

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

ELISÂNGELA DE CARVALHO FRANCO

**O AFETO NA EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES SURDOS: A RELEVÂNCIA
DA INTERAÇÃO DOCENTE-ESTUDANTE NO ESPAÇO ESCOLAR**

São Leopoldo

2013

ELISÂNGELA DE CARVALHO FRANCO

**O AFETO NA EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES SURDOS: A RELEVÂNCIA
DA INTERAÇÃO DOCENTE-ESTUDANTE NO ESPAÇO ESCOLAR**

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-graduação
Linha de Pesquisa: Ética e Gestão

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Laura Franch Schmidt da Silva

São Leopoldo

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F825a Franco, Elisângela de Carvalho

O afeto na educação de adolescentes surdos: a relevância da interação docente-estudante no espaço escolar / Elisângela de Carvalho Franco ; orientadora Laura Franch Schmidt da Silva. – São Leopoldo : EST/PPG, 2013.

100 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2013.

1. Surdos – Educação. 2. Educação afetiva. 3. Surdez. 4. Educação inclusiva. 5. Professores e alunos. I. Silva, Laura Franch Schmidt da. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

ELISÂNGELA DE CARVALHO FRANCO

**O AFETO NA EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES SURDOS: A RELEVÂNCIA
DA INTERAÇÃO DOCENTE-ESTUDANTE NO ESPAÇO ESCOLAR**

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-graduação
Linha de Pesquisa: Ética e Gestão

Data:

Laura Franch Schmidt da Silva – Doutora em Musicoterapia – EST.

Júlio Cezar Adam – Doutor em Teologia – EST.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, ser supremo e onipotente, por está sempre comigo e me iluminar na longa caminhada da vida e nas oportunidades que me são agraciadas.

A minha mãe, Maria Eline, pois nos momentos difíceis soube me acolher e me ajudar com suas palavras e sua ternura.

Ao meu filho, Luís Augusto, que mesmo pequenininho teve a paciência e a compreensão de me ajudar nesses momentos de estudos, a qual, tão pouca atenção eu lhes proporcionei.

A todas as pessoas queridas que, diretamente e indiretamente, ajudaram-me nessa caminhada, entre elas, minha irmã e a pessoa a qual estou neste momento, meu marido.

Ao professorado e aos estudantes da Escola E.E.F.M. Heitor Villa-Lobos que contribuíram na pesquisa de campo.

A Orientadora, Prof.^a Laura Franch, que me orientou no percurso desta pesquisa.

E, aos professores, mestres e doutores, que no decorrer destes quase dois anos de Mestrado me ajudaram na compreensão, na motivação e nos conhecimentos transmitidos em cada um dos componentes curriculares que foram transmitidos na Faculdade EST.

Enfim, dedico este trabalho a minha mãe, mulher guerreira e amiga, que sempre me demonstrou o significado da palavra amor. E ao meu filho, que é o ser que me enche de alegrias e proporciona momentos felizes que preenchem a minha vida.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo investigar a relevância do afeto na educação de estudantes adolescentes surdos e surdas, visando promover uma educação integral e inclusiva no espaço escolar. Para tanto, a metodologia tem uma abordagem qualitativa, tendo por método a pesquisa de campo, com aplicação de questionários. Os participantes foram estudantes surdos (surdas) e docentes da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos, da cidade de Ariquemes, Estado de Rondônia. O apoio teórico baseou-se em diversos autores, entre os quais, Boff, Vygotsky, Leis e Decretos. O trabalho está estruturado em três capítulos, constando no primeiro os referenciais teóricos, no segundo os procedimentos da pesquisa de campo e terceiro, análises e discussão dos dados. Portanto, constatou-se que não há uma interação entre o professorado e estudantes no contexto escolar, devido à falta de comunicação entre ambos. A interação não é percebida em sua plenitude, pois a Língua Brasileira de Sinais não é utilizada pelo professorado, comprometendo a relação entre docente e estudante. Mas, apesar da falta de comunicação entre docente e estudantes, constatou-se que o afeto tem contribuído na minimização dessa barreira, permitindo haver uma interação afetiva e promovendo nos estudantes a autoestima e a motivação na aprendizagem.

Palavras-chave: Adolescência. Surdez. Afeto. Inclusão. Aprendizagem.

ABSTRACT

The present study is aimed at investigating the relevance of affection in the education of students deaf adolescents and deaf, aiming to promote an integral education and inclusive in the school space. For both, the methodology has a qualitative approach, having by method the field research, with application of questionnaires. The participants were students deaf (deaf) and teachers of the State School for Elementary and Middle level Education Heitor Villa-Lobos, of the city of Ariquemes, Rondonia State. The theoretical support was based on various authors, among whom, Boff, Vygotsky, Laws and Decrees. The work is structured in three chapters, the first, the theoretical framework, the second the procedures of field research and third analyzes and discussion of the data. Therefore, it was found that not there is an interaction between the teachers and students in the school context, due to the lack of communication between both. The interaction is not perceived in its fullness, because the Brazilian Sign Language is not used by the teachers, compromising the relationship between teacher and student. But, despite the lack of communication between teachers and students, it was found that the affection has contributed toward the minimization of this barrier, allowing have an interaction affective and promoting us students to self-esteem and motivation in learning.

Keywords: Adolescence. Deafness. Affection. Inclusion. Learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Formas usuais de comunicação com as pessoas surdas.....	48
Gráfico 2 – O vínculo afetivo na contribuição do processo de aprendizagem	49
Gráfico 3 – Possibilidade de ser afetiva com a pessoa surda na sala de aula.....	49
Gráfico 4 – O afeto no crescimento maturacional, cognitivo e emotivo	50
Gráfico 5 – O afeto para a autoestima e motivação na aprendizagem	51
Gráfico 6 – O afeto na contribuição da personalidade da pessoa surda	51
Gráfico 7 – As contribuições legais da inclusão de pessoa surda na escola.....	52
Gráfico 8 – Formas usuais de comunicação com as pessoas ouvintes	54
Gráfico 9 – A importância do afeto na relação entre docente e estudante	55
Gráfico 10 – O afeto como fator de motivação na aprendizagem	55
Gráfico 11 – Atenção e afeto do professorado com a pessoa surda	56
Gráfico 12 – A relevância do afeto à inteligência e na minimização de dificuldades.....	56
Gráfico 13 – Aceitação da delimitação pelas pessoas ouvintes.....	57
Gráfico 14 – As mudanças no sistema e o processo de inclusão.....	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Opiniões recolhidas do professorado.....	53
Tabela 2 – Opiniões recolhidas dos estudantes surdos e surdas.....	58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1 ADOLESCÊNCIA, AFETO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA	23
1.1 Conceitos de adolescência	23
1.1.1 Caracterizações da adolescência.....	25
1.2 O afeto e a relação pedagógica	27
1.2.1 Definição de afeto.....	27
1.2.2 A dimensão afetiva nas teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon	28
1.2.3 O afeto, a motivação e a autoestima na aprendizagem.....	30
1.3 A importância do cuidado	32
1.4 A Educação inclusiva e a integralização da pessoa surda	34
1.4.1 Educação inclusiva	34
1.4.2 Conceito de pessoa surda.....	35
1.4.2.1 Surdez: breves considerações	36
1.4.3 A inclusão da pessoa surda na educação	37
1.4.4 A integralização da pessoa surda na rede de ensino	39
1.4.5 Língua Brasileira de Sinais – Libras.....	40
2 A PESQUISA COM O PROFESSORADO E ESTUDANTES	43
2.1 Metodologia.....	43
2.1.1 Delineamento da pesquisa	43
2.1.2 Universo da pesquisa.....	44
2.1.3 Dos instrumentos de coleta de dados.....	45
2.1.4 Do público-alvo e dos critérios de validação.....	46
2.1.5 Dos procedimentos de aplicação dos instrumentos	47
2.2 A pesquisa junto ao professorado.....	48
2.3 A pesquisa junto aos estudantes surdos (surdas)	54
3 AS RELAÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR	61
3.1 Análise e interpretação dos dados	61
3.1.1 Análises das opiniões do professorado.....	67
3.1.2 Análises das opiniões dos estudantes surdos (surdas)	72

CONCLUSÃO	77
REFERÊNCIAS	83
APÊNDICES.....	87
ANEXOS	93

INTRODUÇÃO

Um dos valores que aproxima as pessoas é o afeto. Mas, falar em afeto não é algo fácil, ainda mais quando está associada à surdez. Pois, o que se observa é que as pessoas têm se demonstrado mais racionais que afetivas. E a interação sócio-afetiva é fundamental na educação, mas, na prática, não é o que ocorre.

Nós, educadores, somos plenos conhecedores de que o afeto na educação aproxima e integra o professorado aos estudantes facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, a transmissão do conhecimento envolve uma interação entre as pessoas, pois em qualquer relação o afeto possibilita a socialização, o entrosamento e a humanização.

O tema surgiu a partir da *práxis* como educadora e da percepção da relevância do afeto na educação de pessoas surdas, no contexto atual. Visto a necessária inclusão de o professorado estar mais aptos ao atendimento destes estudantes. Não somente para o atendimento legal, mas por uma necessidade pessoal e profissional.

Atualmente, a inclusão de estudantes surdos e surdas já é parte integrante da educação, o que exige dos profissionais da educação uma preparação e um aperfeiçoamento constante na área de atuação. A inclusão de estudantes surdos e surdas já está na escola e, por isso, a necessidade de interação docente-estudante e da relevância do cuidado de todos.

Toda a profissão exige aperfeiçoamento, mas nem todos estão preparados para interagir com a pessoa surda no espaço escolar. Até mesmo, os profissionais especializados, como orientadores/as, supervisores/as e gestores/as carecem de preparo no atendimento a estes estudantes. Visto que, são estudantes que necessitam de atenção, da mesma forma que os estudantes ouvintes.

São estes jovens que não são especiais, que não são diferentes, pois sentem e percebem as reações e as emoções das pessoas ao seu redor. São seres humanos que não conseguem expressar verbalmente, mas, recorrem a outras formas de comunicação, que é tão necessária à inclusão das pessoas surdas e, que muitos profissionais ainda não se inteiraram desta necessidade na prática profissional.

E todo professorado tem conhecimento que uma relação harmoniosa no contexto da sala de aula é um desafio à prática, pois requer força de vontade, disponibilidade, compromisso e disposição de cada um. E, com o advento da inclusão da pessoa surda, essa dificuldade é visível neste contexto, exigindo mais profissionalismo.

O objeto de pesquisa é analisar a relevância do afeto na educação de estudantes adolescentes surdos e surdas, buscando compreender a importância da relação entre docente e estudante no espaço escolar. Visto que o processo de inclusão é crescente e presente no ambiente escolar e, por isso, sua relevância é tanto social como educacional.

A escolha do tema afeto é em razão do processo de socialização, entrosamento e humanização que deve ocorrer entre as pessoas, implicando diretamente no desenvolvimento emocional, social, nas inter-relações e, sobretudo, na aprendizagem. A escolha pelo período da adolescência decorreu da compreensão da fase e da relação com o próximo. Já a questão da surdez, é em razão da inclusão das pessoas surdas nas escolas, implicando em mudanças internas de atendimento as necessidades desta clientela no espaço escolar. E no contexto da inclusão e interação docente-estudante, a relevância do cuidado, no aspecto religioso e educacional.

Não se pretende na pesquisa, dar ênfase ao afeto e nem aos aspectos que envolvem a adolescência da pessoa surda, quanto menos da inclusão da pessoa surda em si, ou ao processo de ensino-aprendizagem. Isto pode ser objeto de estudo posterior, visando à complementação do tema. O intuito é focar na subjetividade da interação docente-estudante, quanto à objetividade da interação afetiva, no contexto da sala de aula.

O objetivo da pesquisa é investigar a relevância do afeto na educação de estudantes adolescentes surdos e surdas, visando promover uma educação integral e inclusiva no espaço escolar. Como também, compreender a importância da interação docente-estudante viabilizada por aspectos da educação inclusiva da pessoa surda no contexto educacional.

O tema se propõe a investigar as indagações do tipo: Como está sendo feita a inclusão da pessoa surda na escola pública? O professorado está preparado para a inclusão da pessoa surda? Portanto, o problema fundamental a ser investigado pergunta pela presença ou não do afeto na educação de adolescentes surdos e surdas. Assim, a questão que fundamenta o tema é: Na inclusão há interação afetiva entre docente-estudante no contexto da sala de aula?

A pesquisa é de cunho qualitativo e quantitativo por apresentar método exploratório e descritivo. Onde coube uma pesquisa de campo por esta se aproximar a investigação ao objeto de

estudo e por possibilitar a construção e o aprofundamento de conhecimentos a partir da realidade das pessoas investigadas. A coleta de dados se processou através da aplicação de um questionário contendo sete indagações de cunho fechado e uma aberta, encontrando-se no apêndice do trabalho.

O público-alvo foi escolhido através do critério de inclusão para esta pesquisa de doze docentes e doze estudantes adolescentes surdos (surdas). E, que após os esclarecimentos da pesquisa, foi composto de seis professoras e dois professores e cinco estudantes surdos e duas estudantes surdas, num total de quinze participantes.

O universo da pesquisa foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos, situada na Avenida Juscelino Kubitschek, nº 1903, na cidade de Ariquemes, Estado de Rondônia. A pesquisa obteve parecer de aprovação do Comitê de Ética de Pesquisa – CEP/EST, através do protocolo n.º 017/2012, constando no anexo do trabalho.

