS e MESH, realizando os seguintes cruzamentos em inglês e português: escrita (MESH) AND surdez (MESH/DECS); escrita (MESH) AND perda auditiva (MESH); avaliação educacional (MESH/DECS) AND surdez (MESH/DECS); avaliação educacional (MESH/DECS) AND perda auditiva (MESH).

A busca foi realizada de maneira independente por dois pesquisadores, de acordo com o critério de inclusão e exclusão. Não foi estabelecido limite em relação ao ano e idioma das publicações.

CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

Como critérios de inclusão, foram selecionados estudos que avaliem a escrita de surdos bilíngues usuários de língua de sinais, sem limite de período de publicação, língua publicada ou tipo de análise.

Foram excluídos artigos de revisão, capítulos de livros, editoriais, estudos com surdos oralizados e estudos com surdos associados a outro tipo de deficiência.

ANÁLISE DOS DADOS

A análise de dados aconteceu em três momentos. O primeiro ocorreu após o cruzamento dos descritores, sendo excluídos os artigos cujos títulos não contemplassem os critérios de inclusão.

No segundo momento, os resumos dos artigos restantes foram lidos e excluídos quando não contemplassem os critérios da pesquisa. Por fim, os artigos remanescentes foram submetidos à leitura completa do texto para serem selecionados quando conveniente.

Os resultados foram apresentados destacando-se as variáveis: autor/ano, área de estudo, país, objetivo, desenho do estudo, amostra, instrumentos e conclusões (Quadro 1).

RESULTADOS

Foram encontrados 714 artigos a partir da busca dos descritores. Desse total, 515 foram excluídos pelo título e 96 pelos resumos, restando 103 artigos

selecionados para leitura completa. Porém, deste último montante, 13 artigos não estavam disponíveis *on-line* para leitura, ficando 90 artigos selecionados para leitura completa. Deste total, 47 foram excluídos pela leitura dos textos completos, sobrando 43 artigos, sendo que 30 eram repetidos, restando então 13 trabalhos para serem analisados nesta revisão (Figura 1).

Observou-se que os trabalhos analisados possuem grande diversidade, não permitindo análise estatística (metanálise), principalmente devido aos métodos e instrumentos variados encontrados nos estudos (Quadro 1).

Como observado no Quadro 1, as pesquisas sobre a avaliação da escrita de surdos bilíngues catalogadas nesta revisão iniciaram em 2004^{7,8}. Mas é importante ressaltar que, durante a pesquisa, nove artigos, sendo três repetidos, totalizando um total de seis artigos, foram selecionados pelos resumos, porém o texto na íntegra não estava disponível *on-line*. Esses artigos foram publicados nos anos de 1977, 1978, 1982, 1987, 1990 e 1999.

As línguas de sinais foram, durante muito tempo, negadas e proibidas no contexto educacional. O primeiro estudo que descreveu uma língua de sinais, especificamente a American Sign Language (ASL), foi publicado por William Stokoe nos Estados Unidos, em 1960, fato que impulsionou outros países a estudarem suas línguas sinalizadas⁽⁹⁾. No entanto, o preconceito acerca da ASL persistiu, e os defensores dos sinais como comunicação tiveram que produzir muitos estudos sobre esta língua visuoespacial. No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi reconhecida em 2002 e foi considerada por muitos profissionais apenas como gestos simbólicos, afastando os surdos usuários da língua de sinais do processo educacional⁽¹⁴⁾.

A dificuldade no reconhecimento das línguas de sinais⁽¹⁴⁾ e sua proibição

em sala de aula^(17,28,29) podem explicar o fato das publicações sobre avaliação da escrita de surdos sinalizadores surgirem apenas em 2004, pois muito tempo foi utilizado na tentativa de reconhecer a língua de sinais como língua materna para os surdos.

Um dos fatores importantes que impulsionaram as pesquisas sobre a escrita de surdos bilíngues foram as leis e pactos criados na perspectiva da educação inclusiva no cenário mundial. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos⁽¹⁰⁾, por exemplo, foi publicada em 1990 e apresenta objetivos como universalizar o acesso à educação e propiciar ambiente adequado para aprendizagem. Já a Declaração de Salamanca⁽¹¹⁾, publicada em 1994, discorreu sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, referindo que as instituições devem prover oportunidades curriculares apropriadas a pessoa com habilidades e interesses diferentes. No Brasil, temos a Lei de Diretrizes e Bases⁽¹²⁾, que estabelece igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o Decreto nº 5.626⁽²⁶⁾ que regulamenta a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Esses eventos foram cruciais para a necessidade de pesquisa sobre este público, uma vez que eles estavam cada vez mais inseridos no contexto escolar.

A área da Fonoaudiologia^(2,20,22,24,25) destaca-se nas pesquisas sobre a avaliação da escrita de surdos. A Fonoaudiologia aparece como uma ciência de base médica, mas ao longo de sua construção recebeu influências de ciências humanas e fundamenta seu trabalho na escrita do surdo através da linguística⁽²⁵⁾. É objeto de trabalho fonoaudiológico, entre outros, ressignificar a surdez e o surdo, afastando-o da patologia, da deficiência, da incapacidade⁽²⁶⁾. Atualmente, a intervenção fonoaudiológica com a escrita do surdo vem se realizando não mais em função das falhas, mas sim através de um sistema de referência, com a produção de

sentido a partir da leitura e escrita⁽²⁷⁾.

A outra área encontrada na presente pesquisa foi a Psicologia. A atuação da Psicologia com o surdo vai desde o desenvolvimento educacional até a significação da linguagem, as formas de construção do mundo simbólico e sua transmissão aos demais^(30,32).

É importante enfatizar que os artigos encontrados foram realizados nos Estados Unidos e Brasil. Na história da educação de surdos, vemos a importância e o pioneirismo de professores franceses como L'Epée e Sicard, que acreditavam na importância da língua visuoespacial para o desenvolvimento da aprendizagem, contudo, o primeiro trabalho que fez a língua gestual ser reconhecida foi desenvolvido nos Estados Unidos^(34,35). Além disto, neste país está localizada a única universidade do mundo voltada para a pessoa surda, a Universidade Gallaudet⁽³⁵⁾. Estes fatos justificam os estudos americanos encontrados na pesquisa.

No Brasil, apesar dos estudos sobre a língua de sinais e de seu reconhecimento científico como língua em âmbito internacional, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 1979, assumiu como proposta de ensino de surdos no Brasil, o Oralismo, com a justificativa de que, por meio dessa abordagem, o surdo teria uma participação efetiva na sociedade. Contudo, em 1987, os surdos assumiram a presidência da Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS), passando a defender explicitamente, o uso e divulgação da Língua de Sinais, principalmente, dentro das escolas. Assim, os estudos da Língua de Sinais Brasileira ganharam espaço entre os linguistas⁽³⁵⁾. Este fato foi observado na revisão, pois dos 13 artigos analisados, 11 são brasileiros.

Com relação aos objetivos encontrados, foram observados três estudos que comparavam o desempenho da escrita entre surdos e ouvintes^(7,19,23). Em

alguns casos, a metodologia de ensino oferecida ao surdo contribui mais para sua segregação do que para sua inclusão, pois a maioria dos alunos não ultrapassa os níveis iniciais de alfabetização. A escola introduz um modelo único de texto com estruturação direcionada para regras gramaticais do português, tornando a escrita reduzida e descaracterizada de sentido ⁽²⁸⁾.

Verifica-se assim que duas das possíveis causas do fracasso escolar do aluno surdo está na forma como é conduzida a aprendizagem da leitura e escrita da Língua Portuguesa, como também pelos instrumentos de avaliação adotados na escola que o comparam ou esperam uma produção como a de um aluno ouvinte ⁽²⁹⁾.

Três estudos tiveram como objetivo analisar os estímulos visuais ^(22,24,25), dois investigaram a flexão verbal ^(2,21) e dois analisaram as fases iniciais de alfabetização ^(5,6). Nestes estudos é colocado que para surdos sinalizadores, o processo de aquisição da escrita se dá por grande influência do canal visual, pois as imagens fornecem um contexto auto explicativo, contribuindo para a ampliação do léxico e o desenvolvimento metalinguístico ^(22,24). Com relação aos estudos que focaram na flexão verbal, é observada a falta de domínio dos tempos no processo da construção frasal, pois na LIBRAS, a indicação de tempo está representada por advérbios de tempo. Esta dificuldade pode ser atribuída a vários fatores, tais como: influência da LIBRAS na escrita, dificuldade de acesso à Língua Portuguesa e práticas de ensino descontextualizadas ⁽²⁾.

Dois estudos analisaram a produção textual, com relação ao aspecto de coesão ^(8,20). Nos textos dos surdos, é necessário reconhecer elementos de textualidade e os sentidos no processo de construção de escrita. Cabe ao profissional perceber que é possível entender/compreender e reconstruir o sentido

dentro dos enunciados dos textos, pois as dificuldades encontradas na escrita dos surdos podem servir de referência para o trabalho com a segunda língua⁽³⁶⁾.

Vale ressaltar o estudo que investigou identificar a concepção dos surdos sobre suas próprias competências e dificuldades em relação à produção escrita e à compreensão textual⁽¹⁸⁾, pois para ser alfabetizado, o surdo é desafiado a aprender conteúdos programáticos em uma língua, no caso o português, que na maioria dos casos não tem domínio e o resultado, conseqüentemente, tem sido o fracasso, a frustração, o isolamento social e o abandono da escola⁽³⁰⁾. Por isso, saber das suas concepções é fundamental neste processo.

Com relação às amostras dos estudos, foi percebido que a maior amostra foi de 193 estudantes⁽⁷⁾, ainda assim, somente 70 alunos deste estudo eram surdos sinalizadores. Um fator importante é a dificuldade em se fazer estudos com surdos em contexto escolar, pois os mesmos durante muito tempo foram considerados incapazes para estudar. A prática pedagógica está toda perpassada por problemas que envolvem as relações dialógicas entre professor ouvinte e aluno surdo. Os educadores procuram usar diversos recursos comunicativos para estabelecer uma interação com o aluno surdo, mas nem sempre conseguem se fazer entender, o que torna o trabalho em sala de aula muito difícil⁽²⁸⁾.

Os instrumentos utilizados nas pesquisas versaram nas produções textuais sobre filmes^(7,19), gravuras utilizadas em estudos anteriores^(2,8,21,24), textos de jornais, gibis, livros e revistas⁽⁶⁾, questionários^(18,23) ou sobre um tema discutido anteriormente⁽²⁰⁾, gravuras com diferentes estímulos visuais^(5,22,25). A escolha de um método avaliativo que considere a peculiaridade do estudante surdo é fundamental, porém a falta de padronização dos instrumentos de avaliação dificulta a elaboração de um programa de intervenção pedagógica e/ou clínica, uma vez que instrumentos

de avaliação possibilitam a verificação de aspectos mais pontuais do desenvolvimento da escrita e permite observar e comparar os resultados com o próprio aluno.

Os estudos que compararam o desempenho da escrita entre surdos e ouvintes, concluíram que a proficiência na língua de sinais pode ser usada de modo a enriquecer as produções narrativas⁽⁸⁾, que a produção textual de sinalizadores possui menos palavras que as produções de ouvintes⁽¹⁹⁾ e que as repetições estão presentes na escrita dos surdos e ouvintes⁽²³⁾. Já os estudos que avaliaram diferentes aspectos do desenvolvimento da escrita observaram que os elementos ausentes nas produções textuais são elementos que inexistem ou se manifestam de outra maneira na língua de sinais, fato muito observado quando qualquer aprendiz está adquirindo uma segunda língua⁽⁶⁾ e que as dificuldades que alunos surdos apresentam nas relações de leitura e ditado, são compatíveis com os dados observados em ouvintes⁽⁵⁾.

Sobre os estudos que analisaram a relação entre os estímulos visuais e a escrita, os autores perceberam que os diferentes estímulos visuais não interferem na produção textual dos surdos com ou sem queixa de escrita^(22,24,25).

Com relação à flexão verbal, foi visto que os surdos possuem dificuldade na flexão verbal de tempo^(2,21), com o predomínio do verbo na forma nominal do infinitivo, utilizando os advérbios de tempo de maneira mais frequentes. Porém, esta dificuldade vai diminuindo com o aumento do grau da escolaridade.

Por fim, os resultados dos estudos variaram de acordo com seus objetivos. Foram achadas pesquisas com análises da escrita, análise da influência de alguns fatores na escrita de surdo e comparativos entre o desempenho de surdos e ouvintes.

CONCLUSÃO

A revisão mostrou que a escrita de surdos sinalizadores está sendo avaliada de diferentes formas, porém a ausência de instrumentos validados dificulta uma intervenção específica, podendo causar formas de avaliação injustas ou negligentes. Foi observado o uso de produções textuais geradas a partir de figuras, debates sobre atualidades, questionários, leitura de textos e vídeos. Todos os instrumentos utilizados podem ser utilizados tanto na clínica quanto no contexto escolar, no entanto a diversidade de instrumentos empregados impossibilita uma análise aprofundada e comparações entre as amostras.

REFERÊNCIAS

¹ Araújo CCM, Lacerda CBF. Examinando o desenho infantil como recurso terapêutico para o desenvolvimento de linguagem de crianças surdas. *RevSocBrasFonoaudiol.* 2008;13(2):186-92.

² Crato NA, Carnio MS. Análise da flexão verbal de tempo na escrita de surdos sinalizadores. *Rev. Bras. Educ. Espec., Marília* , v. 15, n. 2, ago. 2009 .

³ Di Donato A. Desempenho da escrita de palavras do português por aprendizes surdos: construção e validação de protocolo.2012. 120f. Tese (Doutorado em Linguística) - Departamento de Linguística, Universidade Federal da Paraíba,

Paraíba. 2012.

⁴ Peixoto RC. Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. Cad. CEDES, Campinas, v. 26, n. 69, Aug. 2006.

⁵ Pereira VA, Almeida-Verdu ACM. Avaliação do ler e do escrever de surdos pela língua brasileira de sinais. Psicologia: teoria e prática, v. 14, n. 2, p. 15-27, 2012.

⁶ Guarinello AC, Massi G, Berberian AP. Surdez e linguagem escrita: um estudo de caso. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Mai.-Ago. 2007, v.13, n.2, p.205-218.

⁷ Singleton JL, Morgan D, DiGello E, Wiles J, Rivers R. Vocabulary Use by Low, Moderate, and High ASL-Proficient Writers Compared to Hearing ESL and Monolingual Speakers. Journal of Deaf Studies and Deaf Education 9:1 Winter 2004.

⁸ Meirelles V, Spinillo AG. Uma análise da coesão textual e da estrutura narrativa em textos escritos por adolescentes surdos. Estudos de Psicologia 2004, 9(1), 1311-13414.

⁹ Lodi ACB. Uma leitura enuciativa da língua brasileira de sinais: o gênero de conto de fadas. D.E.L.T.A. 20:2, 2004 (281-310).

¹⁰ Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em

<http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm> Acesso em: 31/10/2014.

¹¹ Declaração de Salamanca. Necessidades Educativas Especiais – NEE In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.

¹² Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de dez. de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em 12 de out. 2014.

¹³ Brasil. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm> Acesso em 03/11/2014.

¹⁴ Dizeu LCTB, Caporali AS. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, Maio/Ago. 2005.

¹⁵ Moura RGF, Cunha DA, Gomes ACLG, Silva HJ. Instrumentos quantitativos para avaliação do olfato na população infantil: artigo de revisão. CoDAS 2014;26(1):96-101

¹⁶ Pedroso CCA. O aluno surdo no ensino médio da escola pública: o professor fluente em Libras atuando como intérprete. 2006. 210f. Tese (Doutorado em

Educação Especial). Universidade Estadual Paulista - Araraquara. São Paulo.

¹⁷ Di Donato A, Coelho EC, Carvalheira GMG. A produção escrita de surdos e sua relação com a Língua Brasileira de Sinais. In: 1º Simpósio Internacional do Núcleo Interdisciplinar de Estudos da Linguagem; 2010, Abr, Recife. Pernambuco. 2178-3292.

¹⁸ Fávero MH, Pimenta ML, Pacifici MR. Produção e compreensão do texto escrito: Um estudo junto a surdos universitários. *Interação em Psicologia*, 2007, 11(1), p. 27-42.

¹⁹ van Beijsterveldt LM, van Hell JG. Evaluative expression in deaf children's written narratives. *INT. J. LANG. COMM. DIS.*, SEPTEMBER–OCTOBER 2009, VOL. 44, NO. 5, 675–692

²⁰ Almeida EOC, Filasi CR, Almeida LC. Coesão textual na escrita de um grupo de adultos surdos usuários da língua de sinais brasileira. *Rev. CEFAC*, São Paulo, 2010.

²¹ Crato NA, Cárnio MS. Marcação de tempo por surdos sinalizadores brasileiros. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*. 2010 jul-set;22(3):163-8.

²² Jacinto LA, Ribeiro KB, Soares AJC, Cárnio MS. Estímulos visuais e produção escrita de surdos sinalizadores. *J Soc Bras Fonoaudiol*. 2012;24(2):193-7

²³ Andrade WTL, Aguiar MAM, Madeiro F. O uso da repetição na escrita pelos surdos. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 11, n. 2, p. 241-262, maio/ago. 2011

²⁴ Lustre NS, Ribeiro KB, Ferreira CL, Cárnio MS. Influência de estímulos visuais na produção escrita de surdos sinalizadores com queixas de alterações na escrita. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2012;17(1):34-40

²⁵ Rodrigues MGG, Abdo AGR, Cárnio MS. Influência do tipo de estímulo visual na produção escrita de surdos sinalizadores sem queixas de alterações na escrita. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2012;17(2):208-15

²⁶ Santana AP, Guarinello AC, Bergamo A. A clínica fonoaudiológica e a aquisição do português como segunda língua para surdos. *Distúrb Comun*, São Paulo, 25(3): 440-451, dezembro, 2013

²⁷ Trenche MCB, Balieiro CR. A escrita e prática fonoaudiológica com crianças surdas/deficientes auditivas. *Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, 16(2): 175-180, agosto, 2004.