O aporte teórico embasou-se em diversos autores, entre os quais: Boff; Vygotsky; a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras); a Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece as normas gerais e os critérios para a acessibilidade; e, o Decreto-Lei n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que regulamentou a Lei nº 10.436.

Desta forma, o trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro aborda o referencial teórico que dá sustentabilidade à relevância do afeto na educação de pessoas surdas e na interação docente-estudante. Para tanto, conceitua e caracteriza a respeito da adolescência, do afeto e da educação inclusiva da pessoa surda no contexto escolar.

O segundo capítulo envolve os procedimentos metodológicos da pesquisa de campo realizada junto aos docentes e estudantes surdos e surdas, pertencentes a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos, da cidade de Ariquemes, no Estado de Rondônia.

E, por fim, o terceiro capítulo centraliza-se nas análises e discussão dos dados na relação entre docente e estudante, obtidas através dos dados. Para tanto, as respostas foram sistematizadas e analisadas, conforme o tema proposto. E, a partir daí, com a obtenção das respostas oferecidas a cada um dos aspectos investigados, fez-se uma análise comparativa à luz do referencial teórico.

1 ADOLESCÊNCIA, AFETO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Neste capítulo serão apresentados diversos eixos que dão sustentabilidade a relevância do afeto na educação de pessoas surdas e na interação docente-estudante. Para isso, coube ao estudo definir o conceito de adolescência e caracterizar alguns fatores norteadores desta fase; discursar a respeito do afeto, da dimensão afetiva na visão de Piaget, Vygotsky e Wallon e a motivação e a autoestima na aprendizagem; fundamentar a importância do cuidado; e, por fim, conceituar a educação inclusiva, considerando o que é pessoa surda, surdez e a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

1.1 Conceitos de adolescência

O período da adolescência se constitui numa fase única da trajetória da vida humana, marcada por inúmeras transformações biopsicossociais e que, para muitos, passa a ser considerada como o início da juventude. É um período de desenvolvimento individual entre a infância e a maturidade, apresentando características, comportamentos, tarefas específicas e próprias e, por isso, torna-se um período de vida claramente diferente das outras idades¹.

O termo adolescência é derivado do latim *ad* (a, para) + *olescere* (crescer) significando crescer para². Também deriva de *adolescere*, origem da palavra adoecer ou do latim *adolescere*, que significa adoecer, enfermar³. Há uma dupla origem etimológica, significando na primeira, aptidão para crescer e, na segunda, para adoecer, voltando-se para as transformações emocionais, biológicas e mentais que caracterizam a fase.

É um período da vida humana entre a infância e o estado adulto. Um período que varia de acordo com o contexto social, podendo ser curto ou mais extenso, dependendo da realidade de cada cultura.

¹ DAUNIS, Roberto. **Jovens: desenvolvimento e identidade**. São Leopoldo: Sinodal, 2000, p. 53.

² REVISTA FAZENDO GÊNERO. Ano VII, n. 17, jul./out. 2003. Disponível em: <<http://www.transasdocorpo.org.br/uploads/10f2b16abdd41536f079a327dbc60950.pdf>> Acesso em: 25 de set. 2012, p.3.

³ ALVES, R. **Sobre as aves e os adolescentes**. Sobre o tempo e a eternidade. São Paulo: Papirus, 1995, p. 25-26.

Osório atribui à seguinte definição:

A adolescência é uma etapa evolutiva peculiar ao ser humano. Nela culmina todo o processo maturativo biopsicossocial do indivíduo. Por isso, não podemos compreender a adolescência estudando separadamente os aspectos (...). Eles são indissociáveis e é justamente o conjunto de suas características que confere unidade ao fenômeno da adolescência⁴.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente: “Considera-se adolescente aquela pessoa entre doze e dezoito anos de idade”⁵. Porém, devido às questões socioculturais atuais, os limites se ampliaram e, podemos dizer que, o período é compreendido entre doze e vinte e um ano de idade, podendo no caso de os rapazes, irem até os vinte e cinco anos⁶.

Mas há alguns critérios utilizados que ajudam a definir a adolescência. De acordo com Piletti, “esses critérios podem ser estruturados em cronológico, físico, sociológico e psicológico”⁷. Assim, o critério cronológico corresponde a um período da vida humana que se estende dos dez a doze aos 20 e 21 anos, aproximadamente. Subdividindo-se em pré-adolescência (10 aos 12 anos); adolescência inicial (13 aos 16 anos); e, adolescência final (17 aos 21 anos).

O critério físico é uma etapa compreendida entre a puberdade e a idade viril: período de transição, durante o qual os jovens se tornam adultos. Já o critério sociológico é quando a sociedade deixa de encarar o indivíduo como criança e ainda não o compreende como adulto tendo papéis e funções de adulto. E, por fim, o critério psicológico é a fase de reorganização da personalidade e das estruturas psíquicas.

A adolescência é mais abrangente que a puberdade ou *pubescência*, pois esta é a denominação de mudanças biológicas e fisiológicas ligadas à maturação sexual e as funções reprodutivas⁸. Ou seja, é quando o indivíduo atinge a fase genital, objeto de estudo de Freud, em que sente prazer nas relações sexuais e torna-se capaz de procriar. Já a adolescência inclui além dessas mudanças, as de alterações psíquicas. E se já é difícil aos adolescentes aceitar as mudanças típicas da puberdade, no caso do estudante adolescente surdo (surda), a tarefa é mais árdua, pois

⁴ OSÓRIO, Luiz Carlos. **Adolescente hoje**. Porto Alegre: Artmed, 1992, p. 10.

⁵ BRASIL, MEC. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: MEC, 1990.

⁶ PILETTI, Nelson. **Psicologia Educacional**. 17 ed. São Paulo: Ática, 1999, p.262.

⁷ PILETTI, 1999, p.262-263.

⁸ PILETTI, 1999, p.261.

precisam dar conta da falta de audição ou da dificuldade de falar⁹.

No entanto, a adolescência no contexto da surdez é um fator de diferenciação nesse processo. Tal como o momento da descoberta da surdez e os primeiros anos de vida, a adolescência é um momento de tensão, pois, nesse período, a surdez é novamente percebida em seus limites¹⁰.

1.1.1 Caracterizações da adolescência

É durante a adolescência que se estrutura a personalidade e se busca um lugar definido na sociedade através de uma profissão. Há duas fontes de surgimento que problematiza esse período: a primeira é a resistência e certo medo inconsciente provindo dos adultos; e, a segunda é a que surge de suas próprias transformações. É o que diz Sabini:

Na adolescência o problema de identidade se torna mais agudo. A conhecida rebeldia do adolescente tem uma ligação estreita com a busca da identidade. A rejeição e oposição, total ou parcial, aos pais é um estágio necessário, embora cruel, desse processo. A rebeldia do adolescente corresponde ao negativismo da criança de dois anos de idade¹¹.

A autoimagem na adolescência depende dos outros, isto é, o/a adolescente procura a popularidade e teme a rejeição e, raramente, desafia os padrões propostos pelo grupo, no qual está inserido, devido que sua autoimagem e seu sentido de identidade ainda não podem suportar as tensões que resultariam desse desafio.

Esta é uma fase de evolução do sentido do “eu”, mas, enquanto, ainda não estiver definido este sentido, a fase da adolescência não estará completa. E, portanto, nesta fase o adolescente não consegue ajustar a sua autoimagem as condições reais que a vida oferece, sendo esta uma tarefa específica para o adulto¹².

Embora haja algumas delimitações físicas e/ou maturacionais, todos têm a percepção de

⁹ REVISTA DE PSICOLOGIA, CIÊNCIA E PROFISSÃO – Conselho Federal de Psicologia, v. 28, n. 2, Brasília, jun. 2008, ISSN 1414-9893, p. 272-287. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.html>> Acesso em: 20 de mar. 2012, p. 276.

¹⁰ REVISTA DE PSICOLOGIA, CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2008, p. 276.

¹¹ SABINI, Maria Aparecida Cória. **Fundamentos de psicologia educacional**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1995, p. 106.

¹² SABINI, 1995, p. 107.

desenvolver as próprias potencialidades e habilidades que ajudaram na construção de suas identidades e na autonomia profissional e pessoal que contribuirá na relação com o outro.

Não se pode esquecer que esse período é também um tempo de crise, onde se confrontam valores e práticas advindas do processo de socialização, alguns chamam isto de conflito de gerações¹³. Mas, o que importa neste contexto, independente das crises e conflitos, é preparar a juventude para entrar no mundo adulto.

Em razão das alterações hormonais e mudanças de hábitos, é comum no ambiente familiar a expansão de sentimentos que podem surgir, como irritação, raiva, impulsividade, insegurança e isolamento. Provavelmente, pela baixa autoestima, assim, como de alegrias e de satisfações que ocorrem na adolescência. Podendo, não raramente, entrar em choque com os pais.

É como diz Ferrari:

É a família que propicia os aportes afetivos e sobre todos os materiais necessários ao desenvolvimento e bem estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal. É em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais¹⁴.

Na adolescência, o grupo tornar-se mais importante e passa a envolver-se em toda a vida do/a jovem, com mudanças de interesses e amizades, sendo a fonte da maioria das relações sociais. É o que salienta Klosinski: “A interação entre competência pessoal e aceitação pelos membros do grupo ajuda a desenvolver um positivo sentimento de autovalor”¹⁵.

Todas as características das fases precedentes, isto é, da infância, da curiosidade, da experimentação, da autonomia e do idealismo, devem ser incorporadas na personalidade adulta. De acordo com Teles: “O término desta fase está condicionado à solução dos problemas fundamentais: escolha de um lugar social pelo trabalho, formação de uma família etc., assumindo, enfim, a personalidade adulta”¹⁶.

¹³ SABINI, 1995, p. 108.

¹⁴ FERRARI, M.; KALOUSTIAN, S. M. **Família brasileira, a base de tudo**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 12.

¹⁵ KLOSINSKI, Gunther. **A adolescência hoje: situações, conflitos e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 29-30.

¹⁶ TELES, Antônio Xavier. **Psicologia moderna**. 34 ed. São Paulo: Ática, 1997, p. 189.

1.2 O afeto e a relação pedagógica

1.2.1 Definição de afeto

O afeto é um dos sentimentos que move as ações do ser humano, podendo ter uma influência positiva ou negativa nas atitudes. Mas, o que vem a ser o afeto? A afetividade tem a mesma conotação de emoção? Pode existir uma relação entre afeto, emoção ou paixão?

Há muitas definições que delimitam o termo, mas, concretamente, é difusa a compreensão desta temática, tendo abordagens e conceituações diferenciadas. Nos mais diversos campos e áreas do conhecimento, a afetividade é tratada de maneira simples a complexa, onde autores como Wallon, Vygotsky e Piaget buscam exteriorizar suas teorias, de acordo com o comportamento humano.

No campo da psicologia, o afeto é exposto como um conjunto que envolve todos os sentimentos, isto é, emoção, humor, paixão, sejam eles positivos ou negativos, em relação aos estímulos internos e externos. A psicologia que estuda as funções da mente, tradicionalmente, separa as funções em cognitivas, afetivas e evolutivas.

Conforme Vygotsky, na psicologia, os afetos se classificam em positivos e negativos. Os afetos estão relacionados às emoções positivas de alta energia, como o entusiasmo e a excitação; e, de baixa energia, como a calma e a tranquilidade. Os afetos negativos, por sua vez, estão ligados às emoções negativas, como a ansiedade, a raiva, a culpa e a tristeza¹⁷.

Embora, a psicologia, tradicionalmente, trate da cognição e a afetividade de modo separado, com as emoções e os sentimentos dos seres humanos, e, como aqui estamos tratando de educação, então, os/as estudantes, não se dissociam do processo de ensino-aprendizagem.

No contexto atual, há algumas proposições que são destacadas para definir a afetividade. De acordo com Sisto, Oliveira e Fini: “A afetividade seria um termo genérico que dá qualidade ao que é afetivo, que dá significado ao conjunto de afetos que sentimos em relação a nós mesmos e aos demais, à vida, à natureza etc.”¹⁸

¹⁷ VYGOTSKY, L.S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 84.

¹⁸ SISTO, F.F.; OLIVEIRA, G.C.; FINI, L.D.T. (Org.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 75.

Já no verbete do Dicionário Aurélio, a afetividade está definida como: “Psicol. Conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desgosto, de alegria ou tristeza”¹⁹.

Segundo Cabral e Nick:

Afetividade é um termo utilizado para designar e resumir não só os afetos em sua acepção mais estrita, mas também os sentimentos ligeiros ou matizes de sentimentais de agrado ou desgosto, enquanto o afeto é definido como qualquer espécie de sentimento e (ou) emoção associada a ideias ou os complexos de ideias²⁰.

Boff dimensionou o afeto como a fonte originária da ética, para isso, simplificou o conceito numa só expressão, “sinto, logo existo”, sendo a raiz de tudo que está na paixão (*pathos*), isto é, afeto, emoção, paixão é um sentir profundo. É um entrar em comunhão, sem distância, com tudo o que nos cerca²¹.

Portanto, o afeto tem um papel fundamental nas relações psicossomáticas básicas, além de ter significativa influência na percepção, na memória, no pensamento, nas emoções e nas ações, sendo um componente essencial na harmonia e no equilíbrio da personalidade humana.

1.2.2 A dimensão afetiva nas teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon

O desenvolvimento humano não ocorre dissociado dos demais elementos de evolução do ser humano, por esta razão, é preciso considerar a necessidade de integralização deste com a afetividade e os demais âmbitos da natureza humana, em especial, o cognitivo.

Essa tendência de integração foi particularmente delimitada através de três teorias do desenvolvimento: na de Piaget, na de Vygotsky e na de Wallon. As quais contribuíram na dimensão afetiva e cognitiva, favorecendo o professorado quanto à necessidade de atenção nessa dimensão e na relação que estabelece com os/as estudantes, principalmente, com a pessoa surda.

¹⁹ DICIONÁRIO AURÉLIO. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

²⁰ CABRAL, A.; NICK, E. **Dicionário Técnico de Psicologia**. São Paulo: Cultrix, 1999.

²¹ BOFF, Leonardo. **Ética e moral: a busca dos fundamentos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, p. 30.

Na teoria de Piaget, a dimensão afetiva é caracterizada como o instrumento propulsor das ações, estando a razão ao seu serviço. Sobre este ponto, Taille, Dantas e Oliveira explicam que, para Piaget: “A afetividade seria a energia, o que move a ação; enquanto, a razão seria o que possibilitaria ao sujeito identificar desejos, sentimentos variados e obter êxitos nas ações”²².

Vygotsky busca compreender a origem dos processos psicológicos ao considerar a individualidade de cada pessoa e procurar aplicar suas teorias nos processos educacionais, enfatizando sempre o papel do educador na construção do homem²³.

Para isso, Vygotsky destacou que para a compreensão das relações reais entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado do ser humano, é necessário compreender a zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Provinda após os dois níveis do desenvolvimento humano que são o real e o potencial.

Conforme Vygotsky, só se pode compreender adequadamente o pensamento humano quando se compreende a sua base afetiva. Muito próximo das conclusões da teoria de Wallon, que acredita que o pensamento e o afeto são indissociáveis.

De acordo com Vygotsky apud Arantes: “Quem separa o pensamento do afeto nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo. [...] A vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral”²⁴.

Diante dos pressupostos teóricos, ressalta-se a importância da dimensão afetiva na relação professor-aluno e professora-aluna, além de ser uma estratégia pedagógica. Na perspectiva sócio interacionista, a criança, assim como, o/a jovem, aprendem com os membros mais experientes e, se o/a docente for afetivo/a para com seus estudantes, estes aprenderão a ser. É o que diz Arantes: “O longo aprendizado sobre emoções e afetos se inicia nas primeiras horas de vida de uma criança e se prolonga por toda sua existência”²⁵.

Na teoria de Wallon, a dimensão afetiva constitui um domínio funcional tão importante quanto o da inteligência, desempenhando um papel fundamental na constituição e funcionamento desta última, determinando os interesses e necessidades individuais. Para este, a afetividade tem

²² TAILLE, Y. L.; DANTAS, H.; OLIVEIRA, M. K. **Piaget, Vygotsky e Wallon**. São Paulo: Summus, 1992, p. 66.

²³ VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 70.

²⁴ ARANTES, V. A. **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Atlas, 2003, p.18-19.

²⁵ ARANTES, 2003, p. 23.

um papel imprescindível no desenvolvimento da personalidade e esta, por sua vez, se constitui sob a alternância dos domínios funcionais²⁶.

Em outras palavras, Wallon defende a dimensão afetiva como um domínio funcional de todo ser humano, e é por meio dos domínios orgânicos mais elementares que se chega aos mais aprimorado dos sentimentos. Portanto, enquanto as primeiras manifestações de tonalidade afetiva são reações generalizadas, mal diferenciadas; as emoções, por sua vez, constituem-se em reações instantâneas e efêmeras que se diferenciam em alegria, tristeza, cólera e medo.

1.2.3 O afeto, a motivação e a autoestima na aprendizagem

Além da dimensão afetiva, outros fatores que influem na relação pedagógica entre docente e estudante estão relacionados com a motivação e a autoestima no processo de ensino e de aprendizagem. De acordo com Sabini: “A motivação fornece a energia para a ação e torna o indivíduo receptivo a certos estímulos ambientais. Já a aprendizagem, por sua vez, é responsável pelo aparecimento das atividades adequadas para a satisfação das necessidades”²⁷.

Sob este aspecto, a afetividade favorece a autoestima e contribui no desenvolvimento da aprendizagem por meio da intervenção do professorado. Através desta facilita o processo de aquisição e favorece na interação entre todos os componentes curriculares. Conforme, Costa e Souza:

A afetividade está ligada à autoestima e às formas de relacionamento entre aluno e aluno e professor-aluno. Um professor que não seja afetivo com seus alunos fabricará uma distância perigosa, criará bloqueios com os alunos e deixará de estar criando um ambiente rico em afetividade²⁸.

Mas convém salientar, que a motivação é algo despertado interna e subjetivamente em cada pessoa, e para que isso ocorra, são necessários estímulos. A qualidade dos estímulos, no caso dos estudantes surdos e surdas, determinará se eles ou elas se sentirão motivados ou não.

²⁶ ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. Campinas, SP: Papirus, 1999, p. 42.

²⁷ SABINI, 1995, p. 84.

²⁸ REVISTA DE DIVULGAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA DO ICPG. Vol. 3, n. 11, jul./dez. 2006. ISSN 1807-2836. Disponível em: < http://www.educacaoonline.pro.br/art_o_aspecto_socioafetivo.asp?artigo=549> Acesso em: 28 de mar. 2012.

Nesse sentido, a afetividade pode ser compreendida como um estímulo, porque [...] a afetividade gera motivação²⁹.

Nas palavras de Piletti:

A motivação é fator fundamental da aprendizagem. Sem motivação não há aprendizagem. Pode ocorrer aprendizagem sem professor, sem livro, sem escola e sem uma porção de outros recursos. Mas mesmo que existam todos esses recursos favoráveis, se não houver motivação não haverá aprendizagem³⁰.

Outro aspecto de relevância nesta interação é a autoestima da pessoa surda na aprendizagem. A autoestima é entendida como a sensação de conseguir bem-estar, aceitabilidade e valorização do ser humano, sendo um dos fatores básicos para o desenvolvimento de pessoas capazes de aprender, de se relacionar e de amar³¹. Neste sentido, o professorado são eixos da atividade pedagógica e, portanto, devem atuar como observadores, visando à articulação dos aspectos afetivos e intelectuais, ambos inseparáveis e, presentes na atividade pedagógica.

O/A estudante adolescente surdo/surda pode ter seu comportamento alterado, quando seu desenvolvimento afetivo ou sua autoestima não são trabalhados. Por isso, que a Língua Brasileira de Sinais – Libras, é o instrumento de apoio à sua interação social, afetiva e educacional.

É o que menciona Niendicker e Zych:

A ausência de comunicação entre o professor e os alunos, e deste com os colegas, traz vários problemas e o maior deles é a falta de interação. Está aí a importância da Língua de Sinais, que deve ser dominada não só pelo professor, como também, se possível, pelos demais colegas³².

Enfim, a delimitação da autoestima a pessoa surda é subsidiada por meio da Língua Brasileira de Sinais, uma língua rica que eleva a interação sócio-afetiva dos/das estudantes adolescentes surdos/surdas com as demais pessoas. A qual, constitui instrumento de garantia à efetiva comunicação entre o corpo docente e estudantes.

²⁹ SABBI, E. **Desenvolvimento infantil, as emoções e a sala de aula**. Revista do Professor. Mar./abr. 1999, p. 16.

³⁰ PILETTI, 1999, p.63.

³¹ PILETTI, 1999, p.64.

³² REVISTA ELETRÔNICA LATO SENSU. Ano 3, nº1, março de 2008. ISSN 1980-6116. Disponível em: <http://www.unicentro.br/ciencias_humanas/o_adolescente_surdo_escolar.pdf> Acesso em: 20 de abr. 2012, p.5.

1.3 A importância do cuidado

Na relação docente-estudante um fundamento de relevância na interação é o cuidado, pois é preciso também pensar no coração e não somente no aspecto cognitivo. É de importância que o professorado tenha um cuidado com os educandos. Não porque seja uma pessoa surda. Mas, assim, como as pessoas ouvintes, estes também têm necessidades de carinho, atenção, afeto e amor. Um estudante surdo/surda que se sente amado/a torna-se mais receptivo/a no processo de aprendizagem e estando aberto às relações sociais.

Cuidar é mais que um ato, é uma atitude. Atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo para com o outro. É a busca da preservação da durabilidade das relações como um gesto de amor ao próximo.

É como menciona Boff:

O cuidado é aquela condição prévia que permite o eclodir da inteligência e da amorosidade, o orientador antecipado de todo comportamento para que seja livre e responsável, enfim, tipicamente humano. Cuidado é gesto amoroso para com a realidade, gesto que protege e traz serenidade e paz. Sem cuidado, nada que é vivo sobrevive. O cuidado é a força maior que se opõe à lei da entropia, o desgaste natural de todas as coisas, pois tudo de que cuidamos dura mais³³.

Nas palavras de Boff, o cuidado é uma atitude maior que corresponde a uma ética do amor, da empatia com o outro, isto é, zelar pela segurança e bem-estar do outro como uma atitude livre e humana. O cuidar é uma ética mínima e universal, que eleva a cognição, humaniza o ser humano e contribui nas inter-relações.

É como também reforça Tiba:

Cuidar é mais que um ato, é uma atitude, portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo e desvelo. Representa uma atitude de ocupação, preocupação, responsabilização e envolvimento efetivo. Por isto, é preciso cuidar da terra antes e depois da semente ser lançada, para que a planta possa crescer, florescer e dar bons frutos³⁴.

Ou seja, na visão dos autores acima, é preciso semear o afeto a Pessoa Surda e cuidá-la,

³³ BOFF, 2003, p. 22.

³⁴ TIBA, Içami. **Disciplina**: limite na medida certa. São Paulo: Gente, 1999, p. 85.

para crescer e florescer de forma interna e externa, pois o ser humano tem a necessidade de proteger, de cuidar, como algo próprio de si mesmo.

De acordo com Boff: “O ser humano é um ser essencialmente de necessidades, é um ser de participação, um ator social, um ser de cuidado, mais ainda sua essência se encontra no cuidado. Colocar cuidado em tudo que projeta e faz eis a característica singular do ser humano”³⁵.

Fundamentalmente, o cuidado está relacionado à cura, a simpatia, bem-estar e solicitude. Zoboli diz que ‘cuidado’ possui duas significações básicas: “Primeira atitude de desvelo, de solicitude e de atenção para com o outro; e, a segunda, uma preocupação e inquietação advindas do envolvimento e da ligação afetiva com o outro por parte da pessoa que cuida”³⁶.

O estudante adolescente surdo (surda) necessita do afago, do aconchego e do carinho que a relação com o professorado pode lhe proporcionar na aprendizagem e na relação com as pessoas ouvintes. Desta forma, o afeto é uma ferramenta necessária no ato de educar, sendo que a forma mais sublime é através do cuidado. É o que afirma Zoboli: “Cuidar de alguém é prestar-lhe atenção solícita e ter uma disposição de afetividade”³⁷.

Além disso, entre os ensinamentos e o Evangelho a Leis de Deus que dá ao seu povo está o cuidado a pessoa surda e cega. Em Levítico 19:14 diz que: “Não amaldiçoe um surdo, nem ponha na frente de um cego alguma coisa que o faça tropeçar”³⁸. E para combater as atitudes de deboche, desprezo e de provocação, Deus ensinou a amá-lo e ao seu próximo, como uma demonstração de cuidado.

Enfim, a pedagogia baseada no afeto facilita o processo de ensino e de aprendizagem, pois antes de pensar na cabeça o coração também deve ser importante, pois tudo que é proposto com zelo e dedicação prospera. Além disso, o cuidado neste processo favorece a devoção, a confiança, a paciência, a humildade, a honestidade, o conhecimento do outro, a esperança e a coragem³⁹.

³⁵ BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**: ética do humano-compaixão pela terra. 7 ed., Petrópolis: Vozes, 1999, p. 48.

³⁶ REVISTA ESCOLA de ENFERMAGEM DA USP. Vol. 38, n. 1, São Paulo, mar./ 2004. ISSN 0080-6234. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v38n1/03.pdf>> Acesso em: 10 jul. 2002, p. 25.

³⁷ REVISTA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA USP, 2004, p. 25.

³⁸ BÍBLIA SAGRADA. **Antigo e novo Testamento**. Nova tradução da linguagem de hoje. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2005, p. 57.

³⁹ REVISTA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA USP, 2004, p. 24.

1.4 Educação inclusiva e a integralização da pessoa surda

1.4.1 Educação inclusiva

A inclusão é um processo que veio para transpor barreiras e quebrar paradigmas, expandindo-se progressivamente em todas as esferas – cultural, social e educacional. Esta última, é um diferencial na transposição destes paradigmas e na conscientização da relevância da integralização entre todos os seres humanos.

A inclusão é a capacidade de entender, reconhecer o outro, interagir e compartilhar com pessoas diferentes. Pois, segundo Feltrin, “na natureza convive-se com a diferença e na sociedade também”⁴⁰. Assim, enfatizado por Freire, “não há educação fora da sociedade humana e não há homem no vazio.”⁴¹

A inclusão, como destacou Rosa e Delou, veio para derrubar a visão preconceituosa de que o alunado fora dos padrões normais, não é capaz de construir sozinho seus conhecimentos de mundo⁴². O processo de aprendizagem na inclusão se funde na interação, partindo do desenvolvimento de uma forma humana mais significativa de perceber o meio.