²⁸ Kamilos KL. O processo de inclusão educacional do surdo para os profissionais que atuam em uma escola da rede municipal de ensino. 2012. 99f. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Linguística, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2012.

²⁹ Tenor AC. A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores da rede municipal de ensino de Botucatu. 2008. 117f. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Fonoaudiologia, Pontífica Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2008.

³⁰ Bisol CA, Simioni J, Sperb T. Contribuições da Psicologia Brasileira para o Estudo da Surdez. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(3), 392-400, 2008.

³¹ Guarinello AC. O papel do outro na produção da escrita de sujeitos surdos. *Distúrbios da Comunicação, São Paulo*, 17(2): 245-254, agosto, 2005.

³² Maluf MR, Zanella MS, Pagnez KSMM. Habilidades metalinguísticas e linguagem escrita nas pesquisas brasileiras. *Boletim de Psicologia*, 2006, VOL. LVI, nº 124: 67-92.

³³ Mourão CHN. Literatura surda: produções culturais de surdos em Língua de Sinais. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Rio Grande do Sul. 2011.

³⁴ Gomes MCF. O panorama atual da educação de surdos. Na senda de uma educação bilíngue. *Exedra*, nº 3. 2010.

³⁵ Albres, NA. A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005: análise dos documentos referenciadores. Dissertação (Mestrado) – 129f. Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Mato Grosso

do Sul. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. 2005.

³⁶ Koch, IGV. *A coesão Textual*. São Paulo: Contexto, 1989.

³⁷ Brasil. Lei nº 6965, 9 de dezembro de 1981. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Fonoaudiólogo, e determina outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6965.htm> Acesso em 23 de outubro de 2015.

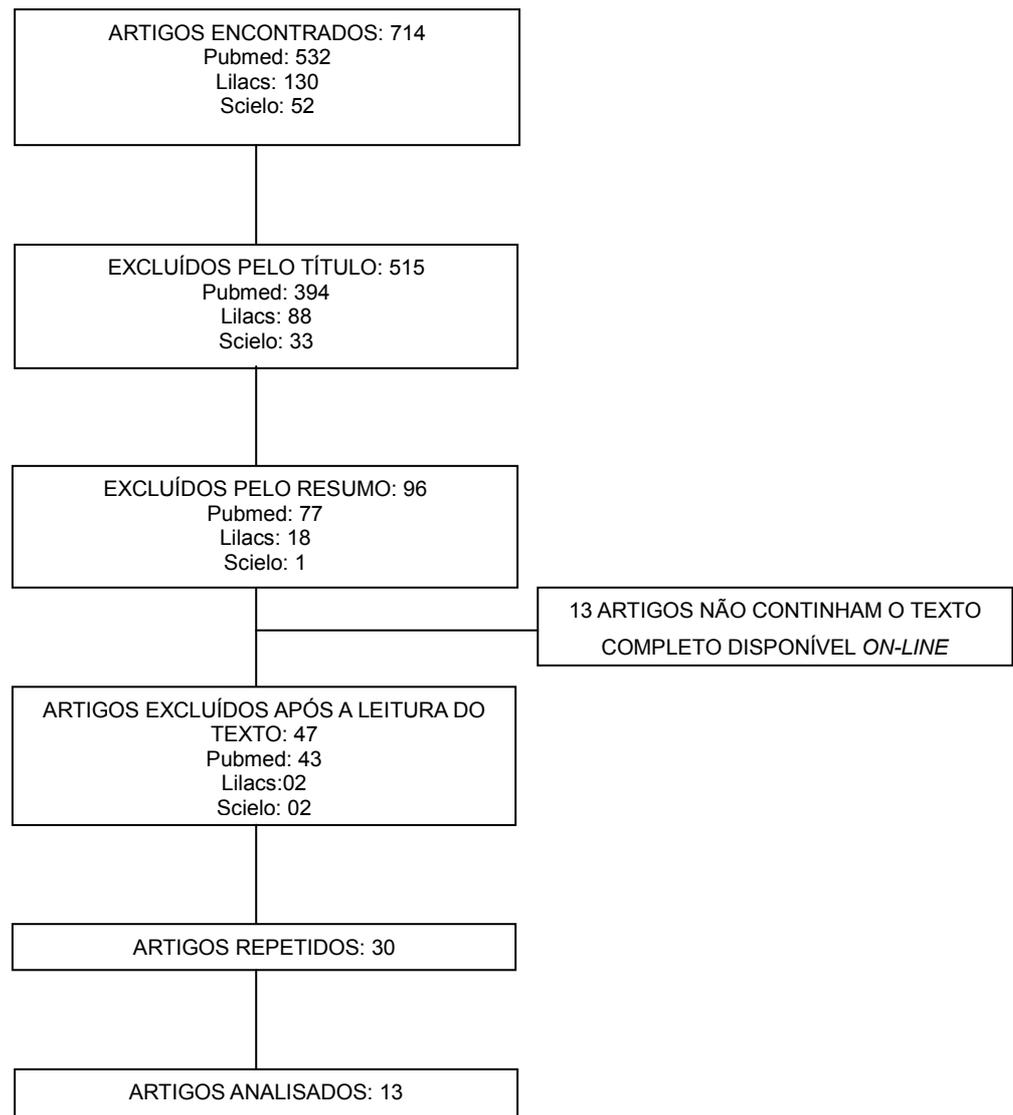


Figura 1. Fluxograma dos artigos encontrados e selecionados após os critérios de inclusão e exclusão.

Quadro 1. Descrição dos artigos selecionados.

| AUTOR ANO | ÁREA DE ESTUDO | PAIS | OBJETIVO | DESENHO DO ESTUDO | AMOSTRA | INSTRUMENTOS | CONCLUSÕES |
|---|-------------------|------|---|-------------------------|--|---|---|
| Singleton; Morgan; DiGello; Wiles; Rivers, 2004 ⁽⁷⁾ | Educação | EUA | Comparar o vocabulário entre estudantes com baixo, moderado e alto nível de proficiência em American Sign Language (ASL), ouvintes falantes de Inglês como segunda língua (L2) e ouvintes falantes nativos de Inglês. | Quantitativo | 193 estudantes, com idades entre 6 a 12 anos, sendo 72 surdos sinalizadores, 60 ouvintes falantes de Inglês L2 e 61 ouvintes falantes de Inglês. | Produção textual após assistir o desenho animado de três minutos da fábula "A Tartaruga e a Lebre". | O grupo com menor proficiência em ASL usou vocabulários repetitivos e baixo número de preposições do que os demais grupos e o grupo de maior proficiência em ASL usaram menos palavras do que os demais ouvintes. |
| Meirelles; Spinillo, 2004 ⁽⁸⁾ | Psicologia | BR | Analisar a qualidade da estrutura narrativa, o estabelecimento de cadeias coesivas de histórias escritas e verificar se a modalidade de língua influencia a produção escrita de textos | Quantitativo | 40 surdos, com idades entre 14 e 19 anos, divididos em dois grupos: usuários de LIBRAS e surdos oralizados. | Sequência de gravuras utilizada por Shapiro e Hudson (1997). | Ambos os grupos tiveram problemas na coesão textual, mas os surdos oralizados produziram narrativas mais elaboradas do que os usuários de LIBRAS. |
| Guarinello, Massi e Berberian, | Educação | BR | Analisar a produção textual no momento de aquisição da escrita. | Qualitativo | Um estudante de escola especial com 11 anos. | Textos escritos em jornais, gibis, livros, revistas para enfatizar a escrita em contextos significativos, | A maioria dos elementos que faltaram nos textos são aqueles que inexistem ou se manifestam de outra maneira na língua de |

| | | | | | | | |
|---|----------------|-----|--|--------------|--|---|---|
| 2007 ⁽⁶⁾ | | | | | | | sinais. |
| Fávero; Pimenta; Pacifci, 2007 ⁽¹⁸⁾ | Psicologia | BR | Analisar a produção escrita de surdos e identificar a concepção dos surdos sobre suas próprias competências e dificuldades em relação à produção e compreensão textual. | Qualitativo | Seis surdos com idade entre 17 e 29 anos. | Questionário sobre o conteúdo do texto "Três visionários cósmicos" e sobre a concepção da própria competência para realizar a atividade proposta. | Os surdos apresentam uma adequada compreensão do texto, porém desvalorizam suas próprias competências de produção e compreensão textual. |
| van Beijsterveld; van Hell, 2009 ⁽¹⁹⁾ | Psicologia | EUA | Comparar a expressão avaliativa na narrativa escrita em holandês entre crianças surdas proficientes em Língua de Sinais dos Países Baixos (SLN), pouco proficientes em SLN, e crianças ouvintes monolíngues e bilíngues. | Quantitativo | 26 crianças surdas, com idade média de 12 anos, 20 crianças ouvintes monolíngues, com idade média de 12 anos e 13 crianças ouvintes bilíngues. | Produção textual após assistir um vídeo de 3 minutos, que mostrava adolescentes envolvidos em diferentes conflitos sociais, morais e físicos. | As crianças surdas proficientes em sinais usaram seu conhecimento da língua de sinais nas narrativas escritas e tornam suas narrativas mais ricas, quando comparado com surdos com baixa proficiência em sinais e crianças monolíngues e bilíngues. |
| Crato; Cárnio, 2009 ⁽²⁾ | Fonoaudiologia | BR | Analisar a utilização da flexão verbal de tempo na escrita de surdos e observar a presença de outros marcadores de tempo em suas frases | Qualitativo | 22 estudantes, com idades entre 14 e 24 anos | Seis cartelas do Caderno Ilustrado de Verbos: um recurso pedagógico para o desenvolvimento da Língua Portuguesa | Os sujeitos apresentaram dificuldade na flexão verbal de tempo, predominando o verbo na forma nominal do infinitivo. Os advérbios foram os marcadores de |

| | | | | | | | |
|--|----------------|----|--|----------------------------|---|---|--|
| | | | | | | | tempo mais utilizados nas frases. |
| Almeida; Filasi; Almeida, 2010 ⁽²⁰⁾ | Fonoaudiologia | BR | Investigar a coesão textual em produções escritas. | Qualitativo | Quatro surdos com idades entre 18 e 21 anos | Produção textual sobre o tema violência. | A produção textual dos surdos apresentaram coesão. |
| Crato; Cárnio, 2010 ⁽²¹⁾ | Fonoaudiologia | BR | Analisar a flexão verbal de tempo na Língua Portuguesa Escrita, averiguar se existe relação entre o desempenho no uso da flexão verbal de tempo e grau de escolaridade e verificar os marcadores de tempo utilizados na produção de frases na LIBRAS e na Língua Portuguesa Escrita. | Qualitativo e quantitativo | 18 surdos sinalizadores, com idade entre 15 e 23 anos | Foram retirados do Caderno Ilustrado de Verbos os seguintes verbos para a avaliação: beber, comer, correr, fechar, jogar, limpar, nadar, pintar e pular. | Os surdos utilizaram corretamente os marcadores de tempo na maioria das frases elaboradas em Libras, mas apresentam dificuldade em marcar o tempo na língua portuguesa escrita. Contudo o uso correto da flexão verbal aumenta com o grau da escolaridade. |
| Jacinto; Ribeiro; Soares; Cárnio, 2012 ⁽²²⁾ | Fonoaudiologia | BR | Verificar a interferência de estímulos visuais na escrita de surdos sinalizadores sem queixas de leitura e escrita. | Quantitativo | 12 estudantes com idades entre 9 e 13 anos | Produções textuais com base em diferentes estímulos visuais: figuras de sequência lógica, uma figura de ação, quatro figuras em sequência e uma figura de ação. | Os diferentes estímulos visuais não interferem na produção textual dos surdos. |
| Andrade; | Linguística | BR | Investigar o uso de repetições na | Quantitativo | 15 surdos oralizados, 15 | Questionários, | As repetições se mostraram |

| | | | | | | | |
|---|----------------|----|--|----------------------------|---|--|---|
| Aguiar; Madeiro, 2011 ⁽²³⁾ | | | escrita de surdos. | e qualitativo | surdos não oralizados e 15 quinze ouvintes, entre 17 e 38 anos. | desenvolvidos pelas autoras, sobre a surdez e a rotina escolar. | presentes na escrita de todos os sujeitos pesquisados. |
| Pereira; Almeida- Verdu, 2012 ⁽⁵⁾ | Psicologia | BR | Caracterizar o desempenho do ler e do escrever de alunos surdos em fase de alfabetização. | Quantitativo | Quatro alunos surdos, com idade entre 11 e 14 anos. | Pastas do tipo catálogo que mostravam aos participantes figuras de 18 relações que envolvem os comportamentos de ler e escrever. Foram utilizados os estímulos de substantivos comuns, sílabas e letras. | Os alunos tiveram resultados satisfatórios para as relações de cópia e discriminação de identidade entre figuras e estímulos gráficos e dificuldades nas relações de leitura e ditado, compatíveis com os dados observados em ouvintes. |
| Lustre; Ribeiro; Ferreira; Cárnio, 2012 ⁽²⁴⁾ | Fonoaudiologia | BR | Verificar a influência de dois tipos de estímulos visuais na produção escrita de surdos sinalizadores com queixas de alterações na escrita | Quantitativo | 13 estudantes com idade média de 13 anos | Produção textual sobre Figuras de Ação, retirada de um livro de história com figuras em sequência, que foram selecionadas de um estudo anterior. | As produções escritas dos surdos sinalizadores com queixas de alterações na escrita não foram influenciadas pelo tipo de estímulo visual. |
| Rodrigues; Abdo; Cárnio, | Fonoaudiologia | BR | Analisar a influência do tipo de estímulo visual sobre a produção escrita de surdos sinalizadores | Quantitativa e qualitativa | 14 surdos com idades entre 8 e 14 anos | Produções textuais sobre uma figura de ação e quatro figuras em | Nenhum dos tipos de estímulo visual, seja figura de ação ou sequência de figuras, propicia |

| | | | | | | | |
|----------------------|--|--|---------------------------------------|--|--|------------|--|
| 2012 ⁽²⁵⁾ | | | sem queixas de alterações na escrita. | | | sequência. | melhores desempenhos de produção escrita nos sujeitos pesquisados. |
|----------------------|--|--|---------------------------------------|--|--|------------|--|

3 MÉTODOS

3.1 - Desenho do Estudo

Estudo analítico, transversal, qualitativo e quantitativo.

3.2 - Local do estudo

A pesquisa foi realizada em três instituições vinculadas à rede pública estadual e uma instituição vinculada à rede pública municipal. Todos os locais ofertam o Atendimento Educacional especializado (AEE) para surdos bilíngues.

3.3 - População de estudo

Participaram do estudo o total de 12 escolares e quatro professores, 11 escolares estavam matriculados entre o 6º e 9º ano e um aluno no 8º período da Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme Quadro 01 abaixo. Como estratégia de sigilo das identidades dos participantes, as unidades educacionais encontram-se identificadas como Instituição 01, 02, 03 e 04.

Quadro 01 – Distribuição dos participantes da pesquisa segundo as escolas visitadas.

| Instituição | Alunos | Professores |
|--------------------|---------------|--------------------|
| Instituição 01 | 8 | 1 |
| Instituição 02 | 1 | 1 |
| Instituição 03 | 1 | 1 |
| Instituição 04 | 2 | 1 |

3.4 - Critérios de inclusão/exclusão

Foram incluídos na pesquisa escolares surdos usuários da LIBRAS, matriculados do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental ou na Educação de Jovens e Adultos (EJA), que frequentam o atendimento especializado de instituições da rede pública ou conveniadas com a mesma, localizadas em Maceió, Alagoas, e seus respectivos professores do AEE. Os alunos que possuíam outro tipo de deficiência sensorial ou cognitiva associada à surdez foram excluídos.

3.5 - Variáveis do estudo

- Escolares:

- Idade;
- Escolaridade;
- Época de instalação da surdez
- Pais usuários de LIBRAS;
- Idade de aquisição de LIBRAS;
- Inserção na comunidade surda.

- Professores:

- Formação;
- Pós-graduação;
- Tempo de docência;
- Tempo no AEE;
- Quantidade de alunos surdos.

3.6 - Métodos de Coleta de Dados

Inicialmente, foi solicitada autorização de todos os participantes da pesquisa, com assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE por parte dos responsáveis (APÊNDICE 01), dos professores e escolares maiores de idade (APÊNDICE 02) e assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (APÊNDICE 03) por parte dos estudantes menores de idade.

Em seguida, os escolares responderam um questionário sociocultural formulado pelas pesquisadoras (APÊNDICE 04) e tiveram a escrita avaliada por meio do Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos – PADEPAS (APÊNDICE 07 e 08) e de duas produções textuais, uma do gênero tira (APÊNDICE 09) e outra sobre um curta metragem (APÊNDICE 10). Os respectivos professores dos sujeitos pesquisados também responderam um questionário sociocultural formulado pelas pesquisadoras (APÊNDICE 05) e foram entrevistados com auxílio de um roteiro de entrevista (APÊNDICE 06).

3.6.1 - Instrumentos utilizados

Os instrumentos adotados para a avaliação da escrita de aprendizes surdos no presente estudo integram a avaliação da linguagem escrita de surdos sinalizadores realizada na Clínica de Fonoaudiologia Professor Fábio Lessa da Universidade Federal de Pernambuco, sob orientação da Professora Doutora Adriana Di Donato Chaves.