A educação inclusiva difere da educação especial, pois implica em transformar a educação comum num conjunto. E, assim, poder transformar a educação especial, para que contribua de maneira significativa ao desenvolvimento das escolas de qualidade, acolhendo todas as pessoas, sem exceção.

Conforme Gil, “este é um sistema de educação e ensino em que todos os e as alunas com necessidades educacionais especiais e com deficiência frequentam as escolas comuns, da rede pública ou privada, com colegas sem deficiência”⁴³. E, ainda acrescenta Rosa e Delou, que este é um novo paradigma que desafia o cotidiano escolar brasileiro. Isso significa que as escolas

⁴⁰ FELTRIN, Antônio Efro. **A Inclusão Social na Escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença**. São Paulo: Vozes, 2004, p. 45.

⁴¹ FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Vozes, 2004, p. 3.

⁴² ROSA, Suely P. S; DELOU, Cristina M. C. et al. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008, p. 29.

⁴³ GIL, Marta (Org.). **Educação Inclusiva: o que o professor tem haver com isso?**. Fundação Telefônica. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://www.saci.org.br/pub/livro_educ_incl/redesaci_edu_incl.pdf> Acesso em: 16 abr. 2012, p. 14.

devem estar preparadas para acolher e educar a todos os alunos e as alunas e, não somente aos considerados “educáveis”⁴⁴. Por isso, a inclusão assume que a convivência e a aprendizagem em grupo são as melhores formas de beneficiar a todos⁴⁵.

1.4.2 Conceito de pessoa surda

Segundo Moura: “Chama-se pessoa surda (ou surdo) àquela que é portadora de surdez e que possui uma identidade, uma cultura, uma história e uma língua própria”⁴⁶. Já o Decreto-Lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e o Art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, caracteriza que:

Art.2º. Para os fins desse Decreto considera-se pessoa surda àquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras⁴⁷.

De acordo com o decreto e as leis que nortearam o conceito, a pessoa surda é a que tem perda auditiva, conseguindo compreender e interagir através de experiências visuais expressas, principalmente, através da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

O conceito difere de pessoas com deficiência auditiva, pois estas pressupõem que o/a deficiente auditivo/a tem perdas auditivas que podem ser bilaterais, parciais ou totais, podendo fazer uso ou não da Língua Brasileira de Sinais, sendo complementado, no parágrafo único do artigo acima: “Considera-se deficiência auditiva as perdas bilaterais, parciais ou totais, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1.000 Hz, 2.000 Hz e 3.000 Hz”⁴⁸.

Ao longo desses últimos anos, o conceito ou definição de surdez passou por muitas transformações, teorias e valores, podendo ser identificado dois eixos, um tradicional e

⁴⁴ ROSA;DELOU, 2008, p.23.

⁴⁵ FELTRIN, 2004, p. 45.

⁴⁶ MOURA, Maria Cecília. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. São Paulo: Revinter, 2008, p. 15.

⁴⁷ BRASIL. Decreto n.º 5.626/05. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Brasília, 2005. IN: CORDE. Acessibilidade. Brasília, 2008, p. 101.

⁴⁸ BRASIL, 2008, p. 101.

conservador que considerou a pessoa surda como portadora de necessidades especiais; e, o outro mais moderno, que considera a pessoa surda como uma pessoa com diferença linguística.

Num contexto amplo, proposto por Silva:

Uma Pessoa Surda é aquela que vivencia um déficit de audição que a impede de adquirir, de modo natural, a língua oral/auditiva; que constrói sua identidade calcada principalmente nesta diferença; utilizando-se de estratégias cognitivas e de manifestações diferente apenas por que não ouve, mas também porque desenvolve potencialidades psicoculturais diferentes das dos ouvintes⁴⁹.

Em outras palavras, de acordo com Silva, a pessoa surda é a que tem um déficit de audição não conseguindo se expressar naturalmente pela língua oral, sendo esta a sua principal diferença, mas que recorre a outras formas cognitivas para desenvolver suas potencialidades sociais e de comunicação. Todavia, apesar dos avanços observados nas discussões teóricas, ainda se percebe que a sociedade tem dificuldades em mudar seus valores e assimilar novos conceitos.

1.4.2.1 Surdez: breves considerações

Os problemas de audição influenciam não só no desenvolvimento do indivíduo, mas também no uso de suas habilidades de comunicação verbal. Como a linguagem é necessária à integração social e à aprendizagem acadêmica, torna-se evidente que o dano causado por um distúrbio auditivo representa muito mais do que uma simples redução da capacidade de ouvir⁵⁰.

Sinteticamente, o aparelho auditivo compõe-se de um ouvido externo, um ouvido médio e um ouvido interno. No ouvido externo há o pavilhão da orelha e o conduto auditivo externo. No ouvido médio é onde situa a cadeia de ossículos, composta por martelo, bigorna, estribo e seus músculos. E o ouvido interno é composto de vestíbulo, três canais semicirculares e cóclea. A cóclea destina-se a função auditiva e os canais semicirculares presidem a função do equilíbrio.

A surdez, segundo Santos: “É uma condição em que o indivíduo tem perda parcial ou total da audição”⁵¹. Esta pode se apresentar em um dos seguintes tipos: a) surdez de condução ou

⁴⁹ SILVA, Ivani R. (Org.). **Cidadania, surdez e linguagem**: desafios e realidades. São Paulo: Plexus, 2003, p. 36.

⁵⁰ JOSÉ, Elisabete A.; COELHO, Maria T. **Problemas de aprendizagem**. 12 ed. São Paulo: Ática, 1999, p.148.

⁵¹ SANTOS, Maria Ângela dos. **Biologia Educacional**. 17 ed. São Paulo: Ática, 1999, p. 154.

de transmissão; b) surdez neurossensorial; c) surdez mista; e, d) a surdez central.

A surdez de condução ou de transmissão decorre de qualquer alteração que dificulta ou interrompe a passagem do som no ouvido externo ou no ouvido médio. A surdez neurossensorial resulta de alterações no ouvido interno ou no nervo auditivo, podendo ser de grau mínimo ou chegar até a surdez total. A surdez mista é o resultado da combinação da surdez de condução e a neurossensorial. A surdez central tem origem na área auditiva do cérebro ou em áreas de associação, isto é, os ouvidos estão perfeitos e os sons são conduzidos ao cérebro, mas, o cérebro não os reconhece. É também conhecida por agnosia auditiva.

A perda auditiva pode ser de grau leve, moderada, severa ou profunda, por isso, em alguns casos, de acordo com a gravidade da lesão, um distúrbio hipoacústico é considerado como surdez. No caso, segundo José e Coelho, o distúrbio hipoacústico pode ocorrer através de:

- Perda condutiva, que é a redução da intensidade do som que atinge o ouvido interno, onde começa o nervo auditivo, causada por más-formações, tímpanos danificados, movimentos dos ossículos comprometidos etc.
- Perda neurossensorial ou perceptiva, que consiste em defeitos no ouvido interno ou no nervo auditivo transmissor do impulso ao cérebro; pode ser completa ou parcial⁵².

Portanto, a surdez pode ser causada por fatores genéticos ou ambientais. Nos casos genéticos, a maioria é ocasionada por fatores hereditários de herança recessiva, poligênica, dominante e ligado ao cromossomo X, relacionadas à infância. Já os fatores ambientais, podem atuar no período pré-natal ou pós-natal, ocasionados por sequelas como: obstrução da trompa de eustáquio, otites, inflamações, intoxicações, rubéola, sífilis, sarampo e caxumba.

1.4.3 A inclusão da pessoa surda na educação

A educação das pessoas surdas, por muito tempo, desenvolveu-se de maneira preconceituosa, prevalecendo até certo tempo, a desigualdade social. Estas pessoas eram destacadas por possuírem características divergentes daquelas instituídas pela sociedade, sendo comum e aceitável usar o termo *excepcional* para explicar as diferenças existentes de uma pessoa para com a outra.

⁵² JOSÉ; COELHO, 1999, p. 152.

Na antiguidade, acreditava-se que as pessoas surdas não podiam ser educadas, e, por vários períodos, foram rotuladas de incapazes e deixadas à margem da sociedade, não tendo direito a testamentos, à escolarização e a frequentar os mesmos lugares que os ouvintes. Até o século XII os surdos e as surdas eram privados, até mesmo, de se casarem⁵³.

O processo de mudança na educação da pessoa surda iniciou-se a partir do século XVIII, com o educador francês Charles Michel de L'Épée, que defendeu o uso da Língua de Sinais para a aprendizagem da pessoa surda e, que, por isso, ficou conhecido como o “Pai dos Surdos”.

Com a introdução de Leis, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); a Declaração de Salamanca (1994); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); e, a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência (1999); as políticas de diretrizes da educação começaram a mudar e passaram a ter subsídios na proposta da inclusão, permitindo e garantindo a permanência dos estudantes surdos e surdas no sistema regular de ensino, onde considerou, que “o surdo deve ser inserido de fato, para que possa ter sua cidadania respeitada”⁵⁴. Com isso, a Declaração permitiu o respeito à pessoa surda, a sua diversidade e da aquisição de políticas efetivas.

No Brasil, a educação da pessoa surda teve início durante o Segundo Império, com a chegada do educador francês Harnest Huet, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais, tendo como uma de suas grandes conquistas à fundação do Instituto Imperial dos Surdos-Mudos no Rio de Janeiro, do qual foi professor e diretor, cujo grande diferencial deste educador foi que também era surdo.

Nos idos de 1970 foi expandida a filosofia da comunicação total, que defendia a utilização de qualquer recurso linguístico, seja a Língua de Sinais, a linguagem oral ou códigos manuais, para facilitar a comunicação. De acordo com Goldfeld, ela propõe uma maneira diferente de perceber a Pessoa Surda, ou seja, como um indivíduo diferente, não deficiente. E a denominação “deficiente auditivo”, usada pelos oralistas, foi substituída por outra, “Surdo”⁵⁵.

⁵³ HONORA, Márcia. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009, p. 19.

⁵⁴ BRASIL. Coordenadoria Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre Necessidades Educacionais Especiais**. In: CORDE. Acessibilidade. Brasília, 2008, p. 22.

⁵⁵ GOLDFELD, M. **Fundamentos de Fonoaudiologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002, p.40.

A partir, da década seguinte, através das pesquisas da linguística Lucinda Ferreira Brito sobre a Língua Brasileira de Sinais e de Eulália Fernandes, sobre a educação dos surdos, o bilinguismo passou a ser difundido. O bilinguismo é uma situação linguística em que duas línguas coexistem na mesma comunidade, ou seja, a pessoa surda usa como língua materna a Língua Brasileira de Sinais e como segunda língua, a língua portuguesa escrita⁵⁶.

A educação bilíngue é considerada a melhor para o desenvolvimento da pessoa surda, estabelecendo o acesso ao ensino oral e possibilitando consequências positivas na aprendizagem entre ouvinte e não ouvinte. Como consequência de todas essas transformações, na educação da pessoa surda, foi oficialmente reconhecida a Língua Brasileira de Sinais (Libras) em 2005. Como forma de expressão e comunicação da comunidade surda, respeitando à aprendizagem e a cultura desta comunidade.

1.4.4 A integralização da pessoa surda na rede regular de ensino

O aprendizado acontece através da interação de ações culturais em que os estudantes constroem aquisições de conhecimentos, a partir de mediações educativas advindas, principalmente, da escola, da família e de sua visão particular de mundo. Independentemente da perda auditiva, a pessoa surda é capaz de realizar ações inteligentes, desde que lhes propiciem um contexto interativo, partindo de situações significativas.

A escola deve promover o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, moral e social da pessoa surda e, ao mesmo tempo, facilitar-lhes a integração na sociedade como membros ativos. No intuito, de que seja visto como um sujeito eficiente, capaz, produtivo e, principalmente, apto a aprender a aprender⁵⁷.

Integrar o/a estudante surdo (surda) não é somente colocá-lo numa turma com estudantes ouvintes, pois para que a integração aconteça é necessário ter claro que integrar significa completar, adaptar. É preciso que haja uma reciprocidade no processo de escolarização assim, como os/as ouvintes, os surdos (as surdas) tenham acesso a uma educação de qualidade com

⁵⁶ GOLDFELD, 2002, p.41.

⁵⁷ GOFFREDO, Vera L. F. et al. **Caderno de estudo** – Educação Especial. Rio de Janeiro: FESP, 1997, p. 32.

complementação curricular específica e sejam respeitados como cidadãos⁵⁸.

Para que ocorra o processo de integração do estudante surdo e surda, as escolas da rede regular tiveram que passar por mudanças internas e externas. Isso incluiu um conjunto de recursos pedagógicos e de serviços de apoio especializados, que facilitou o atendimento a aprendizagem e as necessidades destes estudantes no sistema regular de ensino. Além disso, coube às escolas capacitar seus profissionais, ter acesso ao uso da Libras, adequar às propostas pedagógicas, currículos, integrar e incluir esses educandos ao meio sócio educacional, assim emanada pelas Leis vigentes.

A integralização da pessoa surda vem acontecendo gradualmente, porém se observa que há obstáculos que obstruem a interação docente-estudante nas escolas, e as consequências são sentidas, principalmente no processo de aprendizagem, na integração e na socialização. Para Niendicker e Zych, “a primeira barreira é a comunicação, seguida do preconceito; depois a falta de integração do aluno surdo com os outros colegas; o despreparo dos professores; e, a falta de apoio do sistema educacional ao trabalho do docente”⁵⁹.

Enfim, a integralização da pessoa surda na rede regular de ensino, ainda decorre de um processo que continua inadequado para o sucesso e a permanência dos estudantes. Gradativamente, vem se observando melhorias (muitas delas por exigência legal), mas que são ínfimas as necessidades desses estudantes. Portanto, é essencial a adequação das escolas a todos os estudantes, qualquer que seja sua condição física, social, emocional, linguística, entre outras.

1.4.5 Língua Brasileira de Sinais – Libras

A Língua Brasileira de Sinais é a língua reconhecida oficialmente no Brasil à comunidade surda como o sistema linguístico visual-motor e com transmissão própria das ideias e fatos oriundos das pessoas surdas⁶⁰. A qual foi outorgada pela Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, estipulando no seu Art. 1º, parágrafo único, que:

⁵⁸ ROSA; DELOU, 2008, p. 196.

⁵⁹ REVISTA DE PSICOLOGIA, CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2008, p. 3.

⁶⁰ BRASIL, 2008, p.42.

Art. 1º. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.⁶¹

A Lei n.º 10.436 que instituiu a Libras, regulamentada através do Decreto-Lei n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005 tornou obrigatório o uso da Língua de Sinais não somente para as pessoas surdas, mas também para o professorado que atendem esses estudantes. Além de disciplinar a presença do/a intérprete em Libras, ou seja, tornou o ambiente escolar bilíngue com respeito à estrutura da língua.

Hoje, a Língua Brasileira de Sinais deve ser parte integrante do trabalho pedagógico de todo professorado, respeitando o modo de comunicação e interação do estudante tornando o ambiente escolar bilíngue. Conforme, Damázio: “O trabalho pedagógico com alunos com surdez nas escolas comuns deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que se utilize a língua de sinais e a língua portuguesa”⁶².

Para garantir o acesso da Libras aos docentes, a Lei n.º 10.436 destacou no Art. 4º, que todo o sistema educacional – Federal, Estadual e Municipal, incluindo o Distrito Federal – garantirá a introdução desta língua nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em nível médio e superior, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)⁶³.

Nos cursos de licenciatura é considerada como uma disciplina curricular obrigatória e optativa nos demais cursos pelo Decreto-Lei n.º 5.626: “A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto”⁶⁴.

Pelo Decreto há uma vigente preocupação em já ir preparando e qualificando os futuros profissionais no exercício do magistério, para lidarem diretamente com a pessoa surda. No entanto, isso deveria ser obrigatório em todos os cursos de formação, pois, conforme o segundo

⁶¹ BRASIL, 2008, p.42-43.

⁶² DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento educacional especializado a pessoa com surdez**. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007, p. 11.

⁶³ BRASIL, 2008, p. 112.

⁶⁴ BRASIL, 2008, p. 112.

parágrafo, a Libras é optativa aos outros cursos, o que desfalca a Educação Básica.

A relevância da Libras para todas as etapas e modalidades da Educação Básica foi acrescentada no Art. 26-B da Lei n.º 9.394/96, que garante às pessoas surdas, a oferta da Língua Brasileira de Sinais, na condição de língua nativa destas, nas etapas e modalidades da educação, tanto nas redes públicas, quanto privadas de ensino⁶⁵.

A Libras também possibilitou a formação de docentes para o ensino desta língua, dando prioridade as pessoas surdas nos cursos de formação, destacando que para o exercício da função docente ou de instrutor/a deve realizar o exame e a certificação de proficiência em Libras.

Já para o acesso à comunicação e a formação, as escolas de Educação Básica terão que disponibilizar salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização das pessoas surdas para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação. E, ainda, conforme os incisos VI a VIII do Art. 14 do Decreto-Lei n.º 5.626, a adoção de mecanismos de avaliação coerente com aprendizado em segunda língua, disposição de equipamentos e recursos didáticos para o apoio à educação. E para a oferta da modalidade oral da língua portuguesa devem-se proporcionar ações integradas com as áreas de saúde e educação⁶⁶.

Damázio destacou a essencialidade do uso de recursos na educação de pessoas surdas, segundo este: “O uso de recursos visuais é fundamental para a compreensão da língua portuguesa, seguida de uma exploração contextual do conteúdo em estudo”⁶⁷. E, além disso: “O atendimento em língua portuguesa é de extrema importância para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno com surdez na sala comum”⁶⁸.

Enfim, as línguas envolvidas nesse processo de aquisição da pessoa surda: língua de sinais/Libras e língua portuguesa deve ser conhecida em sua estrutura para que o aprendizado aconteça de fato e de direito com significado a pessoa surda e refletindo no convívio social.

⁶⁵ BRASIL. MEC. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 5 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

⁶⁶ BRASIL, 2008, p. 120.

⁶⁷ DAMÁZIO, 2007, p. 11.

⁶⁸ DAMÁZIO, 2007, p. 11.

2 A PESQUISA COM O PROFESSORADO E ESTUDANTES

Neste capítulo serão abordados os procedimentos metodológicos da pesquisa de campo realizada com o professorado e estudantes adolescentes surdos e surdas pertencentes à Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos, no município de Ariquemes, Estado de Rondônia. Serão apresentados o delineamento da pesquisa e os dados obtidos nos questionários entregues aos participantes, buscando evidenciar a visão destes a respeito do afeto na educação de adolescentes surdos e surdas na Unidade Escolar.

2.1 Metodologia

2.1.1 Delineamento da pesquisa

A presente pesquisa transcorreu nos meses de setembro a outubro do ano de dois mil e doze, com o professorado, estudantes adolescentes surdos e surdas, matriculados na Escola Pública Estadual Heitor Villa-Lobos, localizada na cidade de Ariquemes, Estado de Rondônia. A coleta de dados deu-se através da aplicação de questionários, objetivando uma análise qualitativa dos dados obtidos.

Segundo Lüdke e André: “Para realizar uma pesquisa é preciso promover um confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”⁶⁹. Assim, a pesquisa tem uma abordagem qualitativa e quantitativa, por apresentar um caráter exploratório e descritivo.

Para a aquisição dos dados e a elaboração do trabalho recorreu-se a pesquisa de campo, tendo como instrumento de pesquisa a revisão literária e a coleta de dados, utilizando um questionário contendo sete (07) perguntas fechadas e uma (01) aberta para docentes e estudantes, o público-alvo.

⁶⁹ LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

2.1.2 Universo da pesquisa

O universo de pesquisa foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos, situada na Avenida Juscelino Kubitschek, nº 1903, na cidade de Ariquemes, Estado de Rondônia. Foi fundada em 1981 pelo Decreto de Criação n.º 1.232, de 14 de abril de 1981 e Decreto de denominação n.º 9.153, de 21 de agosto de 2000, reconhecida pela Resolução n.º 048/CEE/RO/90. Além da equipe gestora, conta com 75 profissionais habilitados e especialistas em suas respectivas áreas de atuação e 43 funcionários de apoio técnico e administrativo.

A instituição foi escolhida por ser pública, ter uma concentração maior de pessoas surdas e ofertar uma adaptação curricular e arquitetônica melhor que as demais escolas do município. Além disso, focaliza o/a aluno/a como pessoa humana, assim, definido num dos objetivos traçados no projeto pedagógico escolar (PPE):

A Escola tem por objetivo o aprimoramento do aluno como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; Compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores aos princípios orientadores da ação; Valorização da formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa⁷⁰.

A escola possui um quantitativo, aproximado, de mil trezentos e vinte e oito (1.328) estudantes, que frequentam o ensino regular do 5º ao 9º ano e o médio do 1º ao 3º ano, num total de quarenta e duas (42) turmas, entre os períodos matutino, vespertino e noturno. E, ainda, oferece a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno.

A escola possui uma sala de recurso, espaço destinado ao atendimento educacional especializado a estudantes com necessidades educacionais especiais e, dentre estas, a pessoa surda. Atualmente, estão matriculados na escola doze estudantes surdos e, surdas no turno diurno e noturno.

⁷⁰ PROJETO PEDAGÓGICO ESCOLAR – PPE. **Escola de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos**. Ariquemes, RO, 2011.

A sala de recurso tem a assistência de três professoras: a) uma com formação em curso de curta duração em Libras; b) uma com formação em Pós-Graduação em Libras; e, c) uma com Interpretação em Libras/língua portuguesa. As quais dão atendimento nos três períodos de ensino, sendo distribuído um tempo extracurricular, entre elas, para o atendimento especializado.

De início foi realizado um contato com a equipe gestora da escola, para esclarecer o objetivo da pesquisa, os participantes e, ainda, a solicitação do apoio da professora intérprete em Libras, quanto à leitura das questões aos estudantes. Após este contato e esclarecido os objetivos da pesquisa, foi obtida a permissão, pela equipe gestora, para a realização da mesma.

Para não configurar nenhum tipo de imposição foi entregue em mãos, aos participantes, o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), como forma de garantir o sigilo e a participação voluntária dos mesmos. Assim, docentes e estudantes, estes últimos através de seus responsáveis legais, puderam estar à vontade para responder as questões propostas nos questionários.

2.1.3 Dos instrumentos de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados para o professorado conteve oito questões, sendo sete de cunho fechado e uma aberta. As questões foram referentes a: 1) Forma de comunicação com a pessoa surda; 2) O vínculo afetivo na contribuição do interesse da aprendizagem; 3) A oferta de atenção à pessoa surda no contexto da sala de aula; 4) O favorecimento do afeto para a cognição; 5) A relação da motivação na aprendizagem pode estar atrelada ao afeto; 6) O afeto na contribuição da formação da personalidade; e, 7) A inclusão da pessoa surda no espaço escolar. Questões contidas no Questionário Docente do Apêndice A.

O questionário aos estudantes adolescentes surdos (surdas), conteve oito questões, destas sete foram fechadas e uma foi aberta e um item de identificação que procurou destacar o grau de perda auditiva, isto é, se a perda auditiva constituía-se de grau leve, moderada, severa ou profunda. As questões foram relativas a: 1) Forma usual de comunicação com as pessoas ouvintes; 2) A importância do afeto entre docente-estudante; 3) O favorecimento do aspecto afetivo na autoestima e na motivação na aprendizagem; 4) A percepção dos estudantes quanto a atenção dada pelo professorado na sala de aula; 5) Se o afeto potencializa a inteligência; 6)

Aceitação da delimitação pelos estudantes ouvintes; e, 7) As mudanças educacionais favoreceram no processo de inclusão da pessoa surda na escola. Questões contidas no Questionário Acadêmico do Apêndice B.

Em ambos os questionários, a última questão de número oito foi aberta, cujo intuito era obter a opinião dos participantes a respeito do que poderia contribuir na melhoria da interação docente-estudante no espaço escolar que beneficiaria na questão do cuidado afetivo, escrevendo um exemplo ao enunciado.

2.1.4 Do público-alvo e dos critérios de validação

O público-alvo, inicialmente, previsto para participar da pesquisa, foi de doze docentes que lecionam na escola, sendo maiores de idade, capaz, responsável, com ingerência e autonomia para responder às questões apresentadas sem interferência de outros. E, ainda, que tivessem estudantes com essa delimitação na sala de aula. E doze estudantes adolescentes surdos (surdas) na faixa etária dos catorze aos dezoito anos, ou seja, na fase da adolescência, matriculados, no período matutino ou vespertino de ensino, representados pelos pais ou responsável legal.

Dos doze termos e questionários entregues ao professorado, aceitaram participar voluntariamente, oito professores, com a devolução de quatro TCLE em branco, juntamente, com o questionário. Dos doze termos e questionários para os estudantes que foram entregues aos responsáveis, sete voltaram, devidamente, assinados e preenchidos. Os cinco questionários restantes não foram adiante, devido ao fato de três estudantes já terem dezenove anos de idade. Um estudante de onze anos de idade foi excluído e, um não compôs a pesquisa, por já ter desistido da escola.

Enfim, para a pesquisa ser considerada válida pelos critérios de inclusão, era preciso que houvesse cinco (05) docentes e a mesma quantia de estudantes na pesquisa. Assim, obteve-se o total de oito (08) docentes e sete (07) estudantes, totalizando uma quantia de quinze (15) participantes.

2.1.5 Dos procedimentos de aplicação dos instrumentos

A aplicação do questionário ao professorado ocorreu de forma voluntária, sendo entregues, em mãos, fora do período de trabalho dos profissionais. Para o recolhimento dos envelopes contendo o questionário e o termo de consentimento foi combinado entre docente e pesquisadora o momento mais oportuno. O termo de consentimento livre e esclarecido aos docentes pode ser visualizado no Anexo A.

Os questionários para os estudantes surdos (surdas) foram aplicados nas dependências da escola, precisamente, na sala de recurso, com o apoio da professora intérprete em Libras. No momento da aplicação, a pesquisadora esteve *in loco*, observando à parte e, estando à disposição quanto a possíveis dúvidas que emergissem, com a ajuda da intérprete. Os estudantes surdos (surdas), voluntariamente, assinaram o termo de consentimento, estando claras as atribuições e responsabilidades da pesquisadora e dos pesquisados, salvaguardando as informações e sigilo dos mesmos. Por tratar-se de menores, é válido lembrar, que os termos tiveram que ser assinados também pelos pais ou responsáveis. Para consulta, o modelo do referido termo consta no Anexo B.