3.6.1.1 - PADEPAS

O Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos (APÊNDICES 07 e 08) é um instrumento validado, específico para avaliar a escrita de palavras do estudante surdo bilíngue, por meio do gênero textual lista de palavras, de fácil aplicação em ambiente escolar (DI DONATO, 2012).

Aparece como uma atividade de compras em um supermercado, onde o avaliando escreve uma lista de itens, a partir de 32 imagens apresentadas. As figuras

estão organizadas por campo conceitual, a saber: gêneros da cesta básica, itens do café da manhã, prato principal, hortifrúti, temperos, higiene do lar, material escolar, higiene infantil e brinquedo. As figuras foram escolhidas considerando a frequência do aparecimento das palavras (nomes das figuras) no contexto escolar e a extensão da palavra, respeitando a visualidade como traço principal para o desenvolvimento do português para o escolar surdo. As palavras do Protocolo foram escolhidas por três juízes docentes com experiência no ensino do Português como L2 para surdos, que classificaram os itens de acordo com a frequência e a extensão da palavra (TABELA 01).

Tabela 01 - Classificação das 32 palavras de acordo com a extensão das palavras e da classificação da frequência.

| Nº | PALAVRAS | EXTENSÃO DE LETRAS | FREQUENCIA DAS PALAVRAS |
|----|------------|--------------------|-------------------------|
| 01 | ARROZ | MÉDIA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 02 | CAFÉ | PEQUENA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 03 | MACARRÃO | GRANDE | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 04 | AÇUCAR | MÉDIA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 05 | OVO | PEQUENA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 06 | LEITE | MÉDIA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 07 | PÃO | PEQUENA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 08 | BISCOITO | GRANDE | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 09 | BOLO | PEQUENA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 10 | TORRADA | GRANDE | MENOR FREQUÊNCIA |
| 11 | CHOCOLATE | GRANDE | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 12 | CARNE | MÉDIA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 13 | PEIXE | MÉDIA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 14 | MAÇA | PEQUENA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 15 | UVA | PEQUENA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 16 | CHUCHU | MÉDIA | MENOR FREQUÊNCIA |
| 17 | BATATA | MÉDIA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 18 | BETERRABA | GRANDE | MENOR FREQUÊNCIA |
| 19 | VINAGRE | MÉDIA | MENOR FREQUÊNCIA |
| 20 | CEBOLA | MÉDIA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 21 | ALHO | PEQUENA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 22 | DETERGENTE | GRANDE | MENOR FREQUÊNCIA |

| | | | |
|----|---------|---------|------------------|
| 23 | ALHO | MÉDIA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 24 | CADERNO | MÉDIA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 25 | SABÃO | PEQUENA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 26 | COLA | MÉDIA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 27 | LAPIS | GRANDE | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 28 | CANETA | MÉDIA | MAIOR FREQUÊNCIA |
| 29 | RÉGUA | MÉDIA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 30 | TESOURA | MÉDIA | MÉDIA FREQUÊNCIA |
| 31 | FRALDA | MÉDIA | MENOR FREQUÊNCIA |
| 32 | BOLA | PEQUENA | MAIOR FREQUÊNCIA |

Fonte: Di Donato (2012), pg. 99.

Cada resposta é analisada qualitativamente e recebe uma pontuação (1 a 5 pontos) que irá compor o Escore por Aproximação da Palavra (EAP). A soma de cada uma das 32 EAPs gera um escore final, denominado Escore Total de Aprendizagem do Participante, o ESCTAPA. A partir do ESCTAPA, o avaliador terá o Nível de Desempenho da Escrita do Surdo (NDES) da tarefa de nomeação de palavras sugerindo a escolaridade esperada para o instrumento entre o 3º ao 6º ano, ou seja, um ano para cada um dos NDEs. Para a presente pesquisa, o instrumento foi aplicado na versão digital.

3.6.1.2 - Produções textuais

Foram utilizados dois gêneros textuais: uma tira, também chamada de ou tirinha, e um filme de curta metragem. A tira visa analisar a capacidade do escolar em gerar orações, já a produção sobre o curta metragem visa analisar os aspectos textuais como um todo. A tira escolhida para avaliar a produção textual foi “Cascão e Cebolinha” do Maurício de Sousa (1999), que é composta por quatro quadros e não apresenta texto escrito (APÊNDICE 09). Uma das principais características desse gênero é o humor/ironia, o que suscita um maior nível de complexidade na compreensão (DI DONATO; COELHO; CARVALHEIRA, 2010).

O outro texto foi sobre o filme de curta duração intitulado *A Banda de um Homem Só*, da Disney/Pixar - 2006, produzido como “bônus especiais” no filme *Carros*.

Não possui texto oral ou escrito e descreve uma situação de humor relacionada a músicos medievais, portanto, da cultura ouvinte. Os participantes da pesquisa foram solicitados a escrever sobre o que compreenderam em ambos os casos.

3.6.2 - Coleta de dados

A coleta de dados aconteceu após autorização dos diretores das escolas, em encontros previamente combinados e assinatura do TCLE ou TALE por parte dos professores, responsáveis e alunos.

Primeiramente, a população foi caracterizada, por meio de um questionário elaborado pelas próprias pesquisadoras visando a obtenção de dados psicossociais. O questionário foi aplicado de maneira individual. Com os escolares menores de idade, foi solicitada a presença dos pais, porém nem todos os pais estavam presentes em todos os encontros.

Em seguida, foram aplicados os instrumentos de avaliação da escrita dos estudantes. Para facilitar a comunicação entre os alunos surdos e a pesquisadora, vídeos explicativos sobre a pesquisa foram previamente gravados por um intérprete com cinco anos de experiência na região de Maceió, para evitar possíveis influências de variação linguística. A aplicação dos instrumentos de avaliação com os escolares ocorreu nas respectivas instituições frequentadas pelos alunos, no ambiente de sala de aula e em horários cedidos pelas respectivas professoras. Na instituição 01, foram necessários quatro encontros para realizar a avaliação da escrita, devido à quantidade de alunos e pelo fato da turma ser dividida em dois dias. Nos demais locais, bastou um encontro.

Após a avaliação da escrita, as respectivas professoras foram entrevistadas individualmente sobre a opinião delas com relação à escrita de cada aluno. A entrevista foi transcrita e os pontos mais relevantes destacados nos resultados.

3.7 - Análise dos dados

A escrita de palavras foi analisada conforme o proposto pelo PADEPAS. No protocolo, o escolar deve escrever uma lista de compras a partir de 32 imagens apresentadas. Cada resposta recebe uma pontuação que vem a compor o Escore por Aproximação da Palavra (EAP), onde:

- a) EAP 1 – Deixa o item em branco, copia o rótulo ou usa caracteres como hífen, interrogações, exclamações e outros.
- b) EAP 2 – Usa letras relacionadas à palavra, mas há distância da escrita formal.
- c) EAP 3 – Ocorre contaminação por modalidade de língua podendo ser oral-auditiva (intralingual) ou visuo-espacial (interlingual).
- d) EAP 4 – Aparece omissões de letras, substituição de letras, acréscimo de letras e inversão de letras. Alguns desvios seriam pouco prováveis na escrita de ouvintes.
- e) EAP 5 – Escrita formal. São relevadas as ausências de acentuação.

A soma de cada EAP gera um escore final, denominado Escore Total de Aprendizagem do Participante, o ESCTAPA. Com o ESCTAPA, o avaliador terá o Nível de Desempenho da Escrita do Surdo (NDES) a partir da tarefa de nomeação de palavras PADEPAS, ou seja:

- NDES 1 – ESCTAPA entre 32 e 75 pontos: construção básica, proposto para o aprendiz que concluiu o terceiro ano do Ensino Fundamental 1.
- NDES 2 – ESCTAPA entre 76 e 93 pontos: construção intermediária, desempenho equivalente ao quarto ano do Ensino Fundamental 1.
- NDES 3 – ESCATAPA entre 94 e 111 pontos: construção avançada, equivale quinto ano do Ensino Fundamental 1.
- NDES 4 – ESCATAPA entre 112 e 180 pontos: construção satisfatória corresponde ao primeiro ano do Ensino Fundamental II, ou seja, 6º ano.

Já as produções textuais foram analisadas a partir da interlíngua. A interlíngua é o sistema de transição criado pelo aprendiz, ao longo de seu processo de assimilação de uma língua estrangeira. É a linguagem produzida por um falante não nativo a partir do início do aprendizado, que sofre interferência da língua materna, até alcançar fluência na língua estrangeira, ou seja, seu potencial máximo de aprendizado, descrito por Selinker (BROCHADO, 2003; SABANAI, 2008). O fenômeno da interlíngua está sendo cada vez mais analisado no processo de aquisição do português escrito (L2) pelo surdo (BROCHADO, 2003; SABANAI, 2008; FINAU, 2014).

Brochado (2003, p. 316) estudou o desenvolvimento do português escrito por surdos bilíngues a partir da interlíngua, observando seus diferentes estágios e caracterizando-o em três momentos, conforme mostra o quadro 02:

Quadro 02 . Características das fases da interlíngua.

| FASE DA INTERLÍNGUA | CARACTERÍSTICAS |
|---------------------|--|
| Interlíngua 1 | <ul style="list-style-type: none"> - predomínio de construções frasais sintéticas; - estrutura de frase muito semelhante à Língua de Sinais Brasileira (L1), apresentando poucas características do Português (L2); - aparecimento de construções de frases na ordem SVO (sujeito-verbo-complemento), mas maior quantidade de construções tipo tópico-comentário; - predomínio de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos, verbos); - falta ou inadequação de elementos funcionais (artigos, preposição, conjunção); - usar verbos, preferencialmente, no infinitivo; - empregar raramente verbos de ligação (ser, estar, ficar), e, às vezes, incorretamente; - usar construções de frase tipo tópico-comentário, em quantidade, proporcionalmente maior, no estágio inicial da apropriação da L2; - falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau; - pouca flexão verbal em pessoa, tempo e modo; - falta de marcas morfológicas; - uso de artigos, às vezes, sem adequação quanto ao uso; - pouco emprego de preposição e/ou de forma inadequada; - pouco uso de conjunção e sem consistência; - semanticamente, é possível estabelecer sentido para o texto. |
| Interlíngua 2 | <ul style="list-style-type: none"> - justaposição intensa de elementos da L1 e da L2; - estrutura da frase ora com características da Língua de Sinais Brasileira, ora com características da frase do Português; - frases e palavras justapostas confusas, não resultam em efeito de sentido comunicativo; - emprego de verbos no infinitivo e também flexionados; - emprego de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos e verbos); - às vezes, emprego de verbos de ligação com correção; - emprego de elementos funcionais, predominantemente, de modo inadequado; - emprego de artigos, algumas vezes concordando com os nomes que acompanham; - uso de algumas preposições, nem sempre adequado; - uso de conjunções, quase sempre inadequado; - inserção de muitos elementos do Português, numa sintaxe indefinida; - muitas vezes, não se consegue apreender o sentido do texto, parcialmente ou totalmente, sem o apoio do conhecimento anterior da história ou do fato narrado; |
| Interlíngua 3 | <ul style="list-style-type: none"> - estrutura da frase na ordem direta do Português; - predomínio de estruturas frasais SVO; - aparecimento maior de estruturas complexas; - emprego maior de palavras funcionais (artigos, preposição, conjunção); - categorias funcionais empregadas, predominantemente, com adequação; - uso consistente de artigos definidos e, algumas vezes, do indefinido; - uso de preposições com mais acertos; - uso de algumas conjunções coordenativas aditiva (e), alternativa(ou), adversativa (mas), além das subordinativas condicional (se), causal e explicativa (porque), pronome relativo (que) e integrante (que); - flexão dos nomes, com consistência; - flexão verbal, com maior adequação; - marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número; - desinências verbais de pessoa (1ª e 3ª pessoas), de número (1ª e 3ª pessoas do |

| | |
|--|--|
| | singular e 1ª pessoa do plural) e de tempo (presente e pretérito perfeito), com consistência; - emprego de verbos de ligação ser, estar e ficar com maior frequência e correção; |
|--|--|

A autora supracitada ressalta a flexibilidade da classificação, onde nem todas as características podem ser encontradas nos estágios determinados, e nem as etapas são obrigatórias para todo informante, pois sofre influência de fatores internos e externos.

Para maior retenção de informações, foi utilizado um gravador e um diário de campo durante toda pesquisa. O gravador permite que a pesquisadora mantenha a atenção no entrevistado, já o diário de campo permite anotações de observações pessoais da entrevista (TURATO, 2003).

O questionário de dados psicossociais de professores e alunos, bem como os resultados (escores) obtidos no PADEPAS foram analisados com estatística descritiva, compondo a etapa quantitativa da pesquisa. As entrevistas realizadas foram transcritas de acordo com as normas de Marcuschi (MARCUSCHI, 1986) e os dados obtidos foram analisados por meio de análise de conteúdo na modalidade temática proposta por Bardin (2009), compondo a etapa qualitativa da investigação.

3. 8 - Aspectos éticos

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP), do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco (CCS/UFPE), de acordo com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde do Brasil a pesquisas com seres humanos, sob o parecer 1.134.800/2015 (ANEXO 01).

Os participantes foram esclarecidos acerca dos objetivos da pesquisa, seus riscos, benefícios e a responsabilidade da pesquisadora. Após este procedimento, foram solicitados os consentimentos por escrito para participar do estudo através da assinatura do TCLE ou do TALE. Os dados foram traduzidos para Libras para os participantes surdos.

4 RESULTADOS -

Página de Identificação

Título: Avaliação da escrita do escolar do surdo usuário de Libras e a percepção dos professores do Atendimento Educacional Especializado sobre sua escrita.

Título em inglês: Analysis and perception of teachers on the writing of bilingual deaf people.

Título resumido: Avaliação da escrita de surdos

Luana de Lima Alpino - Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Recife. Pernambuco. Brasil.

Adriana Di Donato Chaves - Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, Pernambuco, Brasil.

Maria Cecília de Moura - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, São Paulo, São Paulo, Brasil.

Ana Augusta de Andrade Cordeiro - Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Recife. Pernambuco. Brasil.

Bianca Arruda Manchester de Queiroga - Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, Pernambuco, Brasil.

Programa de Pós-Graduação em Saúde da Comunicação Humana, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil.

Luana de Lima Alpino. Av. Prof. Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife (PE), Brasil, CEP: 50670-901. E-mail: lalpino@bol.com.br

Fonte de Auxílio: Inexistente.

Conflito de interesse: Inexistente

LLA foi responsável pela coleta, tabulação, análise dos dados e elaboração do

manuscrito; BAMQ foi responsável pelo projeto, delineamento do estudo e orientação geral das etapas de execução e elaboração do manuscrito; ADDC, MCM e AAAC supervisionaram a coleta, tabulação e análise dos dados e orientou as etapas de execução e elaboração dos manuscritos.

Avaliação da escrita do escolar do surdo usuário de Libras e a percepção dos professores do Atendimento Educacional Especializado sobre sua escrita.

Analysis and perception of teachers on the writing of bilingual deaf people.

Resumo

Objetivo: Investigar como é realizada a avaliação da escrita do surdo bilíngue pelo professor do Atendimento Educacional Especializado em instituições públicas de Maceió. **Métodos:** Participaram da pesquisa 12 estudantes e quatro professoras. Os escolares tiveram a escrita avaliada por meio do Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos – PADEPAS e de duas produções textuais, uma do gênero tira e outra sobre um curta metragem. As respectivas professoras foram entrevistadas sobre a escrita de seus alunos. As produções textuais foram analisadas a partir da teoria da interlíngua e as entrevistas foram transcritas e os pontos mais importantes foram destacados e comparados com os outros métodos avaliativos. **Resultados:** Todos os escolares tiveram baixos resultados no PADEPAS e nas produções textuais, sendo observado início do processo de aprendizagem do Português escrito. Sobre as entrevistas, foi observado que as professoras utilizam parâmetros de ouvintes para avaliar surdos ou comparam o escolar com sua própria evolução, mas todas possuem baixa expectativa para o desenvolvimento da escrita do surdo. **Conclusão:** O estudo aponta a necessidade de reformulações de políticas educacionais, implantação de um bilinguismo efetivo e mais espaços de reflexão sobre o processo de aprendizagem do surdo e sobre a prática no atendimento educacional especializado.

Descritores: Surdez, Escrita, Avaliação.

Abstract

Purpose: To investigate how the assessment done writing bilingual deaf by teachers of educational service specializes in public institutions of Maceio.

Methods: Participants were 12 students and four teachers. The school had written assessed by the Performance Assessment Protocol Words Written by Apprentices Deaf - PADEPAS and two textual productions, a genre strip and another on a short film. Their teachers were interviewed about writing their students. The textual productions were analyzed from the theory of interlanguage and interviews were transcribed and the most important points were highlighted and compared with other evaluation methods. **Results:** All students had low results PADEPAS and the textual productions, being observed early learning Portuguese writing process. On the interviews, it was observed that the teachers use listeners parameters to evaluate deaf or compare the school with its own evolution, but all have low expectations for the development of the deaf writing. **Conclusion:** The study shows the need for educational policies reformulations, implementation of an effective bilingualism and more spaces for reflection on the process of learning of the deaf and the practice in specialized education.

Key words: Deafness. Writing. Assessment.

Introdução

A aprendizagem da leitura e escrita requer do aprendiz a atenção para aspectos da linguagem que não são requeridos nas situações de comunicação do cotidiano. Para surdos que utilizam a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, as dificuldades podem ser ainda maiores, uma vez que os sinais não são correspondentes às palavras escritas do Português, e apresentam uma estrutura bastante diferenciada das línguas orais-auditivas^(1,2).