No momento do preenchimento do questionário foram os próprios estudantes que fizeram a leitura e expuseram suas ideias por escrito. Porém, em alguns momentos, devido à forma de interpretação da língua portuguesa para a Libras foi preciso à intervenção da intérprete. Isto é, nas questões as quais os estudantes sinalizavam e faziam gestos de incompreensão, a intérprete traduzia em Libras o que estava em língua portuguesa.

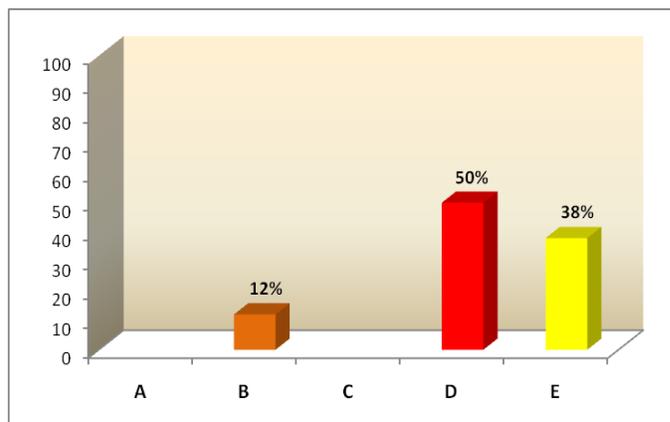
A intérprete procurava traduzir da melhor forma a Libras, sucintamente, o que a questão propunha, contextualizando-a sem fazer menção ou dar a entender da sua própria opinião, ou seja, neutra. O que significa que as respostas dadas pelos estudantes ocorreram naturalmente, sem a intervenção da intérprete, a qual, só auxiliou nas dificuldades de compreensão da leitura e da escrita da língua portuguesa para a Libras.

2.2 A pesquisa junto ao professorado

Ao professorado foi aplicado um questionário contendo questões abertas e uma fechada, visando obter informações sobre o afeto entre docente-estudante no contexto escolar. Preencheram o questionário seis docentes do sexo feminino e dois do sexo masculino, totalizando oito participantes. Assim, os dados foram tabulados e apresentados em gráficos, conforme o questionário distribuído na Unidade Escolar.

Na primeira questão, quando perguntados das formas mais usuais que recorrem para se comunicar com uma pessoa surda, responderam:

Gráfico 1 – Formas usuais de comunicação com as pessoas surdas.



Fonte: Pesquisa de campo.

A – A Libras, em todas as situações.	B – A Libras, na maioria das situações.
C – A Libras, em poucas situações.	D – Por gestos, mímicas ou leitura labial.
E – Não consigo me comunicar com um estudante surdo.	

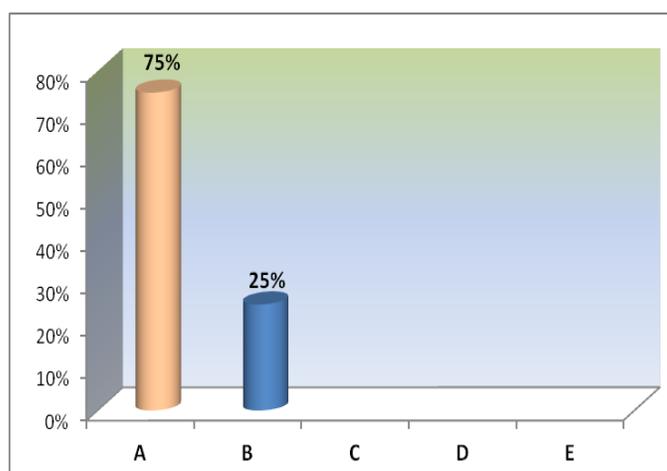
A partir da segunda questão até a sétima foi utilizada a Escala *Likert*⁷¹ onde foram dadas cinco opções, sendo as quatro primeiras afirmativas com variações do tipo: **(A)** Sim, em todas as situações; **(B)** Sim, na maioria das situações; **(C)** Sim, na metade das situações; **(D)** Sim,

⁷¹ Escala *Likert* ou escala de *Likert* – é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisa de opinião. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação. Esta escala tem seu nome devido à publicação de um relatório explicando seu uso por Rensis Likert. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Escala_Likert> Acesso em: 23 de out. 2012.

em poucas situações; E, a última negativa (**E – Não**), sendo complementada com o enunciado da questão. Essa escala facilitou no processo de visualização e tabulação dos dados.

Na segunda questão, indaga-se se o vínculo afetivo entre docente-estudante é um fator que contribui no interesse do processo de ensino-aprendizagem. Observa-se o seguinte resultado:

Gráfico 2 – O vínculo afetivo na contribuição do processo de aprendizagem.

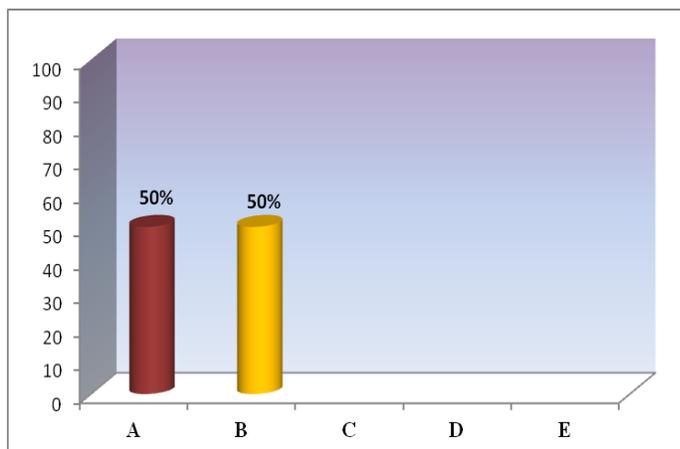


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações.	B – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações.	D – Sim, em poucas situações.
E – Não, o vínculo afetivo não contribui no interesse do processo de ensino-aprendizagem.	

Na terceira questão, questiona-se se no contexto da sala de aula, é possível ser afetivo (a) com um estudante adolescente surdo (surda). Observa-se o seguinte percentual:

Gráfico 3 – A possibilidade de ser afetivo com a pessoa surda na sala de aula.

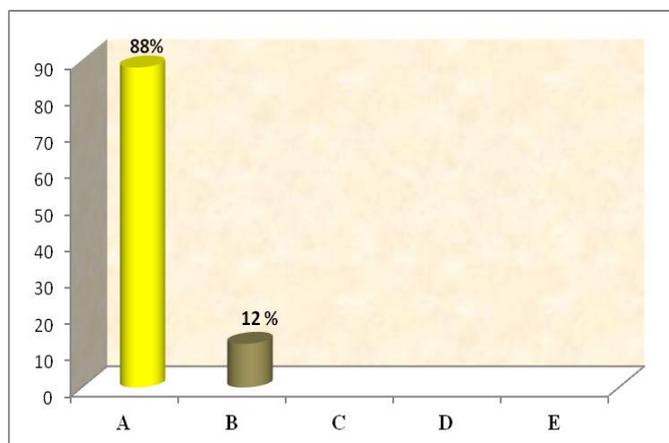


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações. **B** – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações. **D** – Sim, em poucas situações.
E – Não é possível ser afetivo com um estudante adolescente surdo na sala de aula.

Na quarta questão, pergunta-se se o afeto favorece no crescimento maturacional, cognitivo e emotivo na relação docente e estudante no contexto da sala de aula. Observa-se o seguinte resultado:

Gráfico 4 – O afeto no crescimento maturacional, cognitivo e emotivo.

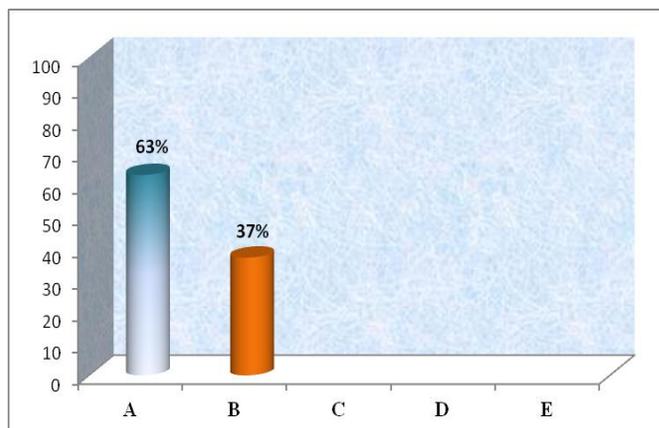


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações. **B** – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações. **D** – Sim, em poucas situações.
E – Não, o afeto não favorece no crescimento maturacional, cognitivo e emotivo no espaço escolar.

Na quinta questão, pergunta-se se a atribuição do afeto pode estar relacionado a autoimagem, a autoestima e a motivação na aprendizagem. O resultado obtido foi:

Gráfico 5 – O afeto para a autoestima e motivação na aprendizagem.

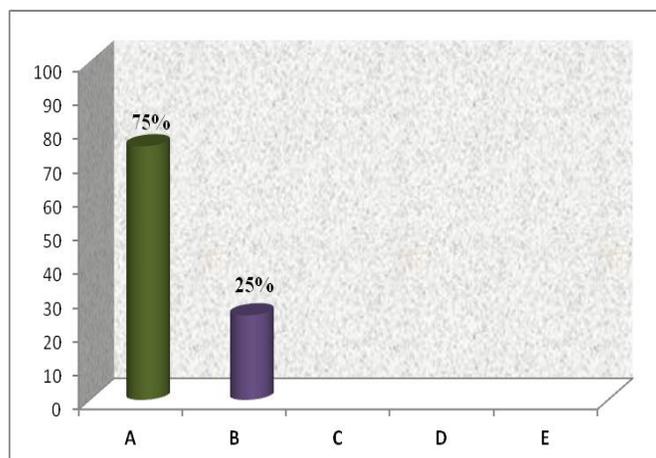


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações.	B – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações.	D – Sim, em poucas situações.
E – Não, na interação docente-estudante a atribuição do afeto não está relacionada à autoimagem, a autoestima e a motivação para a aprendizagem.	

Na sexta questão, indaga-se se o afeto no espaço escolar é um importante mecanismo no processo de ensino-aprendizagem que contribui na formação da personalidade do adolescente surdo e surda. Desta forma, possibilitando que estes tenham os mesmos potenciais de aprendizagem que os/as adolescentes ouvintes. O resultado obtido foi:

Gráfico 6 – O afeto na contribuição da personalidade do adolescente surdo e surda.

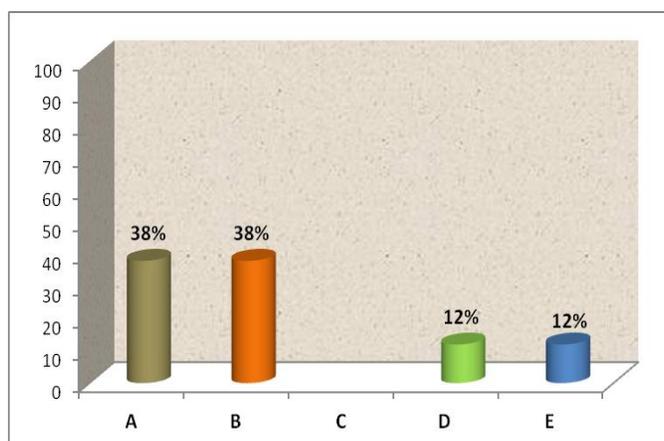


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações.	B – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações.	D – Sim, em poucas situações.
E – Não, o afeto não contribui na formação da personalidade e nem possibilita que o/a adolescente surdo/a tenha os mesmos potenciais que os adolescentes ouvintes.	

Na sétima questão, questiona-se se a inclusão de pessoas surdas no espaço escolar trouxe mudanças no sistema educacional que proporcionou o atendimento a este grupo, com a inserção de leis, as quais, influenciaram na infraestrutura, no atendimento e nos currículos das escolas. Observa-se o seguinte resultado:

Gráfico 7 – As contribuições legais da inclusão de pessoas surdas na escola.



Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações.	B – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações.	D – Sim, em poucas situações.
E – Não, as mudanças legais não contribuem no atendimento da inclusão de surdos/as.	

A oitava questão foi de natureza aberta para que o professorado expusesse a opinião, citando um exemplo do que poderia contribuir na melhoria da interação docente-estudante (surdo/a) no espaço escolar que beneficiaria na questão do cuidado afetivo. As opiniões expressas foram demonstradas na tabela abaixo, sendo os/as docentes codificados por D-1; D-2; e, assim por diante, no intuito de preservar o anonimato dos participantes.

Tabela 1 – Opiniões recolhidas do professorado.

Docentes	Opiniões colhidas
D-1	1. Se o professor soubesse libras para a maior interação com os alunos.
D-2	1. Qualificação profissional para criar condições para essa interação.
D-3	1. Hoje, o profissional da área não está devidamente preparado para atender esta clientela. Sendo assim, se faz necessário maior investimento em cursos para preparar o profissional no geral para melhor atendê-los.
D-4	1. Acesso dos professores/funcionários/alunos ao curso de libras (de preferência que ocorra na própria escola). 2. Sala de aula adequada com recursos visual.
D-5	1. A inclusão aconteceu, mas não fomos preparados para esta situação, para melhorar teríamos que fazer um curso para melhorar a comunicação, o que nos ajuda são as intérpretes, mas nossa comunicação com eles é praticamente nada, o que nos torna impotentes.
D-6	1. A capacitação do profissional docente, visando criar um ambiente favorável à aprendizagem, diminuindo a barreira existente entre esse estudante e o professor. 2. Inserção de alunos surdos em todas as fases da vida escolar, preparando não só os professores, mas todos os envolvidos na educação, inclusive os alunos. Esse fato transformaria a sociedade, ajudaria a todos a conviverem com as diferenças desde cedo.
D-7	1. Na minha sapiência, observa que a inclusão da pessoa com deficiência (surdo) só é possível com a presença da intérprete de libras. O afeto é manifestado através da atenção, ternura, respeito, paciência, valorização e reconhecimento. 2. A minha sugestão é que reconheçamos que o aluno surdo nos auxilia a ensinar os demais alunos. Temas relevantes, como superação plena cidadania, humanização. Não podemos nos esquecer que todos na escola têm a responsabilidade de ensinar sobre a cidadania.
D-8	1. Promover espaços de sensibilização de toda a escola sobre as necessidades desse aluno. Isso deveria acontecer de órgãos superiores à escola (SEMEC, SEDUC, outros); da própria escola, do professor com os alunos em sua sala de aula. 2. Todos sabem que é preciso incluir (razão), porém eu tenho que estar sensível, ou

seja, sentir que é preciso fazer isso e que eu sou responsável pela inclusão. Que cada pessoa da escola (desde o porteiro até o diretor) precisa sentir a necessidade desse adolescente e se comprometer em incluí-lo.

3. Todos devem sair da zona de conforto e fazer algo para contribuir nesse processo de inclusão, senão a inclusão continuará acontecendo somente no papel. E a realidade é que esses alunos continuarão sendo excluídos, mas com a ilusão de estarem incluídos (só no papel).

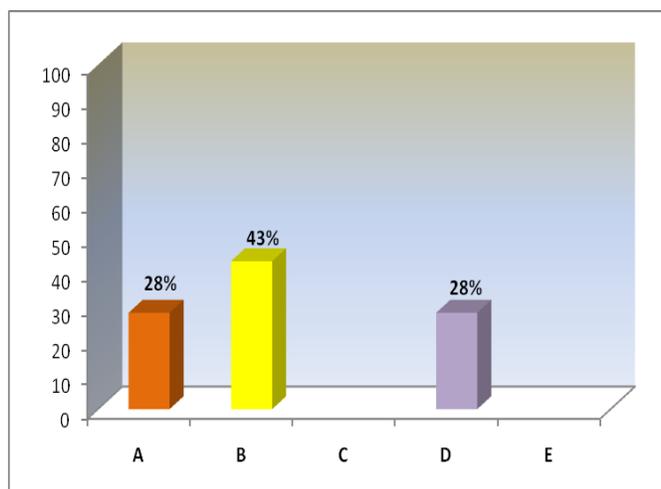
Fonte: Questionário de pesquisa.

2.3 A pesquisa junto aos estudantes surdos (surdas)

A aplicação do questionário aos estudantes foi realizada na sala de recurso, com o apoio da professora intérprete em Libras da escola, a qual auxiliou os estudantes nas possíveis dúvidas quanto à interpretação das questões. Preencheram o questionário cinco estudantes surdos e duas estudantes surdas totalizando sete participantes. Destes, quatro têm perda auditiva de grau severo e três têm perda auditiva de grau moderado. O resultado dos dados foram tabulado e apresentado em gráficos, conforme o preposto no questionário.

Na primeira questão, pergunta-se sobre as formas usuais que usam para se comunicar com as pessoas ouvintes. O resultado obtido foi:

Gráfico 8 – Formas usuais de comunicação com as pessoas ouvintes.

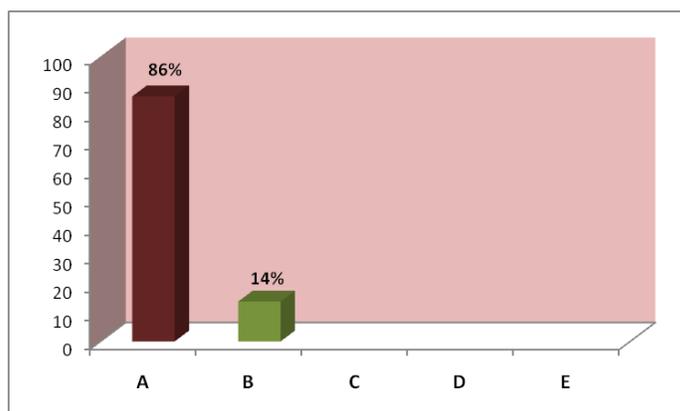


Fonte: Pesquisa de campo.

A – A Libras, em todas as situações.	B – A Libras, na maioria das situações.
C – A Libras, em poucas situações.	D – Por gestos, mímicas ou leitura labial.
E – Não consigo me comunicar com pessoas ouvintes.	

Na segunda questão, indaga-se se o afeto é importante na relação entre docente e estudante. O resultado obtido foi:

Gráfico 9 – A importância do afeto na relação docente e estudante.

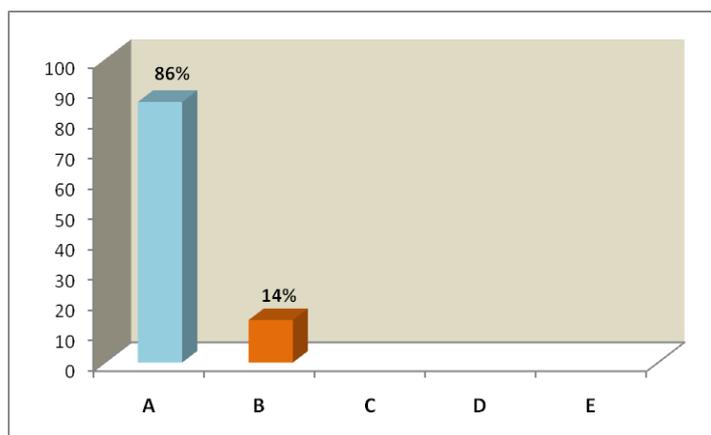


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações.	B – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações.	D – Sim, em poucas situações.
E – Não, o afeto não é importante na relação docente-estudante.	

Na terceira questão, questiona-se se o aspecto afetivo entre docente-estudante favorece na autoestima e na motivação da aprendizagem. O resultado foi:

Gráfico 10 – O afeto como fator de motivação à aprendizagem.

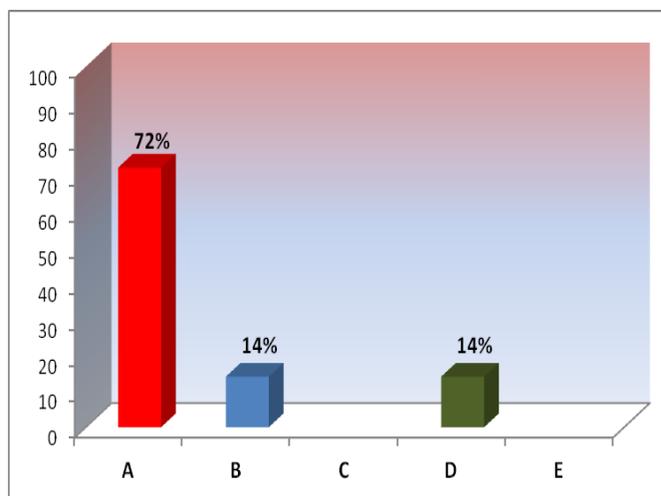


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações.	B – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações.	D – Sim, em poucas situações.
E – Não, o aspecto afetivo entre docente-estudante não favorece na autoestima, na confiança e na motivação da aprendizagem.	

Na quarta questão, questiona-se se os estudantes no contexto de sala de aula percebem atenção e afeto por parte do professorado com a pessoa surda. Observa-se o seguinte resultado:

Gráfico 11 – Atenção e afeto do professorado com a pessoa surda.

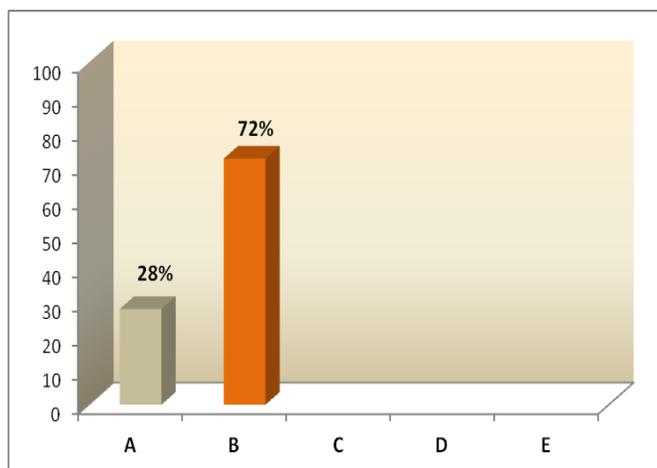


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações.	B – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações.	D – Sim, em poucas situações.
E – Não consigo perceber uma atenção e nem afeto do professor ou da professora com o/a estudante surdo/a.	

Na quinta questão, questiona-se se o afeto é um importante mecanismo que potencializa a inteligência e ajuda a minimizar as dificuldades da ausência da fala verbal ou de audição no espaço escolar. O resultado obtido foi:

Gráfico 12 – A relevância do afeto à inteligência e na minimização as dificuldades.

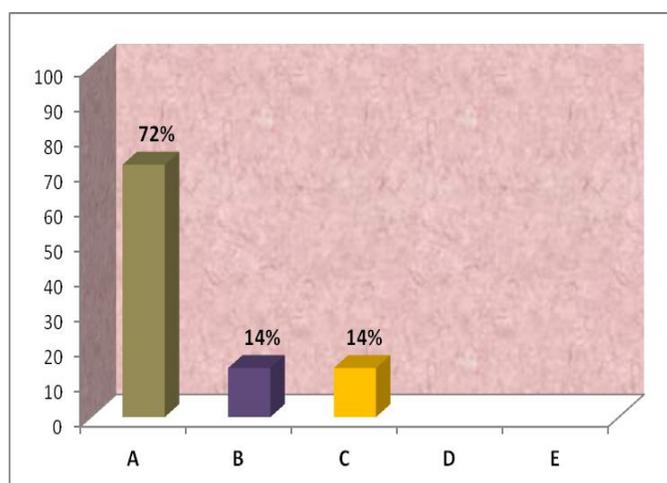


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações. **B** – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações. **D** – Sim, em poucas situações.
E – Não, o afeto entre docente-estudante não é um importante mecanismo que potencializa a inteligência e ajuda a minimizar nas dificuldades da ausência da fala ou de audição.

Na sexta questão, questiona-se se a deficiência auditiva foi aceita na escola pelas pessoas ouvintes. O resultado obtido foi:

Gráfico 13 – Aceitação da delimitação pelas pessoas ouvintes.

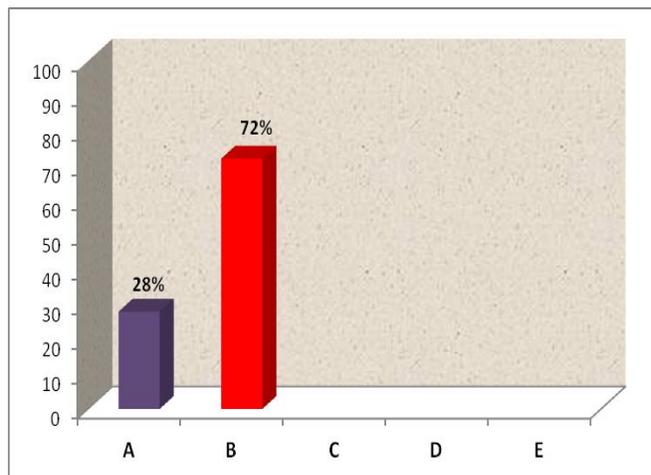


Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações. **B** – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações. **D** – Sim, em poucas situações.
E – Não houve aceitação na escola da minha deficiência por alunos ouvintes.

Na sétima questão, indaga-se se as mudanças na infraestrutura, no atendimento e nos currículos do sistema educacional foram favoráveis no processo de inclusão da pessoa surda na escola. O resultado obtido foi:

Gráfico 14 – As mudanças no sistema e o processo de inclusão.



Fonte: Pesquisa de campo.

A – Sim, em todas as situações.	B – Sim, na maioria das situações.
C – Sim, na metade das situações.	D – Sim, em poucas situações.
E – Não, as mudanças não me favoreceram no processo de inclusão de surdos/as na escola.	

A oitava questão foi aberta e, assim como o professorado, foram solicitados que dessem um exemplo do que poderia contribuir na melhoria da interação docente-estudante (surdo/a) no espaço escolar que beneficiaria na questão do cuidado afetivo. As opiniões expressas foram demonstradas na tabela abaixo, sendo os/as estudantes codificados/as por E-1; E-2; e, assim por diante, no intuito de preservar o anonimato dos participantes.

Tabela 2 – Opiniões recolhidas dos estudantes surdos e surdas.

Estudante	Opiniões colhidas
E-1	1. O professor deve aprender a libras para se comunicar com a gente.
E-2	1. É preciso conhecimento de libras que ajudaria a interagir com o professor a aprender melhor.