Os estudos apontam que ainda é comum a permanência de estudantes surdos nos diferentes níveis de ensino sem ter uma produção escrita compatível com sua escolaridade, ou até mesmo sem uma alfabetização efetiva, o que revela dificuldades da escola para lidar com este aluno^(3,4).

Visando mudar esse quadro, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade para a plena participação dos alunos com necessidades especiais. Para os surdos, o AEE visa a educação bilíngue com o desenvolvimento da língua de sinais através da LIBRAS, como a língua primeira e materna (L1), e o ensino na Língua Portuguesa, sendo esta na modalidade escrita, como segunda língua (L2). Assim, o Atendimento é ofertado tanto na modalidade escrita, quanto na língua de sinais, cabendo aos sistemas de ensino, entre outras obrigações, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete em sua organização de educação inclusiva⁽⁵⁾.

Tendo a proposta de educação bilíngue garantida, é necessário refletir sobre a qualidade do ensino. Uma das formas de reflexão diz respeito à maneira como o estudante surdo é avaliado, pois a forma como esta avaliação

é realizada serve como material investigativo para descobrir como ocorre o processo de aquisição da leitura e da escrita e as estratégias cognitivas realizadas por ele. Assim, acredita-se que uma avaliação que considere as particularidades do aluno surdo possibilitará uma melhor intervenção tanto pedagógica quanto fonoaudiológica, facilitando o processo de aprendizagem do português escrito, pois o profissional terá instrumentos para averiguar seus avanços e dificuldades.

Diante desta problemática, o objetivo do estudo é analisar como está sendo avaliada a escrita do escolar surdo pelo professor do Atendimento Educacional Especializado.

Métodos

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP), do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco (CCS/UFPE), de acordo com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde do Brasil a pesquisas com seres humanos, sob o parecer 1.134.800/2015.

Participaram da pesquisa 12 escolares surdos usuários de LIBRAS, matriculados do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental, e quatro professores do AEE de quatro instituições diferentes da rede pública ou conveniadas com a mesma, localizadas em Maceió, Alagoas. Com fins de resguardar a identidade dos escolares, estes foram designados como E1, E2 e assim sucessivamente. O mesmo procedimento foi adotado em relação às unidades educacionais, as

quais foram designadas como Instituição I1, I2, I3 e I4, e às professoras, sendo estas designadas como P1, P2, P3 e P4.

Com o objetivo de se conhecer melhor o ambiente institucional em que os escolares surdos estavam inseridos, foi elaborado um quadro de caracterização das professoras (QUADRO 3).

Para a coleta de dados, foi solicitada autorização de todos os participantes da pesquisa, com assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE por parte dos responsáveis, dos professores e escolares maiores de idade e assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE por parte dos estudantes menores de idade.

Em seguida, foi realizada a avaliação da escrita dos participantes por meio dos seguintes instrumentos: Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos – PADEPAS⁽²⁾ e duas produções textuais geradas a partir de uma tira e um filme de curta duração. Após a avaliação dos escolares, as respectivas professoras foram entrevistadas sobre a escrita de seu aluno.

O PADEPAS é um instrumento validado, específico para avaliar a escrita de palavras do estudante surdo bilíngue, por meio do gênero textual lista de palavras, sendo de fácil aplicação em ambiente escolar. Ele é estruturado como uma atividade de compras em um supermercado, em que avaliando escreve uma lista de itens, a partir de 32 imagens apresentadas. Cada resposta recebe uma pontuação de um a cinco, que vem a ser o Escore por Aproximação da Palavra (EAP). A soma de cada EAP gera um escore final, denominado Escore Total de Aprendizagem do Participante, o ESCTAPA. Com o ESCTAPA, o

avaliador terá o Nível de Desempenho da Escrita do Surdo (NDES) a partir da tarefa de nomeação de palavras PADEPAS (QUADRO 1).

A tira escolhida para avaliar a produção textual foi “Casção e Cebolinha” do Maurício de Sousa (1999), que é composta por quatro quadros e não apresenta texto escrito. O filme de curta duração utilizado é intitulado *A Banda de um Homem Só*, da Disney/Pixar - 2006, produzido como “bônus especiais” no filme Carros. Não possui texto oral ou escrito e descreve uma situação de humor relacionada a músicos medievais, portanto, da cultura ouvinte. Os participantes da pesquisa foram solicitados a escrever sobre o que compreenderam em ambos os casos.

Para facilitar a comunicação entre os escolares surdos e a pesquisadora, vídeos explicativos contendo instruções de cada instrumento de avaliação foram previamente gravados por um intérprete com cinco anos de experiência, pertencente à região de Maceió, para evitar possíveis influências de variação linguística. A aplicação dos instrumentos de avaliação com os escolares surdos ocorreu nas instituições frequentadas por eles, no ambiente de sala de aula e em horários cedidos pelas respectivas professoras.

As entrevistas com as professoras foram transcritas e os pontos mais relevantes destacados. As produções textuais foram analisadas a partir da interlíngua^(6,15)(QUADRO 2).

Resultados

Os resultados de cada escolar em todas as formas avaliativas serão apresentados de maneira separada por instituição e discutido com avaliação da

respectiva professora.

Instituição I1

A instituição I1 possui ambiente bilíngue, onde funciona o AEE que recebe surdos e outras deficiências. A professora entrevistada nesta instituição atua em uma sala apenas com surdos e sendo surda também, partilha da mesma língua e experiências dos alunos. Neste local foram encontrados os melhores resultados no PADEPAS e etapas mais avançadas de apropriação e desenvolvimento de L2. Com relação à avaliação da escrita dos alunos, a professora utilizou os parâmetros observados durante as aulas, assim como analisou os alunos de acordo com as dificuldades e avanços pessoais deles. Todas as observações da professora foram compatíveis com os achados das avaliações.

A professora dessa instituição (P1) possui pouco tempo de experiência como docente, não possui formação para atuar no AEE, porém possui pós-graduação no ensino para surdos. Sua maior dificuldade é precisar ensinar os alunos vocabulário em Libras durante as aulas, pois toma o espaço de outros conteúdos. No QUADRO 2 estão os resultados das avaliações escritas e da professora. Nas figuras de um à oito estão as produções textuais dos escolares.

4.3.2 – Instituição I2

A instituição I2 é uma escola regular, que fornece o AEE em horário oposto ao que o aluno estuda. A professora (P2) recebe todos os tipos de

deficiência que a escola encaminhar.

Para avaliar a escrita da sua aluna, a professora referiu um nível utilizado para ouvintes nos estágios iniciais da aprendizagem da escrita. Apesar da aluna realmente estar no início da aprendizagem da escrita, tal classificação não se aplica para surdos.

4.3.3 – Instituição I3

A instituição I3 funciona como escola regular, sendo voltada para a educação de jovens e adultos. A sala de recursos multifuncionais funciona em horário oposto ao que o escolar estuda e recebe também outros tipos de alunos com deficiências. Apesar do nível atribuído à escrita do aluno pela professora ser de estágios iniciais da escrita, compatível com os resultados das avaliações do escolar, tal classificação é inviável para surdos, uma vez que não ocorre a associação entre grafema e fonema.

4.3.4 – Instituição I4

A instituição I4 atende essencialmente a surdos, com deficiências associadas ou não. Neste caso, foram encontrados baixos resultados nas avaliações da escrita e altas classificações atribuídas pela professora.

DISCUSSÃO

Na pesquisa, observamos que a instituição bilíngue obteve melhores

resultados da escrita dos escolares. O bilinguismo é o método mais eficaz na educação de surdos, pois os mesmos têm acesso precoce à língua de sinais, para conseguir o desenvolvimento pleno de linguagem, e aprende a língua portuguesa na sua modalidade oral e/ou escrita como segunda língua (L2) ⁽⁷⁾. No entanto, essa não é a realidade da grande maioria dos estudantes surdos brasileiros.

Duas instituições participantes da pesquisa funcionam como escola regular. A literatura aponta que a inclusão dos alunos surdos na escola regular gera debates, principalmente por causa da diferença linguística, pois em alguns casos, a escola regular aparece como mais onde o surdo ele é excluído^(8, 9).

Na pesquisa, vimos que duas professoras avaliaram a escrita dos alunos tomando como referencial seus avanços e dificuldades pessoais. A comparação deve ser feita com produções do próprio aluno nos diferentes estágios que ele percorre⁽¹⁰⁾. Todavia, todos os escolares encontram-se inseridos em um sistema educacional com etapas de escolarização que possibilita o acesso a sistemas mais avançados de conhecimento formal, tais como formações técnicas ou nível superior, por isso é importante que eles atinjam metas estabelecidas a todos.

Quando questionadas sobre a escrita de seus alunos, as professoras demonstraram aceitação, pouca perspectiva e culpabilização do aluno com relação ao desempenho na escrita. É comum a baixa expectativa dos professores com relação à escolarização dos surdos, pois o pouco conhecimento sobre o povo surdo causa receio e apreensão, com tendência a tratamentos paternalistas ou preconceituosos^(8, 11).

Também foi observada a utilização de critérios afins, como a fluência em

Libras, para avaliar a escrita, demonstrando que algumas medidas de avaliação contribuem para não punir o surdo por não saber ler e escrever, aceitando qualquer produção vinda de um aluno surdo⁽¹²⁾. Por não saberem lidar com as peculiaridades da escrita de surdos, alguns professores preferem se omitir e aprovar seus alunos ⁽¹⁰⁾.

É necessário reconhecer e respeitar a diferença linguística dos alunos surdos, colocando em prática critérios diferenciados de avaliação da escrita, para evitar que ocorram atos arbitrários de discriminação e marginalização no contexto escolar ⁽¹⁰⁾.

Duas professoras utilizaram a classificação de desenvolvimento da escrita de ouvintes para a escrita de surdos. Apesar dos avanços na educação de surdos, ainda é observada uma tendência em avaliar surdos e ouvintes de acordo com o mesmo critério, embora o Decreto Nº 5.626/2005 estabeleça coerência na correção das provas escritas, considerando o aprendizado de uma segunda língua ⁽¹³⁾. Essa pode ser uma das causas do fracasso escolar, pois métodos avaliativos elaborados por professores ouvintes podem tornar a avaliação um processo ainda mais difícil, uma vez que a linguagem, a cultura e a forma de aprendizagem podem não ser consideradas ^(12, 14).

Apesar disso, a literatura aponta que as mesmas concepções e práticas tradicionais de ensino de leitura e escrita adotadas para ouvintes são utilizadas para surdos, tanto em salas exclusivas para surdos, como nas salas inclusivas com outros ouvintes ^(2,8).

Foi consenso na pesquisa a dificuldade que o professor para trabalhar o Português como L2. O atraso linguístico, a pouca estimulação no ambiente familiar e o despreparo da escola regular contribuem ainda mais para o

fracasso da aprendizagem do português escrito pelo surdo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade da comunidade surda participante da pesquisa reflete a realidade brasileira, porém os resultados encontrados nas avaliações da escrita foram ainda piores que os levantados na literatura, mesmo quando comparado com anos escolares inferiores aos pesquisados.

As entrevistas revelaram que as professoras utilizam diferentes parâmetros para avaliar a escrita, como comparação com ouvintes, uso de referenciais afins, como expressividade e fluência em LIBRAS, e utilização da evolução do próprio aluno para avaliar. Todos esses parâmetros avaliativos já foram mencionados pela literatura em estudos em diferentes regiões.

Diante destes resultados, conclui-se que existem muitas dificuldades no processo de inclusão do surdo em Maceió. As avaliações realizadas pelas professoras do atendimento educacional especializado demonstram que esse espaço ainda não está dando conta de suprir as lacunas de aprendizagem dos escolares surdos, conforme preconizado pelo Ministério da Educação. São necessárias reformulações políticas, implantação de um bilinguismo efetivo e mais espaços de reflexão sobre o processo de aprendizagem do surdo e sobre a prática do atendimento especializado.

Por isso destaca-se a necessidade de estudos que desenvolvam uma metodologia de ensino do Português como L2 para surdos, visando embasar a conduta dos profissionais que trabalham com este público e ajudar no sucesso

da aprendizagem da escrita em escolares surdos.

REFERÊNCIAS

¹ Lustre NS et al . Influência de estímulos visuais na produção escrita de surdos sinalizadores com queixas de alterações na escrita. Rev. soc. bras. fonoaudiol., São Paulo, v. 17,n. 1,Mar. 2012 .

² Di Donato A. Desempenho da escrita de palavras do português por aprendizes surdos: construção e validação de protocolo. Tese (doutorado) – 120f. Departamento de Linguística - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba. 2012.

³ CratoNA,Carnio MS. Análise da flexão verbal de tempo na escrita de surdos sinalizadores. Rev. bras. educ. espec., Marília , v. 15, n. 2, ago. 2009 .

⁴ Souza CJ. O desempenho da escrita de palavras de alunos surdos da rede pública municipal de Mayeux-PB. Dissertação (Mestrado) – 103f. Departamento de Linguística - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba. 2014.

⁵ Brasil. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, jan. 2008a. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em:

abr. 2014.

⁶BROCHADO, Sônia M. D. A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira. 2003. 431f. Tese (Doutorado em Letras) - UNESP, Assis. 2003.

⁷ Santana AP, Guarinello AC, Bergamo A. A clínica fonoaudiológica e aquisição do português como segunda língua para surdos. *Distúrb Comun, São Paulo*, 25(3): 440-451, dezembro, 2013.

⁸ Tenor AC. A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores da rede municipal de ensino de Botucatu. Dissertação (mestrado) – 117f. Mestrado em Fonoaudiologia – Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. 2008.

⁹ Sanches ILLM. Inclusão escolar. In: RIBAS, A.; PAZINI, S. (orgs.). *Fonoaudiologia e educação: uma parceria necessária*. Curitiba. UTP, 2010.

¹⁰Fernandes S. Avaliação em Língua Portuguesa para alunos surdos: algumas considerações. Disponível em: <
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp_artigos/sueli_fernandes.pdf>. Acesso em 09 ago 2016.

¹¹ StröbelKL. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (orgs). *Estudos Surdos*

II. Rio de Janeiro. Editora Arara Azul, 2007.

¹² Albres NA. A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005: análise dos documentos referenciadores. Dissertação (Mestrado) – 129f. Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. 2005.

¹³ Brasil. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/D5626.htm>. Acesso em: 11 ago 2016.

¹⁴MAHL, E.; RIBAS, V. A. Avaliação escolar para alunos surdos: entendimentos dos professores sobre este processo. Anais do VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina de 05 a 07 novembro de 2013.

¹⁵Finau,R. Aquisição de escrita por alunos surdos: a categoria aspectual como um exemplo do processo. RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 935-956, 2014.

QUADRO 01 – Relação entre o Escore Total de Aprendizagem do Participante, o ESCTAPA, o Nível de Desempenho da Escrita do Surdo, o NDES, e o ano escolar.

| NDES | ESCAPTA | ANO ESCOLAR |
|--------|------------------------|-------------|
| NDES 1 | ENTRE 32 e 75 | 3º ANO |
| NDES 2 | Entre 76 e 93 pontos | 4º ano |
| NDES 3 | Entre 94 e 111 pontos | 5º ano |
| NDES 4 | Entre 112 e 180 pontos | 6º ano |

QUADRO 2 . Características das fases da interlíngua.

| FASE DA INTERLÍNGUA | CARACTERÍSTICAS |
|---------------------|--|
| Interlíngua 1 | <ul style="list-style-type: none"> - predomínio de construções frasais sintéticas; - estrutura de frase muito semelhante à Língua de Sinais Brasileira (L1), apresentando poucas características do Português (L2); - aparecimento de construções de frases na ordem SVO (sujeito-verbo-complemento), mas maior quantidade de construções tipo tópico-comentário; - predomínio de palavras de conteúdo (substantivos, adjetivos, verbos); - falta ou inadequação de elementos funcionais (artigos, preposição, conjunção); - usar verbos, preferencialmente, no infinitivo; - empregar raramente verbos de ligação (ser, estar, ficar), e, às vezes, incorretamente; - usar construções de frase tipo tópico-comentário, em quantidade, proporcionalmente maior, no estágio inicial da apropriação da L2; - falta de flexão dos nomes em gênero, número e grau; - pouca flexão verbal em pessoa, tempo e modo; - falta de marcas morfológicas; - uso de artigos, às vezes, sem adequação quanto ao uso; - pouco emprego de preposição e/ou de forma inadequada; - pouco uso de conjunção e sem consistência; - semanticamente, é possível estabelecer sentido para o texto. |
| Interlíngua 2 | <ul style="list-style-type: none"> - justaposição intensa de elementos da L1 e da L2; - estrutura da frase ora com características da Língua de Sinais Brasileira, ora com características da frase do Português; - frases e palavras justapostas confusas, não resultam em efeito de sentido comunicativo; - emprego de verbos no infinitivo e também flexionados; - emprego de palavras de conteúdo (substantivos, |

| | |
|---------------|---|
| | <p>adjetivos e verbos);</p> <ul style="list-style-type: none"> - às vezes, emprego de verbos de ligação com correção; - emprego de elementos funcionais, predominantemente, de modo inadequado; - emprego de artigos, algumas vezes concordando com os nomes que acompanham; - uso de algumas preposições, nem sempre adequado; - uso de conjunções, quase sempre inadequado; - inserção de muitos elementos do Português, numa sintaxe indefinida; - muitas vezes, não se consegue apreender o sentido do texto, parcialmente ou totalmente, sem o apoio do conhecimento anterior da história ou do fato narrado; |
| Interlíngua 3 | <ul style="list-style-type: none"> - estrutura da frase na ordem direta do Português; - predomínio de estruturas frasais SVO; - aparecimento maior de estruturas complexas; - emprego maior de palavras funcionais (artigos, preposição, conjunção); - categorias funcionais empregadas, predominantemente, com adequação; - uso consistente de artigos definidos e, algumas vezes, do indefinido; - uso de preposições com mais acertos; - uso de algumas conjunções coordenativas aditiva (e), alternativa(ou), adversativa (mas), além das subordinativas condicional (se), causal e explicativa (porque), pronome relativo (que) e integrante (que); - flexão dos nomes, com consistência; - flexão verbal, com maior adequação; - marcas morfológicas de desinências nominais de gênero e de número; - desinências verbais de pessoa (1ª e 3ª pessoas), de número (1ª e 3ª pessoas do singular e 1ª pessoa do plural) e de tempo (presente e pretérito perfeito), com consistência; - emprego de verbos de ligação ser, estar e ficar com maior frequência e correção; |

QUADRO 3 - Caracterização das professoras

| NOME | P1 | P2 | P3 | P4 |
|---|---|--|--|--|
| IDADE | 41 | 29 | 43 | 51 |
| FORMAÇÃO | PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA | LICENCIATURA EM LETRAS/ESPAANHOL | PEDAGOGIA | PEDAGOGIA |
| PÓS-GRADUAÇÃO | EDUCAÇÃO FÍSICA, CORPO E CULTURA | LIBRAS E EDUCAÇÃO PARA SURDOS | PSICOPEDAGOGIA | PSICOPEDAGOGIA |
| TEMPO DE DOCÊNCIA | 15 ANOS | 3 MESES | 9 ANOS | 19 ANOS |
| TEMPO NO AEE | 7 ANOS | 3 MESES | 7 MESES | 5 ANOS |
| FORMAÇÃO PARA O AEE | CURSO BÁSICO DE LIBRAS | | FORMAÇÃO FORNECIDA PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO PARA LECIONAR NO AEE E CURSO BÁSICO DE LIBRAS 1 | CURSO DE LIBRAS 1 E 2, CURSO DE 200H PARA O AEE E FORMAÇÃO ANUAL FORNECIDA PELA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO |
| SENTE-SE PREPARADA PARA ATUAR NO AEE COM SURDOS | SIM | SIM | SIM | NÃO |
| TEM DIFICULDADES | POUCA, QUANDO TEM MUITOS ALUNOS EM SALA DE AULA | SIM, POIS PRECISA DAR VOCABULÁRIO EM LIBRAS PARA ALGUNS ALUNOS | SIM, NOS RECURSOS E MATERIAS PEDAGÓGICOS | SIM, NA FLUÊNCIA EM LIBRAS |
| SATISFAÇÃO COM O TRABALHO | SIM, MAS PREFERIA TRABALHAR COM MOVIMENTO | SIM | SIM | SIM |
| TRABALHA EM MAIS DE UMA ESCOLA | SIM | NÃO | NÃO | NÃO |
| HORAS/AULA | 20H/A | 20H/A | 20H/A | 40H |
| ALUNOS | 35 A 40 | 25 | 1 | 2 |

| | | | | |
|-------------------|---|--|--|--|
| SURDOS | | | | |
| OBSERVAÇÃO | ESTÁ NA OFICINA DE LINGUAGEM DEVIDO A FALTA DE ESTRUTURA DA INSTITUIÇÃO | | | |

Quadro 04 – Descrição da percepção da professora acerca da escrita dos escolares e resultados da avaliação escrita.

| Escolar | Dados Pessoais | Percepção da Professora | Avaliação da Escrita | | |
|---------|---|--|----------------------|--------------------|--------------------|
| | | | Padepas | Tirinha | Filme |
| E1 | 14 anos Sexo feminino 6º ano fundamental Pais ouvintes Apenas a mãe conhece LIBRAS | “Ah, eu vejo que ela tem muita dificuldade” “(…)até na escrita mesmo, ela tem dificuldade de escrever algumas palavras, até mesmo pra fazer algumas atividades ela é bem lenta na escrita né?” | NDES 1 | INTERLÍNGUA I | INTERLÍNGUA I |
| E2 | 14 anos, sexo masculino, 8º ano do ensino fundamental, filho de pais ouvintes, somente a mãe conhece a língua de sinais | “(…) A estrutura né? Do Português dele não é 100%, mas ele tem potencial para desenvolver né? (...) Assim, ta no início da aquisição da língua portuguesa, mas com bastante interesse em aprender.” | NDES 3 | INTERLÍNGUA I – II | INTERLÍNGUA I - II |
| E3 | 14 anos, sexo masculino, 8º ano do ensino fundamental, filho de pais ouvintes, ambos os pais usam a língua de sinais | (…)Tem o desenvolvimento rápido na matemática, mas na língua portuguesa a gente vê que tem um pouco de receio, resistência da parte dele.” “Ele não consegue ainda, por exemplo, produzir né? Um texto, uma frase só ne?” | NDES 2 | INTERLÍNGUA II | INTERLÍNGUA I |
| E4 | 18 anos, sexo masculino, 8º ano do ensino fundamental, | “Também está em desenvolvimento né?” “(…) Ele fala muito da dificuldade né? De realmente ter o domínio do Português, mas eu vejo que ele é | NDES 2 | INTERLÍNGUA I | INTERLÍNGUA I |

| | | | | | |
|----|--|--|--------|----------------|----------------|
| | filho de pais ouvintes que sabem pouco de Libras | muito esforçado.” | | | |
| E5 | 16 anos, sexo masculino, 6º ano do ensino fundamental, filho de pais ouvintes que sabem pouco de Libras | “Parece que o desenvolvimento dele é muito lento (...) ele não tem tanta fluência na língua de sinais, se comunica só com o básico mesmo da Libras, sempre ta calado né?” | NDES 1 | INTERLÍNGUA I | INTERLÍNGUA I |
| E6 | 16 anos, sexo masculino, 6º ano do ensino fundamental, filho de pais ouvintes, ambos os pais usam a língua de sinais | “Também tem dificuldades. Infelizmente ele não demonstra tanto interesse em aprender o Português né? Só pensa em ta brincando, com brincadeira na sala de aula né?” | NDES 1 | INTERLÍNGUA I | INTERLÍNGUA I |
| E7 | 17 anos, sexo feminino, 8º ano do ensino fundamental, filha de pais ouvintes, somente a mãe conhece a língua de sinais. | “(…)Em certas coisas, eu pergunto e ela diz ‘entendi, entendi’, depois eu vou procurar saber mesmo, ela não entendeu o assunto, até mesmo pega do colega a tarefa.(…)” “Não, não produz não.” | NDES 1 | INTERLÍNGUA I | INTERLÍNGUA I |
| E8 | 17 anos, sexo masculino, 8º ano do ensino fundamental, filho de pais ouvintes, ambos os pais usam a língua de sinais | “Eu vejo que ele é uma pessoa que tem dificuldade na aprendizagem” “(…)Então, a estrutura da língua portuguesa dele, eu vejo que ta em desenvolvimento ainda.” | NDES 3 | INTERLÍNGUA II | INTERLÍNGUA II |

| | | | | | |
|-----|---|--|--------|---------------|---------------|
| E9 | 22 anos, sexo feminino, 9º ano do ensino fundamental, filha de pais ouvintes, somente a mãe conhece a língua de sinais. | “Pra o surdo entrar nesse nível fica difícil (...) Mas assim, se tivesse que atribuir eu acho que ela estaria ainda no pré-silábico.” | NDES 2 | INTERLÍNGUA I | INTERLÍNGUA I |
| E10 | 29 anos, sexo masculino, 8º período do EJA, filho de pais ouvintes, porém, devido ao falecimento dos pais, mora com a irmã e sobrinhos, que não fazem uso da língua de sinais | “Não olhe, ele está no nível alfabético, ele está escrevendo de forma cursiva, normalmente ele conhece palavras.” | NDES 1 | INTERLÍNGUA I | INTERLÍNGUA I |
| E11 | 12 anos, sexo feminino, 6º ano do ensino fundamental, filha de pais ouvintes, os pais conhecem pouco a língua de sinais. | “Sete. Nessa fase que ela está agora sim. (...) ela desenrola muito a questão da língua de sinais, mas ela é uma aluna que ela não tem uma boa frequência e isso implica muito na questão da escrita realmente né?” (P1) | NDES 1 | INTERLÍNGUA I | INTERLÍNGUA I |
| E12 | 14 anos, sexo feminino, 7º ano do ensino fundamental. | “(…) é ótima, ótima! Tanto ela é inteligente, ela capta rápido, ela tem um vocabulário muito rico, ela é muito expressiva (...) vou botar nove.” | NDES 1 | INTERLÍNGUA I | INTERLÍNGUA I |

NDES - Nível de Desempenho da Escrita do Surdo.

1- MENINO DOUS MUSCIA REAL CRINGA MENINA VER
 QUERO ME NINO 2. MENINA MEDO, MENINA
 RAIVA PEGA MENINA MUSCIA, REAL MUITOS MENIN
 MENINO 2 MENINA, AGUA REAL

Figura 01 – Produção textual sobre o filme sujeito E2.

Um menino doo homem muaca Alad. Caixa menino quer
 Já muaca homem vs menina não Real água

Figura 02 – Produção textual sobre o filme sujeito E3.

| |
|---|
| menino que porque fala sou ille como su História média Saúde Bom calma mim tem não Bem saúde OK |
|---|

Figura 03 – Produção textual tirinha sujeito E9.

Falar ele porque Máculo Bota

Figura 04 – Produção textual tirinha sujeito E11.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa foi investigar como está sendo realizada a avaliação da escrita do surdo bilíngue pelo professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), por meio da avaliação da escrita de palavras e duas produções textuais realizadas por escolares surdos e entrevistas com as respectivas professoras sobre a escrita dos alunos.

A realidade da comunidade surda participante da pesquisa reflete a realidade brasileira, porém os resultados encontrados nas avaliações da escrita foram ainda piores que os levantados na literatura, mesmo quando comparado com anos escolares inferiores aos pesquisados.

As entrevistas revelaram que as professoras utilizam diferentes parâmetros para avaliar a escrita, como comparação com ouvintes, uso de referenciais afins, como expressividade e fluência em LIBRAS, e utilização da evolução do próprio aluno para avaliar. Todos esses parâmetros avaliativos já foram mencionados pela literatura em estudos em diferentes regiões.

As dificuldades expostas pelas professoras, assim como a preparação deficiente para atender surdos são empecilhos comuns em professoras de surdos.

A Fonoaudiologia Educacional aparece como uma área da Fonoaudiologia que pode contribuir no AEE, pois os conhecimentos acerca do desenvolvimento da comunicação humana contribuem para desenvolver o potencial máximo do aluno.

Diante destes resultados, concluímos que existem muitas dificuldades no processo de inclusão do surdo em Maceió. As avaliações realizadas pelas professoras do atendimento educacional especializado demonstram que esse espaço ainda não está dando conta de suprir as lacunas de aprendizagem dos escolares surdos, conforme preconizado pelo Ministério da Educação. São necessárias reformulações políticas, implantação de um bilinguismo efetivo e mais espaços de reflexão sobre o processo de aprendizagem do surdo e sobre a prática do atendimento especializado.

Por isso vimos a necessidade de estudos que desenvolvam uma metodologia de ensino do Português como L2 para surdos, visando embasar a conduta dos profissionais que trabalham com este público e ajudar no sucesso da aprendizagem da escrita em escolares surdos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M.A.S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: Questões para reflexão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010

AGUIRRE, C. **Estratégias de leitura e compreensão de crianças surdas bilíngües do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado) – 130f. Programa de pós-graduação em Fonoaudiologia - Universidade Veiga de Almeida. Rio de Janeiro. 2009.

ALBRES, N.A. **A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005: análise dos documentos referenciadores**. Dissertação (Mestrado) – 129f. Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. 2005.

_____. **A construção de instrumentos de avaliação de aprendizagem de Português por alunos surdos**. Anais do Anais do SIELP. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2012.

ALVES, S. M. L. **Textos escritos de alunos surdos e ouvintes sob o olhar da linguística textual**. Dissertação (mestrado) – 162 f. Programa de pós-graduação em Ciências da Linguagem – Universidade Católica de Pernambuco. Recife, Pernambuco. 2012.

ANDRADE, W.T.L.; AGUIAR, M.A.M.; MADEIRO, F. O uso da repetição na escrita pelos surdos. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 11, n. 2, p. 241-262, maio/ago. 2011.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BARROSO, T. Gênero Textual como Objeto de Ensino: Uma Proposta de Didatização de Gêneros do Argumentar. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 14/2, p. 135-156, dez. 2011.

BISOL, C. A.; BREMM, E. S.; VALENTINI, C. B. Blogs de adolescentes surdos: escrita e construção de sentido. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 14, Número 2, 291-299, Julho/Dezembro de 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 Junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. Ano CLI nº 120-A, Brasília - DF, quinta-feira, 26 de junho de 2014, Pg 1 – Edição Extra.

_____. **Lei nº 13.146**, de 6 de Julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 de Julho de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: 25 de Outubro de 2015.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em 12 de out. 2014.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008a. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: abr. 2014.

_____. Câmara de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4 CEB 4/2009**, de 2 de Outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília,DF,2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em 02 nov 2014.

_____. **Decreto Nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/D5626.htm>. Acesso em: 11 ago 2016.

BRIDI, F.R.S. Atendimento Educacional Especializado. **Revista Reflexão e Ação**, v. 17, n. 1. Rio Grande do Sul, 2009.

BRITO, Carmen Lúcia Romão et al . Habilidades de letramento após intervenção fonoaudiológica em crianças do 1º ano do ensino fundamental. **Rev. soc. bras. fonoaudiol.**, São Paulo, v. 15, n. 1, 2010 .

BROCHADO, Sônia M. D. **A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira**. 2003. 431f. Tese (Doutorado em Letras) - UNESP, Assis. 2003.

CALHEIROS, D. S. FUMES, N. L. F. A Educação Especial em Maceió/Alagoas e a Implementação da Política do Atendimento Educacional Especializado. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 2, p. 249-264, Abr.-Jun., 2014.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92. Editora UFPR.

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.

CARVALHO, N.S. **Surdez e bilinguismo: perspectivas, possibilidades e práticas na educação para surdos**. 2010. 104f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado da Bahia. Salvador, Bahia. 2010.

CARVALHO, J.C.B. Considerações sobre a aquisição da Libras e do Português escrito por

surdo em um contexto bilíngue. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, v.1, n.1, p. 135-148, 2015 .

CRATO, A.N.; CARNIO, M.S. Análise da flexão verbal de tempo na escrita de surdos sinalizadores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 15, n. 2, ago. 2009 .

CFFa. **Contribuições do fonoaudiólogo educacional para seu município e sua escola**. Disponível em: <<http://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/wp-content/uploads/2015/04/cartilha-fono-educacional-20151.pdf>>. Acesso em 13 ago 2016.

DAVIES, N. Plano Nacional de Educação: muito discurso, nenhum recurso. **Rev Universidade e sociedade**. São Paulo, 2001.

DI DONATO, A. **Desempenho da escrita de palavras do português por aprendizes surdos: construção e validação de protocolo**. Tese (doutorado) – 120f. Departamento de Linguística - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba. 2012.

_____. **Ensino do português como L2 para surdos: ações propositivas**. VI Congresso Internacional da Abralín. João Pessoa (PB), 04-07 mar. 2009, pp.01-07.

DI DONATO, A. COELHO, E.C. CARVALHEIRA, G.M.G. **A produção escrita de surdos e sua relação com a Língua Brasileira de Sinais**. SINIEL: 1º Simpósio do Núcleo Interdisciplinar de Estudos da Linguagem. 2010. Recife. *Anais*.780 p.

DUARTE, S. B. R. et al. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **Revista História, Ciências, Saúde**, v. 20, n. 24, p.1713-1734 out.-dez, 2013.

FERNANDES, S. **Avaliação em Língua Portuguesa para alunos surdos: algumas considerações**. Disponível em : <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp_artigos/sueli_fernandes.pdf>. Acesso em 09 ago 2016.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

FINAU, R. Aquisição de escrita por alunos surdos: a categoria aspectual como um exemplo do processo. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 935-956, 2014.

GOMES, M. C. F. O panorama atual da educação de surdos. Na senda de uma educação bilíngue. **Revista Exedra**, nº 3, 2010.

GOES, M.C.R. Com quem as crianças surdas dialogam em sinais? In: LACERDA, C.B.F.; GOES, M.C.R. (orgs). **Surdez: Processos Educativos e Subjetividades**. São Paulo: Lovise. 2000.

GUARINELLO, Ana Cristina; MASSI, Giselle; BERBERIAN, Ana Paula. Surdez e linguagem escrita: um estudo de caso. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 13, n. 2, ago. 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **História do Ines**. Disponível em <<http://www.ines.gov.br/index.php/historia-ines>>. Acesso em: 23 de outubro de 2015.

KAMILOS, K.L. **O processo de inclusão educacional do surdo para os profissionais que atuam em uma escola da rede municipal de ensino.** Dissertação (Mestrado) – 99f. Departamento de Linguística – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. 2012

LACERDA, C. B. F. **Os processos dialógicos entre aluno surdo e educador ouvinte: examinando conhecimentos.** Tese (Doutorado) - 165f. Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP. 1996

LOPES, M. C. MENEZES, E. C. P. Inclusão de alunos surdos na escola regular. **Cadernos de Educação**, Pelotas [36]: 69 - 90, maio/agosto 2010.

LUSTRE, N. S. et al . Influência de estímulos visuais na produção escrita de surdos sinalizadores com queixas de alterações na escrita. **Rev. soc. bras. fonoaudiol.**, São Paulo, v. 17,n. 1,Mar. 2012 .

MAHL, E.; RIBAS, V. A. **Avaliação escolar para alunos surdos: entendimentos dos professores sobre este processo.** Anais do VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina de 05 a 07 novembro de 2013.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação.** São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.** Disponível em: <<http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/convtexts.htm>> . Acesso em 23.08.20015

PEIXOTO, R. C. Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda.**Cad. CEDES**, Campinas, v. 26, n. 69, Aug. 2006.

PEREIRA, M. C.C. ROCCO, G. C. Aquisição da escrita por crianças surdas – início do processo. **Revista Letrônica**, Porto Alegre v.2, n.1, p. 139, jul. 2009.

QUADROS, R. M. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 141-161, maio/ago. 2006.

QUADROS, R.M.; CRUZ, C. R. **Língua de sinais - instrumentos de avaliação.** Porto Alegre: Artmed, 2011

RAMOS, E. O. M. **O papel da Libras no aprendizado da Língua Portuguesa pelo aluno surdo não oralizado.** Monografia (Especialização). 46 f. Universidade de Brasília. Itapetininga, DF. 2011.

REGO,L.L.B. A escrita de histórias por crianças: as implicações pedagógicas do uso de um registro lingüístico. **Rev doc de est em ling teórica e aplicada.** 1986; 2:165-80.

REIS, F. Professores Surdos: Identificação ou Modelo? In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (orgs). **Estudos Surdos II.** Rio de Janeiro. Editora Arara Azul, 2007.

RODRIGUES, O.M.P.R. CAPELLINI, V. L. M. F. **O direito da pessoa com deficiência: marcos internacionais.** Publicado em 1 Abr 2014. Disponível no link <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155248?locale=pt_BR>. Acesso em 23.08.2015.

SANCHES, I. L. L. M. Inclusão escolar. In: RIBAS, A.; PAZINI, S. (orgs.). **Fonoaudiologia e educação: uma parceria necessária.** Curitiba. UTP, 2010.

SANTANA, A. P.; GUARINELLO, A. C.; BERGAMO, A. A clínica fonoaudiológica e a aquisição do português como segunda língua para surdos. **Distúrb Comun**, São Paulo, 25(3): 440-451, dezembro, 2013.

SANTOS, F. M. A. **O processo de aprendizagem da escrita do português por surdos: singularidades e estratégias facilitadoras.** Inventário (Universidade Federal da Bahia. Online), v.8, p.1-16, 2011. Disponível em: <http://www.inventario.ufba.br/08/O%20processo%20de%20aprendizagem%20corrigido.pdf>. Acesso em 16/08/2015.

SOBRINHO, F. A. et al. Estratégias para utilização de tecnologia nas salas de recursos multifuncionais das escolas públicas de Marabá. **Ponto de Partida: Revista Acadêmica do Campus de Marabá**, nº 1/2013.

SOUZA, C.J. **O desempenho da escrita de palavras de alunos surdos da rede pública municipal de Mayeux-PB.** Dissertação (Mestrado) – 103f. Departamento de Linguística - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba. 2014.

SOUZA, I.S.R. Gêneros textuais: uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa para surdos. **Revista Eletrônica da Faculdade José Augusto Vieira.** Lagarto/ SE. 1983-1285, setembro, 2013.

STRÖBEL, K. L. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (orgs.). **Estudos Surdos II.** Rio de Janeiro. Editora Arara Azul, 2007.

SVARTHOLM, K. Educação Bilíngüe para os Surdos na Suécia: Teoria e Prática. In: MOURA, M.C.; VERGAMINI, S.A.A; CAMPOS, S.R.L. (orgs.). **Educação para Surdos: práticas e perspectivas,** São Paulo. Editora Santos. 2008.

TENOR, A.C. **A inclusão do aluno surdo no ensino regular na perspectiva de professores da rede municipal de ensino de Botucatu.** Dissertação (mestrado) – 117f. Mestrado em Fonoaudiologia – Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. 2008.

THOMA, A. S. *et. al.* **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngüe – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Brasília, DF. MEC/SECADI, 2014. Disponível no link: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=56513&opt=4>> Acesso em 08 de maio de 2014.

TRENCH, M.C.B.; BALIEIRO, C.R. A escrita e prática fonoaudiológica com crianças surdas/deficientes auditivas. **Revista Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, 16(2): 175-

180, agosto, 2004.

TURATO, E. R. – **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2003, 685p.

APÊNDICE 01 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Responsáveis

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - RESPONSÁVEIS

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a), ou menor que está sob sua responsabilidade, para participar, como voluntário (a), da pesquisa Avaliação da Escrita de Alunos Surdos Bilíngues Assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Luana de Lima Alpino, residente na Rua Doutor Eduardo Jorge Lessa, nº 20, Santa Amélia, CEP 57063-620, telefones (82) 988530660 e (82)993098032, e-mail lalpino@bol.com.br e está sob a orientação de: Bianca Arruda Manchester de Queiroga, telefone para contato: 81 992324391, e-mail queiroga.bianca@gmail.com e co-orientação de Adriana Di Donato Chaves, telefone: (81) 999257558 email: adrianadidonato1@gmail.com.

Este documento se chama Termo de Consentimento e pode conter alguns tópicos que o/a senhor/a não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa a quem está lhe solicitando, para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido(a) sobre tudo que será feito. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que o (a) menor faça parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa nem o (a) Sr.(a) nem o/a voluntário/a que está sob sua responsabilidade serão penalizados (as) de forma alguma. O (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da participação do (a) menor a qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A pesquisa tem como objetivo analisar se a avaliação da escrita do aluno surdo bilíngue realizada pelo professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) contempla as particularidades inerentes do processo de aquisição da escrita do estudante surdo. Para isso, haverá uma caracterização da população pesquisada, onde alunos e professores responderão um questionário, descrição de como o professor do AEE avalia a escrita do surdo bilíngue, por meio de entrevista, e avaliação da escrita através do PADEPAS e de duas produções textuais. Por fim, ocorrerá a análise dos dados.

Como risco, pode-se citar o constrangimento em responder a pergunta proposta. Para

evitar essa situação, as perguntas serão realizadas individualmente. Porém, como benefício, os professores terão curso rápido sobre o uso e aplicação do PADEPAS como método avaliativo objetivo da escrita de surdos bilíngues.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa através das gravações das entrevistas e do diário de campo ficarão armazenados em pastas de arquivo, sob a responsabilidade do Orientador, no endereço da Universidade Federal de Pernambuco, Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50670-901 | Fone PABX: (81) 2126.8000, pelo período de 5 anos.

O (a) senhor (a) não pagará nada para ele/ela participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação do voluntário/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).

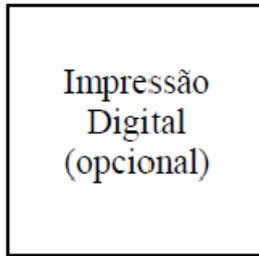
Assinatura do pesquisador (a)

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____,
 CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____,
 autorizo a sua participação no estudo Avaliação da Escrita de Alunos Surdos Bilíngues Assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de seu acompanhamento/ assistência/tratamento) para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data _____

Assinatura do (da) responsável: _____



Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

| | |
|-------------|-------------|
| Nome: | Nome: |
| Assinatura: | Assinatura: |

APÊNDICE 02 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Maiores de 18 anos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - MAIORES DE 18 ANOS

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa: Avaliação da Escrita de Alunos Surdos Bilíngues Assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Luana de Lima Alpino, residente na Rua Doutor Eduardo Jorge Lessa, nº 20, Santa Amélia, CEP 57063-620, telefones (82) 988530660 e (82)993098032, e-mail lalpino@bol.com.br e está sob a orientação de: Bianca Arruda Manchester de Queiroga, telefone para contato: (81) 992324391, e-mail queiroga.bianca@gmail.com e co-orientação de Adriana Di Donato Chaves, telefone: (81) 999257558 email: adrianadidonato1@gmail.com.

Este Termo de Consentimento pode conter alguns tópicos que o/a senhor/a não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa a quem está lhe entrevistando, para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que está respondendo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite em fazer parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa o (a) Sr. (a) não será penalizado (a) de forma alguma. Também garantimos que o (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A pesquisa tem como objetivo analisar se a avaliação da escrita do aluno surdo bilíngue realizada pelo professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) contempla as particularidades inerentes do processo de aquisição da escrita do estudante surdo. Para isso, haverá uma caracterização da população pesquisada, onde alunos e professores responderão um questionário, descrição de como o professor do AEE avalia a escrita do surdo bilíngue, por meio de entrevista e avaliação da escrita através do PADEPAS e de duas produções textuais. Por fim, ocorrerá a análise dos dados.

Como risco, pode-se citar o constrangimento em responder as perguntas propostas. Para evitar essa situação, as perguntas serão realizadas individualmente. Porém,

como benefício, os professores terão curso rápido sobre o uso e aplicação do PADEPAS como método avaliativo objetivo da escrita de surdos bilíngues.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa através das gravações das entrevistas e do diário de campo ficarão armazenados em pastas de arquivo, sob a responsabilidade do Orientador, no endereço da Universidade Federal de Pernambuco, Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50670-901 | Fone PABX: (81) 2126.8000, pelo período de 5 anos.

O (a) senhor (a) não pagará nada para participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).

(assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar da pesquisa intitulada Avaliação da Escrita de Alunos Surdos Bilíngues Assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisador a sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer

momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/assistência/tratamento).

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimento sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar.

Nome:

Assinatura

Nome:

Assinatura

APÊNDICE 03 - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – Para menores de 12 a 18 anos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA COMUNICAÇÃO HUMANA
TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos você, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: A Avaliação da Escrita de Alunos Surdos Bilíngues Assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Luana de Lima Alpino, residente na Rua Doutor Eduardo Jorge Lessa, nº 20, Santa Amélia, CEP 57063-620, telefones (82) 988530660 e (82)993098032, e-mail lalpino@bol.com.br e está sob a orientação de: Bianca Arruda Manchester de Queiroga, telefone para contato: 81 992324391, e-mail queiroga.bianca@gmail.com e co-orientação de Adriana Di Donato Chaves, telefone: (81) 999257558 email: adrianadidonato1@gmail.com.

Este documento se chama Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e pode conter algumas palavras que você não entenda. Se tiver alguma dúvida, pode perguntar à pessoa a quem está lhe entrevistando, para compreender tudo o que vai acontecer. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) sobre qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Após ler as informações a seguir, caso aceite participar do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema se desistir, é um direito seu. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Queremos saber analisar se a avaliação da escrita do aluno surdo bilíngue realizada pelo professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) contempla as particularidades inerentes do processo de aquisição da escrita do estudante surdo. As crianças que participarão dessa pesquisa têm, aproximadamente, de 9 a 12 anos de idade. A pesquisa

será feita nas escolas ou instituições com Atendimento Educacional Especializado, onde as crianças responderão a um Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizizes Surdos - PADEPAS e realizarão duas produções textuais, uma sobre a história em quadrinhos que será apresentada e outra sobre um filme de curta duração. O uso do PADEPAS, assim como as produções textuais, é considerado seguro, mas é possível ocorrer constrangimento em respondê-los. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones informados acima. Mas há coisas boas que podem acontecer, como a sugestão de uma maneira mais completa e avaliação de escrita, que considera o desenvolvimento do aluno surdo.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos fornecer. Os resultados da pesquisa serão publicados apenas em eventos ou publicações científica, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Todos os dados coletados nesta pesquisa por meio de gravações e respostas do Protocolo ficarão guardados em pastas de arquivo, sob a responsabilidade do Orientador, no endereço acima informado, pelo período de cinco anos.

Nem você e nem seus pais [ou responsáveis legais] pagarão nada para você participar desta pesquisa. A coleta será realizada durante seu período escolar.

Este documento passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE que está no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).

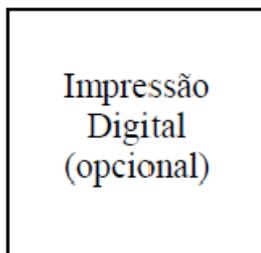
Assinatura do pesquisador (a)

ASSENTIMENTO DO MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), abaixo assinado, concordo em participar do estudo A Avaliação da Escrita de Alunos Surdos Bilíngues Assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data _____

Assinatura do (da) menor : _____



Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do/a voluntário/a em participar. 02 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

| | |
|-------------|-------------|
| Nome: | Nome: |
| Assinatura: | Assinatura: |

APÊNDICE 04**Questionário sociocultural – escolares**

Nome: _____

Idade: _____ Ano: _____

Época de instalação da surdez: () pré-lingual () pós-lingual

Escolarização dos pais: _____

Filhos de Pais ouvintes: () sim () não () outro: _____

Pais usuários de LIBRAS: () sim () não

Idade de aquisição da LIBRAS: _____

É inserido na comunidade surda? () sim () não

APÊNDICE 05**Questionário Sociocultural – Professores**

Nome: _____

Idade: _____ Formação: _____

Pós-graduação: _____

Tempo de docência: _____

Tempo no AEE: _____

Tipo de formação que recebeu para lecionar no AEE:

Sente-se preparado para atuar no AEE com surdos? () sim () não

Tem dificuldade? Quais? _____

Sente-se satisfeito com seu trabalho? _____

Trabalha em mais de uma escola: () sim () não

Quantidade de horas/aula: _____

Quantidade de alunos surdos: _____

Outras observações: _____

APÊNDICE 06 – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS

Tópicos para entrevista com o professor

- De que forma você realiza a avaliação da escrita do seu aluno (NOME DO ESTUDANTE)?
- Onde/como você aprendeu esta forma de avaliação?
- Você utiliza algum instrumento/protocolo? Qual(is)?
- Você sente alguma dificuldade nessa avaliação?
- Você acha que a Fonoaudiologia pode contribuir com seu trabalho no Atendimento Educacional Especializado? De que modo?

(Na sequência será dada uma devolutiva ao professor sobre a avaliação realizada com o aluno, por meio do PADEPAS e do texto escrito)

- Qual a sua opinião sobre o PADEPAS? Você acredita que ele pode ser incorporado a sua prática?

Devolutiva

- Como você identifica o nível da escrita do seu aluno (NOME DO ALUNO)? Usa seriação?

Neste momento serão mostrados os resultados das avaliações.

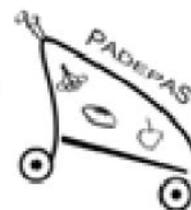
- O que você achou do resultado do PADEPAS?

APÊNDICE 07 - Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizês Surdos - PADEPAS

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
|  | <p>Você vai ajudar sua mãe a fazer compras no supermercado, mas ela não fez a lista de compras, como você poderia ajudá-la?</p> |  | <p>Você verá 32 figuras com produtos que sua mãe precisa comprar.</p> |  |
| <p>Escreva o nome de cada produto na folha resposta <i>Lista</i> da Saneamento. Observe que a folha resposta está numerada.</p> | <p>Escreva o nome de cada figura no número certo!</p> |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  | |

APÊNDICE 08 - Folha de respostas do PADEPAS

NOME: _____

**LISTA DE SUPERMERCADO**

| | |
|----|--|
| 1 | |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
| 5 | |
| 6 | |
| 7 | |
| 8 | |
| 9 | |
| 10 | |
| 11 | |
| 12 | |
| 13 | |
| 14 | |
| 15 | |
| 16 | |
| 17 | |
| 18 | |
| 19 | |
| 20 | |
| 21 | |
| 22 | |
| 23 | |
| 24 | |
| 25 | |
| 26 | |
| 27 | |
| 28 | |
| 29 | |
| 30 | |
| 31 | |
| 32 | |

APÊNDICE 10 – Curta metragem A Banda de um Homem Só.



APÊNDICE 11 – Grelha das entrevistas com as professoras.

| | | | | |
|---|---|---|---|--|
| Professora 1 (P1) | 1. Como você avalia a escrita do seu aluno? | | | |
| Trecho | Núcleos de sentido | Subcategorias | Categorias Temáticas | |
| “mas quando eu faço um ditado, por exemplo, que eu faço o sinal que eles precisam escrever” | (...) mas quando eu faço um ditado (...) | Meios de investigar o conhecimento do aluno no uso do português escrito | A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita. | |
| Professora 2 (P2) | | | | |
| Então, através da aula né? Então eu observo como é que eles reagem as atividades. Então eu observo que muitos não dão a resposta satisfatória. | (...) através da aula né? (...) (...) eu observo como é que eles reagem as atividades (...) (...) muitos não dão a resposta satisfatória. (...) | Exercícios avaliativos formulados de acordo com o tema da aula. | A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Professora 3 (P3) | | | |
| <p>Eu procurei com que ele é...fizesse por escrito o alfabeto</p> <p>comecei a utilizar jogos, onde ele via a figura e montava a palavrinha</p> <p>a gente fazia novamente atividades onde ele colocava a parte do alfabeto em foco</p> <p>joguinho da memória, onde eu tinha o português e tinha o sinal em libras</p> | <p>“(...) fizesse por escrito o alfabeto (...)”</p> <p>(...) jogos, onde ele via a figura e montava a palavrinha (...)</p> <p>(...) alfabeto em foco (...)</p> <p>(...) joguinho da memória (...)</p> | <p>Meios de investigar o conhecimento do aluno em português</p> | <p>A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita</p> |
| Professora 4 (P4) | | | |
| <p>avaliação psicopedagógica que tem algumas atividades, aí a gente vê mais ou menos o nível que o surdo se encontra ou o aluno especial, seja surdo ou não.(...)</p> <p>não há uma preocupação muito grande da gente de fazer essa avaliação que é no caso a anamnese</p> | <p>(...) avaliação psicopedagógica (...), aí a gente vê mais ou menos o nível que o surdo se encontra (...)</p> <p>(...) não há uma preocupação muito grande da gente de fazer (...)</p> | <p>Avaliação realizada por outro profissional que não acompanha o aluno</p> <p>Avaliação não é importante</p> | <p>A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita</p> |

| Professora 1 (P1) | 2. Onde/como você aprendeu esta forma de avaliação? | | | |
|--|---|--|--|--|
| Trecho | Núcleos de sentido | Subcategorias | Categorias Temáticas | |
| <p>o curso eu não tive (...), eu to assumindo esse papel de oficinaira dentro dessa parte de linguística, que não é exatamente, não é exatamente o meu foco</p> <p>pra perceber a dificuldade deles não precisa de uma formação não é?</p> | <p>(...)o curso eu não tive (...)eu to assumindo esse papel de oficinaira dentro dessa parte de linguística, que não é exatamente, não é exatamente o meu foco</p> <p>(...) pra perceber a dificuldade deles não precisa de uma formação não é?</p> | <p>Ausência de capacitação para o atendimento ao surdo</p> <p>A preparação para o atendimento ao surdo não é importante.</p> | <p>A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita.</p> | |
| Professora 2 (P2) | | | | |
| <p>Eu como sendo surda né?</p> <p>Então com os surdos eu vejo que é a mesma coisa, então é muito pesado às vezes pra eles conseguirem ter o aprendizado do português porque eles trabalham a memorização.</p> | <p>Eu como sendo surda né?</p> <p>Então, com os surdos eu vejo que é a mesma coisa (...)</p> | <p>Utilização da experiência pessoal para avaliar</p> | <p>A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita.</p> | |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| Professora 3 (P3) | | | | |
| Foi uma junção de experiência de formação, de curso, de vivência, de missão de professor, que tenta fazer o possível e impossível pra tornar real. | Foi uma junção de experiência de formação, de curso, de vivência, de missão de professor (...) | Formação continuada e conhecimento empírico. | A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita | |
| Professora 4 (P4) | | | | |
| Cada aluno antes de vir pra cá, é feito uma avaliação psicopedagógica. só que os alunos que vem pra cá, que já tem o CID, não há uma preocupação muito grande da gente de fazer essa avaliação que é no caso a anamnese, que escreve todo o histórico do aluno, até porque a maioria dos que vem aqui, eles são encaminhados e já tem mais ou menos dizendo a dificuldade que eles tem. | “Cada aluno antes de vir pra cá, é feito uma avaliação psicopedagógica(...)” “só que os alunos que vem pra cá, que já tem o CID, não há uma preocupação muito grande da gente de fazer essa avaliação que é no caso a anamnese(...)” | A avaliação é realizada por outro profissional A avaliação não é importante | A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita | |

| Professora 1 (P1) | 3. Você utiliza algum instrumento/protocolo? Qual(is)? | | | |
|---|---|---|---|--|
| Trecho das entrevistas | Núcleos de sentido | Subcategorias | Categorias Temáticas | |
| <p>Só que depois eu fiz um ditado, aliás, não foi nem um ditado. Eu pedi pra que cada um escolhesse três profissões e colocasse no papel o que cada profissão fazia, qual o seu ambiente de trabalho e seu equipamento de proteção, se precisava, se não precisava, o que eles utilizavam para trabalhar.</p> | <p>Eu pedi pra que cada um escolhesse três profissões e colocasse no papel o que cada profissão fazia, qual o seu ambiente de trabalho e seu equipamento de proteção, se precisava, se não precisava, o que eles utilizavam para trabalhar.</p> | <p>Questionários sobre o conteúdo das aulas</p> | <p>A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita</p> | |
| Professora 2 P2 | | | | |
| <p>Através de exercícios de escrita, então eu faço atividades que estimulam a escrita</p> <p>Principalmente através de palavras né? Então, primeiro eu mostro o sinal e depois eu pergunto: “Que palavra é essa para esse sinal?”</p> | <p>(...) através de exercícios de escrita(...)</p> <p>(...) Principalmente através de palavras (...)</p> | <p>Atividades de acordo com o tema abordado durante a aula.</p> | <p>A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita</p> | |

| | | | | |
|--|-----------------------------------|--|--|--|
| Professora 3 P3 | | | | |
| Não, eu já disponho. Está sendo agora treinado, está se dando treinamento pra que ele seja realmente efetivado, até porque por conta de não está ainda em aula né? (a escola estava em recesso devido a greve no Estado, que atrasou o calendário escolar). | “Não, eu já disponho(...)” | Utilização de instrumento fornecido pela Secretaria de Educação. | A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita | |
| Professora 4 P4 | | | | |
| São atividades pré-selecionadas, geralmente na quarta-feira, quando não há formação, nós é...preparamos as atividades dentro do que a gente já conhece do aluno. | “São atividades pré-selecionadas” | Atividades formuladas para cada dificuldade específica. | A experiência do professor e as atividades corriqueiras de sala de aula como ferramentas para a avaliação da escrita | |

| | | | | |
|--|---|---|---|--|
| Professora 1 P1 | 1. Você sente alguma dificuldade nessa avaliação? | | | |
| Trecho das Entrevistas | Núcleos de sentido | Subcategorias | Categorias Temáticas | |
| Não, tenho não | Não | Ausência de dificuldade. | Dificuldades adicionais dos alunos surdos que afetam o processo educativo | |
| Professora 2 P2 | | | | |
| Então, eu vejo que alguns têm problemas de memorizar as palavras. Então, é importante eles terem esse vocabulário, não só nos sinais como no português, pra eles terem aquisição né? | (...) problemas de memorizar as palavras(...) (...) é importante eles terem esse vocabulário, não só nos sinais como no português(...) | Dificuldade em memorizar por parte dos alunos. Pouco vocabulário em Libras e no Português escrito. | Dificuldades adicionais dos alunos surdos que afetam o processo educativo | |

| | | | |
|--|---|--|---|
| Professora 3 P3 | | | |
| Olhe, é... como eu tinha passado pra você, essa questão né? Que, do domínio (em Libras), realmente, que tem que se buscar | “Que, do domínio (em Libras), realmente, que tem que se buscar...” | Importância da fluência em libras. | Dificuldades adicionais dos alunos surdos que afetam o processo educativo |
| Professora 4 P4 | | | |
| Exemplo: eu trabalho dez palavras a semana todinha, recorto, colagem, montagem, alfabeto móvel, aí na outra semana que eu vou avaliar, eles ficam sem querer fazer, erram uma palavra aí já ficam...(movimento de não com a cabeça). | “(...) eu trabalho dez palavras a semana todinha, recorto, colagem, montagem, alfabeto móvel, aí na outra semana que eu vou avaliar, eles ficam sem querer fazer, erram uma palavra aí já ficam...(movimento de não com a cabeça).” | Medo de escrever por parte dos alunos. | Dificuldades adicionais dos alunos surdos que afetam o processo educativo |

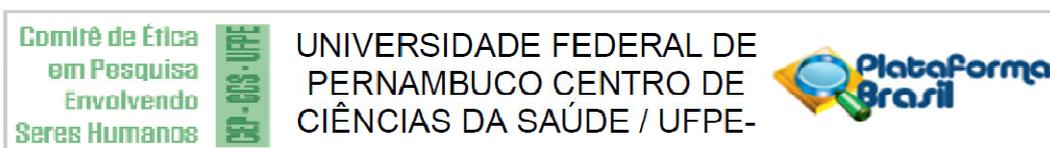
| | | | |
|---|--|---|--|
| Professora 1 P1 | 2. Você acha que a Fonoaudiologia pode contribuir com seu trabalho Atendimento Educacional Especializado? De que modo? | | |
| <p>Olhe, com relação a questão de trabalhar a oralidade deles sim, não é?</p> <p>Assim, a questão de eles...eles conseguirem oralizar ou entenderem, ou até mesmo fazer leitura labial, então esse trabalho é imprescindível por conta disso, porque a gente percebe que uns oralizam e nem todos que oralizam é porque escuta.</p> | <p>(...) trabalhar a oralidade deles (...)</p> <p>(...) eles conseguem oralizar ou entenderem, ou até mesmo fazer leitura labial (...)</p> | <p>O fonoaudiólogo como clínico para trabalhar oralização.</p> | <p>Abordagem fonoaudiológica por meio da oralização.</p> |
| Professora 2 P2 | | | |
| <p>Olhe, pra falar a verdade eu não sei exatamente se aplicaria pra sala do AEE a fono, mas o principal trabalho que é feito com eles né? Com a fono, no seu caso é com a atenção as palavras né? A articulação de palavras né? Pra que eles tenham uma boa articulação das palavras,</p> | <p>Olhe, pra falar a verdade eu não sei exatamente se aplicaria pra sala do AEE a fono (...)</p> <p>(...) Com a fono, no seu caso é com a atenção as palavras né? A articulação de palavras né?(...)</p> | <p>Desconhecimento do trabalho fonoaudiológico no AEE.</p> <p>O Fonoaudiólogo como clínico para trabalhar oralização.</p> | <p>Abordagem fonoaudiológica por meio da oralização.</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>Professora 3 P3</p> | | | |
| <p>Eu acho,(...) E se for levado a um especialista logo cedo, ele consegue sim falar. Então ele vai conseguir ler lábio, ele vai conseguir ter acesso a libras muito mais rápido, então ele vai ta incluído cedo no mercado de trabalho, ele vai ta competindo como qualquer um, porque hoje a gente vê o que? Surdo, na maioria das vezes é embalador.</p> | <p>(...) se for levado a um especialista logo cedo, ele consegue sim falar. Então ele vai conseguir ler lábio, ele vai conseguir ter acesso a Libras muito mais rápido (...)</p> | <p>O fonoaudiólogo como clínico para trabalhar oralização.</p> | <p>Abordagem fonoaudiológica por meio da oralização.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| Professora 4 P4 | | | |
| <p>Eu acho assim, nos acompanhamento extra, (...) e os surdos, eu já conheci outra realidade de surdos, que tem esse atendimento, acho que é o melhor desenvolvimento porque alguns deles que consegue oralizar, então esse trabalho de oralizar, de ter aquela pessoa também pra dar apoio de trabalhar com a palavra, é mais, assim, uma ajuda. Eu acho importante, quanto mais ajuda pra um aluno que tem um determinado tipo de deficiência melhor e se tratando da Fonoaudiologia para os alunos surdos, eu acho indispensável.</p> | <p>(...) nos acompanhamento extra (...)</p> <p>(...) alguns deles que consegue oralizar, então esse trabalho de oralizar, de ter aquela pessoa também pra dar apoio de trabalhar com a palavra (...)</p> | <p>O fonoaudiólogo como clínico para trabalhar oralização.</p> | <p>Abordagem fonoaudiológica por meio da oralização.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| Professora 1 P1 | 3. Qual a sua opinião sobre o PADEPAS? Você acredita que ele pode ser incorporado a sua prática? | | | |
| Sim, sim. | Sim | Utilização do PADEPAS como algo positivo. | Utilização do PADEPAS como algo positivo. | |
| Professora 2 P2 | | | | |
| Claro que sim né? Com certeza. | Sim | Utilização do PADEPAS como algo positivo. | Utilização do PADEPAS como algo positivo. | |
| Professora 3 P3 | | | | |
| Olhe, do primeiro momento já fiz uso, né? A gente já percebeu como foi útil né? A gente detectou várias palavras do cotidiano né? Até que ele tem todos os dias contato com aquilo né? | Olhe, do primeiro momento já fiz uso, né? (...) | Utilização do PADEPAS como algo positivo. | Utilização do PADEPAS como algo positivo. | |
| Professora 4 P4 | | | | |
| Acho sim que ele pode contribuir sim, até porque os objetos que eu vi, que você colocou, são objetos do dia a dia. São palavras que eles sabem os sinais e são palavras que eles usam no dia a dia, não são palavras fora do contexto deles e eu acho que esse trabalho também, tudo que for visual para o surdo, acho muito bom, acho importante. | Acho sim que ele pode contribuir sim, até porque os objetos que eu vi, que você colocou, são objetos do dia a dia. | Utilização do PADEPAS como algo positivo. | Utilização do PADEPAS como algo positivo. | |

ANEXO 01 - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE UFPE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A avaliação da escrita de surdo bilíngues assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado.

Pesquisador: LUANA DE LIMA ALPINO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 44723315.0.0000.5208

Instituição Proponente: Departamento de Fonoaudiologia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.134.800

Data da Relatoria: 01/07/2015

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de mestrado da aluna LUANA DE LIMA ALPINO, intitulado "A Avaliação da Escrita de Alunos Surdos Bilíngues Assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado", sob a orientação da profa. Bianca Arruda Manchester de Queiroga, do Programa de Pós-Graduação Saúde da Comunicação Humana da UFPE. Sabe-se que a aprendizagem da leitura e escrita requer de todo e qualquer aprendiz a atenção para aspectos da linguagem que geralmente não são requeridos nas situações de comunicação do cotidiano. No estudante surdo bilíngue, essas situações são bastante comuns pois os sinais não são correspondentes com as palavras escritas, sendo uma das causas da dificuldade de aquisição da escrita e objeto de preocupação constante por parte dos professores e familiares. Os profissionais que trabalham com essa população precisam ter em mente que ao ensinar a escrita para estes estudantes, é necessário ter a visualidade como característica principal. Sabendo das diferenças do processo de aprendizagem do ouvinte e do surdo bilíngue, são necessários instrumentos de avaliação que possam mensurar o aprendizado dos estudantes, fornecendo pistas sobre suas dificuldades e potencialidades. O estudo, de caráter analítico, transversal e quali-quantitativo, será conduzido com uma amostra de 08 alunos surdos bilíngues, nas faixas etárias de 9-18 anos e seus respectivos professores (2), de duas escolas da rede municipal de Maceió, Alagoas.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS

Bairro: Cidade Universitária

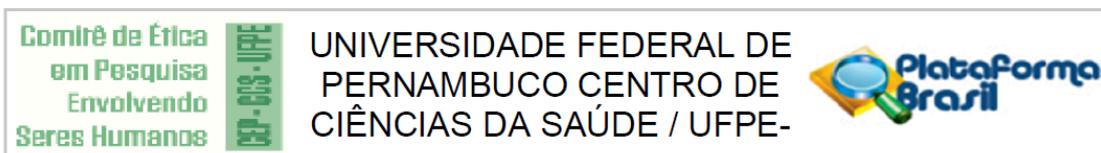
CEP: 50.740-600

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2126-8588

E-mail: cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 1.134.800

Objetivo da Pesquisa:

Primário: Analisar como o professor do AEE avalia a escrita do surdo bilíngue.

Secundários: Identificar os critérios que o professor do AEE utiliza para avaliar a escrita do aluno surdo, bem como quais aspectos ele identifica como facilitadores ou dificultadores deste processo. - Avaliar a escrita do aluno surdo por meio da avaliação objetiva do PADEPAS e da produção de um texto narrativo.

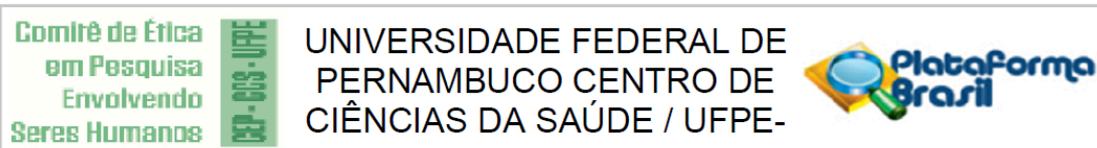
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: O constrangimento em responder a pergunta proposta. Para evitar essa situação, as perguntas serão realizadas individualmente. Como benefício, os professores terão curso rápido sobre o uso e aplicação do PADEPAS como método avaliativo objetivo da escrita de surdos bilíngues, fornecido pela própria pesquisadora.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto encontra-se bem estruturado, teórica e metodologicamente e a revisão da literatura é atual e pertinente. O Atendimento Educacional Especializado - AEE, foi escolhido em função de ser um atendimento bastante direcionado à inclusão e acessibilidade. A amostra será por conveniência e a coleta de dados acontecerá após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, por parte dos professores, responsáveis e alunos e da assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para menores de 12 a 18 anos. Primeiramente, ocorrerá uma caracterização da população, quando os alunos e os professores responderão a um questionário, confeccionado pelas próprias pesquisadoras, visando a obtenção de dados psicossociais. O questionário (anexo ao projeto original) será aplicado de maneira individual, de preferência em horário diferente ao da aula. Com os alunos surdos, será solicitada a presença dos pais e de um intérprete. Após a caracterização da amostra, os alunos serão submetidos a avaliação de alguns aspectos linguísticos da LIBRAS, como expressividade e compreensão de vocabulário, o uso de classificadores, o uso de referências, a narração de fatos em sequência lógica e a quantidade de fatos narrados (a partir de uma história apresentada como estímulo) por meio do Instrumento de Avaliação da Língua de Sinais – IALS (anexo ao projeto original). O IALS tem três fases de complexidade progressiva: na fase I, são apresentadas frases com estrutura sintática simples; na fase II, as sentenças sinalizadas são mais longas e com vocabulário mais extenso; e na fase III, além de maior complexidade sintática e de vocabulário, também ocorrem sentenças encaixadas, coordenadas e relativas. Na sequência será aplicado, sem a presença dos professores, o Protocolo de Avaliação do Desempenho da Escrita de Palavras por Aprendizes Surdos- PADEPAS, por se tratar de um protocolo específico para avaliar a escrita do estudante surdo bilíngue, ser validado e de fácil

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 1.134.800

aplicação na escola. Após a aplicação do Protocolo, os alunos serão solicitados a realizar uma produção textual, do gênero narrativo, a partir de um tema que envolve uma situação-problema. O tema utilizado será "O dia que eu levei um grande susto". As produções geradas a partir destes textos serão analisadas por uma adaptação da "Gallaudet Writing Scale" e também pelas categorias de esquemas narrativos proposto por Rego (1986). Em outro momento, o professor será entrevistado individualmente, por meio de uma entrevista semidirigida, pois este tipo de entrevista permite ao entrevistador dar maior atenção ao entrevistado, podendo julgar a fala incompleta ou as omissões como algo que possui significado e solicitar explicação de argumentos que não ficaram bem compreendidos (TURATO, 2003). O projeto apresenta cronograma compatível com as atividades propostas e um orçamento que será arcado pela pesquisadora responsável.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Encontram-se anexado s Folha de rosto devidamente preenchida e assinada, TCLEs, para os pais e maiores de 18 anos, e Termo de assentimento livre e esclarecido para a faixa etária de 9-18 anos, em linguagem clara e com os esclarecimentos de praxe; cartas de anuência das escolas municipais Pe. Brandão Lima e Nosso Lar, ambas localizadas em Maceió-AL; Currículo Lattes da Pesquisadora Responsável e Orientadora.

Recomendações:

Nos dois TCLEs substituir a palavra malefício por risco de constrangimento.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Situação do Parecer:

Aprovado

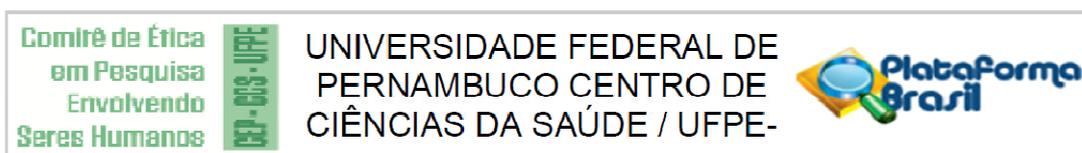
Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Protocolo foi avaliado na reunião do CEP e está APROVADO para iniciar a coleta de dados. Informamos que a APROVAÇÃO DEFINITIVA do projeto só será dada após o envio do Relatório Final da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório Final para enviá-lo via "Notificação", pela Plataforma Brasil. Siga as instruções do link "Para enviar Relatório Final", disponível no site do CEP/CCS/UFPE. Após apreciação desse relatório, o CEP emitirá novo Parecer Consubstanciado definitivo pelo sistema Plataforma Brasil.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 1.134.800

Informamos, ainda, que o (a) pesquisador (a) deve desenvolver a pesquisa conforme delineada neste protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao voluntário participante (item V.3., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Eventuais modificações nesta pesquisa devem ser solicitadas através de EMENDA ao projeto, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Para projetos com mais de um ano de execução, é obrigatório que o pesquisador responsável pelo Protocolo de Pesquisa apresente a este Comitê de Ética relatórios parciais das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (item X.1.3.b., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). O CEP/CCS/UFPE deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (item V.5., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). É papel do/a pesquisador/a assegurar todas as medidas imediatas e adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e ainda, enviar notificação à ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária, junto com seu posicionamento.

RECIFE, 02 de Julho de 2015

Assinado por:
LUCIANO TAVARES MONTENEGRO
(Coordenador)

ANEXO 02 – NORMAS DA REVISTA CoDAS

CoDAS, ISSN versão online 2317-1782, é uma publicação técnico-científica da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, São Paulo. É publicada bimestralmente com o objetivo de contribuir para a divulgação do conhecimento técnico e científico em Ciências e Distúrbios da Comunicação – mais especificamente nas áreas de Linguagem, Audiologia, Voz, Motricidade Orofacial, Disfagia e Saúde Coletiva em Fonoaudiologia – produzido no Brasil e no exterior.

São aceitos trabalhos originais, em Português, Inglês ou Espanhol. Todos os trabalhos, após aprovação pelo Conselho Editorial, serão encaminhados para análise e avaliação de dois revisores, sendo o anonimato garantido em todo o processo de julgamento.

Os comentários serão devolvidos aos autores para as modificações no texto ou justificativas de sua manutenção. Somente após aprovação final dos editores e revisores os trabalhos serão encaminhados para publicação. O conteúdo dos manuscritos é de inteira responsabilidade dos autores. Os artigos que não estiverem de acordo com as normas da revista não serão avaliados.

Todos os trabalhos terão publicação bilíngue Português/Inglês (ou Espanhol/Inglês), e a tradução para o Inglês será de responsabilidade dos autores.

A revista publica os seguintes tipos de artigos: Artigos originais, Revisões sistemáticas ou meta-análises, Comunicações breves, Relatos de casos, Cartas ao editor.

Revisões sistemáticas ou meta-análises: artigos destinados a identificar sistematicamente e avaliar criticamente todas as evidências científicas a respeito de uma questão de pesquisa. Resultam de uma pesquisa metodológica com o objetivo de identificar, coletar e analisar estudos que testam uma mesma hipótese, sistematicamente reúnem os mesmos dados, dispõem estes dados em gráficos, quadros e/ou tabelas e interpretam as evidências. As revisões sistemáticas de literatura devem descrever detalhadamente o método de levantamento dos dados, justificar a escolha das bases de dados consultadas e indicar a relevância do tema e a contribuição para a Ciência. Os resultados numéricos dos estudos incluídos na revisão podem, em muitas circunstâncias, ser analisados estatisticamente por meio de meta-análise. Os artigos de meta-análise devem respeitar rigorosamente as normas indicadas para essa técnica. Revisões sistemáticas e meta-análises devem seguir a estrutura: resumo e descritores, abstract e keywords, introdução, objetivos, estratégia de pesquisa,

critérios de seleção, análise dos dados, resultados, conclusão e referências. Todos os trabalhos selecionados para a revisão sistemática devem ser listados nas referências. O arquivo não deve conter mais do que 30 páginas

A CoDAS apoia as políticas para registro de ensaios clínicos da Organização Mundial de Saúde (OMS) e do International Committee of Medical Journal Editors (ICMJE), reconhecendo a importância dessas iniciativas para o registro e divulgação internacional de informação sobre estudos clínicos, em acesso aberto. Sendo assim, somente serão aceitos para publicação os artigos de pesquisas clínicas que tenham recebido um número de identificação em um dos Registros de Ensaios Clínicos validados pelos critérios estabelecidos pela OMS e ICMJE, cujos endereços estão disponíveis no site do ICMJE (www.icmje.org) ou em <http://www.who.int/ictrp/network/primary/en/index.html>. O número de identificação deverá ser apresentado ao final do resumo.

As normas que se seguem devem ser obedecidas para todos os tipos de trabalhos e foram baseadas no formato proposto pelo International Committee of Medical Journal Editors e publicado no artigo "Uniform requirements for manuscripts submitted to biomedical journals", versão de abril de 2010, disponível em: <http://www.icmje.org/>.

SUBMISSÃO DO MANUSCRITO

Serão aceitos para análise somente os artigos submetidos pelo Sistema de Editoração Online, disponível em <http://mc04.manuscriptcentral.com/codas-scielo>. Os autores dos artigos selecionados para publicação serão notificados, e receberão instruções relacionadas aos procedimentos editoriais técnicos. Os autores de manuscritos não selecionados para publicação receberão notificação com os motivos da recusa. Os trabalhos em análise editorial não poderão ser submetidos a outras publicações, nacionais ou internacionais, até que sejam efetivamente publicados ou rejeitados pelo corpo editorial. Somente o editor poderá autorizar a reprodução dos artigos publicados na CoDAS em outro periódico. Em casos de dúvidas, os autores deverão entrar em contato com a secretaria executiva pelo e-mail codas@zeppelini.com.br.

REQUISITOS TÉCNICOS

Devem ser incluídos, obrigatoriamente, além do arquivo do artigo, os seguintes documentos suplementares (digitalizados):

- a) carta assinada por todos os autores, contendo permissão para reprodução do material e transferência de direitos autorais, além de pequeno esclarecimento sobre a contribuição de cada autor;
- b) aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da instituição onde foi realizado o trabalho, quando referente a pesquisas em seres humanos ou animais;
- c) cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelo(s) sujeito(s) (ou seus responsáveis), autorizando o uso de imagem, quando for o caso;
- d) declaração de conflitos de interesse, quando pertinente.

PREPARO DO MANUSCRITO

O texto deve ser formatado em Microsoft Word, RTF ou WordPerfect, em papel tamanho ISO A4 (212x297mm), digitado em espaço duplo, fonte Arial tamanho 12, margem de 2,5 cm de cada lado, justificado, com páginas numeradas em algarismos arábicos; cada seção deve ser iniciada em uma nova página, na seguinte sequência: página de identificação, resumo e descritores, abstract e keywords, texto (de acordo com os itens necessários para a seção para a qual o artigo foi enviado), agradecimentos, referências, tabelas, quadros, figuras (gráficos, fotografias e ilustrações) e anexos, com suas respectivas legendas. A extensão do manuscrito (incluindo página de rosto, resumo e abstract, texto, tabelas, quadros, figuras, anexos e referências) não deve ultrapassar as indicações mencionadas na descrição: 30 páginas para Artigos originais e Revisões sistemáticas ou meta-análises, 20 Páginas para Relatos de casos, 4500 caracteres para Comunicações breves, e 3000 caracteres para Cartas aos editores.

Página de identificação

Deve conter:

- a) título do artigo, em Português (ou Espanhol) e Inglês. O título deve ser conciso, porém informativo;
- b) título do artigo resumido com até 40 caracteres;
- c) nome completo de cada autor, seguido do departamento e/ou instituição;

- d) departamento e/ou instituição onde o trabalho foi realizado;
- e) nome, endereço institucional e e-mail do autor responsável e a quem deve ser encaminhada a correspondência;
- f) fontes de auxílio à pesquisa, se houver;
- g) declaração de inexistência de conflitos de interesse;
- h) texto breve descrevendo a contribuição de cada autor listado.

Resumo e descritores

A segunda página deve conter o resumo, em Português (ou Espanhol) e Inglês, de não mais que 250 palavras. Deverá ser estruturado de acordo com o tipo de artigo, contendo resumidamente as principais partes do trabalho e ressaltando os dados mais significativos. Assim, para Artigos originais, a estrutura deve ser, em Português: objetivo, métodos, resultados, conclusão; em Inglês: purpose, methods, results, conclusion. Para Revisões sistemáticas ou meta-análises a estrutura do resumo deve ser, em Português: objetivo, estratégia de pesquisa, critérios de seleção, análise dos dados, resultados, conclusão; em Inglês: purpose, research strategies, selection criteria, data analysis, results, conclusion. Para Relatos de casos o resumo não deve ser estruturado. Abaixo do resumo, especificar no mínimo cinco e no máximo dez descritores/keywords que definam o assunto do trabalho. Os descritores deverão ser baseados no DeCS (Descritores em Ciências da Saúde) publicado pela Bireme que é uma tradução do MeSH (Medical Subject Headings) da National Library of Medicine e disponível no endereço eletrônico: <http://decs.bvs.br>.

Texto

Deverá obedecer a estrutura exigida para cada tipo de trabalho. A citação dos autores no texto deverá ser numérica e sequencial, utilizando algarismos arábicos entre parênteses e sobrescritos, sem data e preferencialmente sem referência ao nome dos autores, como no exemplo:

“... Qualquer desordem da fala associada tanto a uma lesão do sistema nervoso quanto a uma disfunção dos processos sensorio-motores subjacentes à fala, pode ser classificada como uma desordem motora ⁽¹¹⁻¹³⁾...”

Palavras ou expressões em Inglês que não possuam tradução oficial para o Português devem ser escritas em itálico. Os numerais até dez devem ser escritos por extenso. No texto

deve estar indicado o local de inserção das tabelas, quadros, figuras e anexos, da mesma forma que estes estiverem numerados, sequencialmente. Todas as tabelas e quadros devem ser em preto e branco; as figuras (gráficos, fotografias e ilustrações) podem ser coloridas. Tabelas, quadros e figuras devem ser dispostas ao final do artigo, após as referências.

Agradecimentos

Inclui reconhecimento a pessoas ou instituições que colaboraram efetivamente com a execução da pesquisa. Devem ser incluídos agradecimentos às instituições de fomento que tiverem fornecido auxílio e/ou financiamentos para a execução da pesquisa, inclusive explicitando números de processos, quando for o caso.

Referências

Devem ser numeradas consecutivamente, na mesma ordem em que foram citadas no texto, e identificadas com números arábicos. A apresentação deverá estar baseada no formato denominado “Vancouver Style”, conforme exemplos abaixo, e os títulos de periódicos deverão ser abreviados de acordo com o estilo apresentado pela List of Journal Indexed in Index Medicus, da National Library of Medicine e disponibilizados no endereço: <ftp://nlmpubs.nlm.nih.gov/online/journals/ljiweb.pdf> Para todas as referências, citar todos os autores até seis. Acima de seis, citar os seis primeiros, seguidos da expressão et al. Recomenda-se utilizar preferencialmente referências publicadas nos últimos cinco anos.

ARTIGOS DE PERIÓDICOS

Shriberg LD, Flipsen PJ, Thielke H, Kwiatkowski J, Kertoy MK, Katcher ML et al. Risk for speech disorder associated with early recurrent otitis media with effusions: two retrospective studies. *J Speech Lang Hear Res.* 2000;43(1):79-99.

Wertzner HF, Rosal CAR, Pagan LO. Ocorrência de otite média e infecções de vias aéreas superiores em crianças com distúrbio fonológico. *Rev Soc Bras Fonoaudiol.* 2002;7(1):32-9.

LIVROS

Northern J, Downs M. *Hearing in children.* 3rd ed. Baltimore: William

s & Wilkins; 1983.

CAPÍTULOS DE LIVROS

Rees N. An overview of pragmatics, or what is in the box? In: Iwin J. Pragmatics: the role in language development. La Verne: Fox; 1982. p. 1-13.

CAPÍTULOS DE LIVROS (mesma autoria)

Russo IC. Intervenção fonoaudiológica na terceira idade. Rio de Janeiro: Revinter; 1999. Distúrbios da audição: a presbiacusia; p. 51-82.

TRABALHOS APRESENTADOS EM CONGRESSOS

Minna JD. Recent advances for potential clinical importance in the biology of lung cancer. In: Annual Meeting of the American Medical Association for Cancer Research; 1984 Sep 6-10; Toronto. Proceedings. Toronto: AMA; 1984; 25:2293-4.

DISSERTAÇÕES E TESES

Rodrigues A. Aspectos semânticos e pragmáticos nas alterações do desenvolvimento da linguagem [dissertação]. São Paulo: Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas; 2002.

DOCUMENTOS ELETRÔNICOS

ASHA: American Speech and Hearing Association [Internet]. Rockville: American Speech-Language-Hearing Association; c1997-2008. Otitis media, hearing and language development. [cited 2003 Aug 29]; [about 3 screens] Available from: http://www.asha.org/consumers/brochures/otitis_media.htm

Tabelas

Apresentar as tabelas separadamente do texto, cada uma em uma página, ao final do documento. As tabelas devem ser digitadas com espaço duplo e fonte Arial 8, numeradas sequencialmente, em algarismos arábicos, na ordem em que foram citadas no texto. Todas as tabelas deverão ter Título reduzido, auto-explicativo, inserido acima da tabela. Todas as colunas da tabela devem ser identificadas com um cabeçalho. No rodapé da tabela deve

constar legenda para abreviaturas e testes estatísticos utilizados. O número de tabelas deve ser apenas o suficiente para a descrição dos dados de maneira concisa, e não devem repetir informações apresentadas no corpo do texto. Quanto à forma de apresentação, devem ter traçados horizontais separando o cabeçalho, o corpo e a conclusão da tabela. Devem ser abertas lateralmente. Serão aceitas, no máximo, cinco tabelas.

Quadros

Devem seguir a mesma orientação da estrutura das tabelas, diferenciando apenas na forma de apresentação, que podem ter traçado vertical e devem ser fechados lateralmente. Serão aceitos no máximo dois quadros.

Figuras (gráficos, fotografias e ilustrações)

As figuras deverão ser encaminhadas separadamente do texto, ao final do documento, numeradas sequencialmente, em algarismos arábicos, conforme a ordem de aparecimento no texto. Todas as figuras deverão ter qualidade gráfica adequada (podem ser coloridas, preto e branco ou escala de cinza, sempre com fundo branco), e apresentar título em legenda, digitado em fonte Arial 8. As figuras poderão ser anexadas como documentos suplementares em arquivo eletrônico separado do texto (a imagem aplicada no processador de texto não significa que o original está copiado). Para evitar problemas que comprometam o padrão de publicação da CoDAS, o processo de digitalização de imagens (“scan”) deverá obedecer os seguintes parâmetros: para gráficos ou esquemas usar 800 dpi/bitmap para traço; para ilustrações e fotos usar 300 dpi/RGB ou grayscale. Em todos os casos, os arquivos deverão ter extensão .tif e/ou .jpg. Também serão aceitos arquivos com extensão .xls (Excel), .cdr (CorelDraw), .eps, .wmf para ilustrações em curva (gráficos, desenhos, esquemas). Se as figuras já tiverem sido publicadas em outro local, deverão vir acompanhadas de autorização por escrito do autor/editor e constando a fonte na legenda da ilustração. Serão aceitas, no máximo, cinco figuras.

Legendas

Apresentar as legendas usando espaço duplo, acompanhando as respectivas tabelas, quadros, figuras (gráficos, fotografias e ilustrações) e anexos.

Abreviaturas e siglas

Devem ser precedidas do nome completo quando citadas pela primeira vez no texto. As abreviaturas e siglas usadas em tabelas, quadros, figuras e anexos devem constar na legenda com seu nome por extenso. As mesmas não devem ser usadas no título dos artigos e nem no resumo.

Tradução

A versão em Inglês será de responsabilidade dos autores. Após revisão técnica do manuscrito aprovado em Português os autores serão instruídos a realizarem a tradução do documento para a língua inglesa, garantindo pelo menos a correção por empresa especializada com experiência internacional.