E-3	1. Professor aprender libras.
E-4	1. Os professores devem fazer explicações mais objetivas e com uso maior de imagens para que possamos entender melhor. E aprender no mínimo o básico de libras.
E-5	1. O professor precisa aprender libras.
E-6	1. Orientações em todas as situações, pois muitas vezes passamos despercebidos, enfim, mais comunicação.
E-7	<ol style="list-style-type: none">1. Professor precisa conhecer melhor libras e alguns respeitar o espaço visual do surdo.2. Precisa escrever na lousa para o surdo entender melhor.3. Intérprete de libras muito boa.

Fonte: Questionário de pesquisa.

3 AS RELAÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR

O foco deste capítulo centraliza-se nas análises e discussão dos dados obtidos na coleta, ou seja, nos questionários entregues ao professorado e aos estudantes adolescentes surdos (surdas) aplicados na Escola Heitor Villa-Lobos.

A análise e discussão dos dados partem, primordialmente, da obtenção das respostas oferecidas a cada uma das questões apresentadas nos questionários, permitindo realizar um estudo detalhado dos aspectos investigados e, a partir daí, fazer uma comparação à luz do referencial teórico.

3.1 Análise e interpretação dos dados

Iniciando a análise a partir dos dados obtidos junto ao professorado e aos estudantes surdos (surdas), pode-se de pronto constatar que, em relação **às formas usuais de comunicação**, ambos os participantes sentem imensas dificuldades.

No gráfico 1, da primeira questão, demonstra-se que 50% do professorado se comunica através de gestos, mímica ou fazem a leitura labial; já para 38%, afirma que não conseguem se comunicar com o estudante surdo (surda); e, 12% informam que usam a Libras, em todas as situações para se comunicar com a pessoa surda.

Em relação aos estudantes, o resultado apresentado no gráfico 8, foi que para 43% dos estudantes surdos e surdas, a Libras é usado na maioria das situações; já para 28% informam que a Libras é usada em todas as situações; e, o mesmo percentual de 28% afirma que faz uso de gestos, mímicas ou leitura labial para se comunicar com as pessoas ouvintes.

Convém mencionar que: “A ausência de comunicação entre o professor e os alunos, e deste com os colegas, traz vários problemas e o maior deles é a falta de interação. Está aí a importância da Língua de Sinais, que deve ser dominada não só pelo professor, como também, se possível, com os demais colegas”⁷².

⁷² REVISTA ELETRÔNICA LATO SENSU, 2008, p. 5.

Além disso, frisa o Decreto-Lei n.º 5.626, complementado pelo Art. 23 § 1º que: “Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do aluno surdo”⁷³, na intenção de atender a essa especificidade da comunicação entre ouvinte e não ouvinte.

Em relação à segunda questão para os estudantes surdos (surdas) sobre a **importância do afeto na relação entre docente-estudante** e, a mesma foi complementada para o professorado, acrescentando se **o vínculo afetivo contribui no interesse do processo de ensino-aprendizagem**.

O resultado visualizado no gráfico 2 foi que na visão dos 75% do professorado, o vínculo afetivo é um importante fator que contribui no interesse do estudante à aprendizagem e na inter-relação, entre ambos, em todas as situações; enquanto para 25% do professorado isso é visível na maioria das situações. Fato corroborado no parecer dos 86% dos estudantes que enfatizaram que o afeto é importante na relação entre docente-estudante para todas as situações; e, já para 14% afirmaram que é importante na maioria das situações, percentuais visualizados no gráfico 9.

É o que destaca Vygotsky:

A afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida das pessoas, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino-aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação professor-aluno⁷⁴.

Quanto à percepção de **ser afetivo no contexto da sala de aula com o estudante surdo (surda)**, na terceira questão, visualiza-se uma igualdade de percentuais observados no gráfico 3. Onde se constata que para 50% do professorado é possível ser afetivo em todas as situações; e, outros 50% considera-se que este fato ocorre na maioria das situações.

⁷³ BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Acessibilidade**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, SEDH, 2008, p. 112.

⁷⁴ VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998, p. 52.

Já a quarta questão questionou os estudantes sobre a **percepção em relação ao respeito de atenção e afeto por parte do professorado**. O resultado observa-se no gráfico 11 onde para 72% dos estudantes há atenção e afeto em todas as situações, pó parte do professorado. Mas, para 14% afirma que esta atenção é percebida na maioria das situações; e, já para os outros 14% afirma que é notado em poucas situações.

Ou seja, nota-se que é diretamente no desenvolvimento emocional e afetivo, na socialização, nas interações humanas que é possível receber, dar atenção e ser afetivo no contexto da sala de aula, isto porque, “a afetividade implica, sobretudo, na aprendizagem”⁷⁵.

Com relação, à quarta questão, para o professorado, que diz respeito se **o afeto favorece no crescimento maturacional, cognitivo e emotivo entre docente e estudante no espaço escolar**. O resultado demonstrado no gráfico 4, foi que: para 88% do professorado o afeto favorece para todas as situações no crescimento maturacional, cognitivo e emotivo na relação; e, já para 12% informa que o afeto favorece na maioria das situações.

A quinta questão, para os estudantes surdos (surdas), foi semelhante à quarta questão do professorado, ou seja, se **o afeto potencializa a inteligência e ajuda a minimizar as dificuldades de ausência da fala ou de audição no espaço escolar**. O resultado observa-se no gráfico 12, foi que: para 72% dos estudantes considera que o afeto ajuda a minimizar as dificuldades na maioria das situações; enquanto para 28% afirma que o afeto potencializa a inteligência e minimiza as dificuldades em todas as situações.

Sobre a cognição e o afeto, na teoria de Wallon, o desenvolvimento da pessoa é visto como uma construção progressiva em que fases se sucedem com predominância alternadamente afetiva e cognitiva. E de acordo com os estudos de Vygotsky:

Se uma criança estiver inserida em uma comunidade e utilizar uma língua em suas interações com os membros da mesma, valer-se-á desta língua tanto para comunicar-se como para o seu desenvolvimento cognitivo, a partir da internalização desta língua. A língua de sinais tem potencialidade de expressar o conjunto de significados do mundo interior e exterior de quem a utiliza. A língua de sinais é o suporte para o desenvolvimento cognitivo do surdo⁷⁶.

⁷⁵ REVISTA DE DIVULGAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA DO ICPG, 2006, p. 12.

⁷⁶ VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de defectologia**. Havana: Editorial Pueblo Y Educacion, 1997.

Em relação à quinta questão, que aborda se **na interação docente e estudante, a autoimagem, a autoestima, a motivação na aprendizagem podem está relacionadas na atribuição do afeto**. Questão abordada no questionário docente e resultado visualizado no gráfico 5, foram que: para 63% do professorado essa interação é percebida em todas as situações; e, já para 37% do professorado afirma que a interação ocorre na maioria das situações.

Este mesmo questionamento foi direcionado para os estudantes surdos (surdas) ao ser indagado na terceira questão se **o aspecto afetivo entre docente e estudante favorece na autoestima, na confiança e na motivação na aprendizagem**. O resultado observa-se no gráfico 10 é que: para 86% dos estudantes consideram que o aspecto afetivo favorece nestes fatores para todas as situações; enquanto para 14% informa que o aspecto afetivo favorece na autoestima e na motivação da aprendizagem na maioria das situações.

O que se constata é que para docentes e estudantes o afeto é fundamental na interação pedagógica para todas as situações, um complemento que favorece na autoestima e na motivação para a aprendizagem. De acordo com Costa e Souza:

A afetividade está ligada à autoestima e às formas de relacionamento entre aluno e aluno e professor e aluno. Um professor que não seja afetivo com seus alunos fabricará uma distância perigosa, criará bloqueios com os alunos e deixará de estar criando um ambiente rico em afetividade⁷⁷.

É relevante destacar que, “todo educador deve ter a visão de que seus alunos, deficientes ou não, têm em comum o desejo de aprender, de conhecer e de se autoafirmar”⁷⁸. E isto é comprovado quando se agrupam sem levar em consideração as diferenças apresentadas.

Na sexta questão, foi perguntado ao professorado se **o afeto no espaço escolar é um importante mecanismo no processo de ensino-aprendizagem que contribui na formação da personalidade do adolescente surdo e surda, possibilitando que estes tenham os mesmos potenciais de aprendizagem que os ouvintes**. O resultado foi visualizado no gráfico 6 foi que apresenta que para 75% do professorado este é um mecanismo que contribui na formação da

⁷⁷ REVISTA DE DIVULGAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA DO ICPG, 2006, p. 12.

⁷⁸ REVISTA ELETRÔNICA LATO SENSU, 2008, p. 6.

personalidade para todas as situações; enquanto para 25% afirmam que este mecanismo contribui na maioria das situações.

É o que diz Niendicker e Zych: “Os alunos surdos possuem uma linguagem interna rica, possuem graus variados de informações que o saber formal tem potencial para expandir e o reconhecimento destas potencialidades é fundamental para a escolaridade”⁷⁹.

A pessoa surda tem os mesmos potenciais de aprendizagem que uma pessoa ouvinte, o único fator que difere um do outro é a ausência verbal da fala. Algo que pode ser suprido com o estabelecimento de atividades gesto visual (gravuras, figuras) e por meio da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Segundo Silva:

A surdez não é empecilho para a aprendizagem da linguagem escrita, a partir do momento que sejam utilizadas metodologias que potencializem outras vias disponíveis para os sujeitos surdos. Neste caso, deve ocorrer o estabelecimento de todas as dimensões da linguagem humana e não simplesmente da linguagem oral⁸⁰.

A sexta questão para os estudantes surdos (surdas) foi a respeito da **aceitação da deficiência auditiva na escola pelas pessoas ouvintes**. O resultado visualiza-se no gráfico 13 onde para 72% dos estudantes informam que houve aceitação em todas as situações. Já para 14% dos estudantes registram que ocorreu aceitação na maioria das situações; enquanto para os outros 14% informa que a aceitação foi visível, mas na metade das situações.

Ou seja, a maior parte dos estudantes surdos e surdas, senti que houve uma boa aceitação dos alunos e alunas ouvintes, em relação à presença da pessoa surda na escola.

De acordo com Niendicker e Zych:

Cabe o professor e a equipe de apoio promover situações que preparem a comunidade escolar para receber os alunos incluídos, esclarecendo que são pessoas capazes, com direito a frequentarem a escola regular, deixando claro quais atitudes deverão ser dirigidas aos alunos surdos. Incentivar a aproximação dos alunos, para que a interação seja recíproca, consiste numa forma de ação humanitária⁸¹.

⁷⁹ REVISTA ELETRÔNICA LATO SENSU, 2008, p. 8.

⁸⁰ SILVA, Marília P. M. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus, 2001, p.45.

⁸¹ REVISTA ELETRÔNICA LATO SENSU, 2008, p. 8.

A sétima questão foi questionada a docentes e estudantes se **a inclusão no espaço escolar trouxe mudanças no sistema que influenciou no atendimento a este grupo, com a inserção de leis que refletiram na infraestrutura e nos currículos das escolas**. No questionário do professorado foi acrescentado, ainda a esta questão, **se estas mudanças contribuíram no atendimento**.

O resultado visualizado no gráfico 7 foi que para 38% do professorado afirmam que as mudanças contribuíram em todas as situações. O mesmo percentual de 38% dos participantes informa que houve mudanças na maioria das situações. Já para os outros 12% informa que sentiram que as mudanças contribuíram, mas, em poucas situações. E para um restante de 12% registram que as mudanças não contribuíram ao atendimento da inclusão de pessoas surdas nas escolas.

Para os estudantes surdos (surdas) foi acrescentada na sétima questão se **as mudanças favoreceram no processo de inclusão da pessoa surda na escola**. O resultado visualizado no gráfico 14 foi que, para 72% dos estudantes afirmam que foram favoráveis na maioria das situações. Enquanto na visão de 28% registram que as mudanças favoreceram em todas as situações.

Nota-se que a maioria do professorado, apesar de estarem divididos sente que a inclusão no sistema educacional influenciou nas mudanças dentro do espaço escolar e, que isto trouxe transformações internas para o atendimento as pessoas com necessidades educacionais, entre elas, a pessoa surda. Entretanto, ainda se observa que é necessário um trabalho contínuo, visto que, na visão de alguns docentes, as mudanças foram pouco perceptíveis ou mesmo nem sentidas por eles.

Tão diferente foi à percepção dos estudantes surdos e surdas, pois para eles e elas, as mudanças foram favoráveis para o processo de crescimento educacional e, se for pensar, em todo o processo histórico, houve um imenso avanço na inclusão destas pessoas na educação. Antes à margem da sociedade, discriminadas, excluídas de serem cidadãos participativos e, a partir das lutas e bases legais legitimaram o direito de uma educação inclusiva. Começou-se, então, a notar que há um público que merece atenção, não pelas deficiências, mas pelas suas capacidades de aprendizagem.

É o que aborda Glat:

A educação inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção de barreiras para a aprendizagem. Para tornar-se inclusiva, a escola precisa formar seus professores e equipe gestão, rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e nela interferem. Precisa realimentar sua estrutura, organização, seu projeto político pedagógico, seus recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino, bem como suas práticas avaliativas. A proposta de educação inclusiva implica, portanto, um processo de reestruturação de todos os aspectos constitutivos da escola, envolvendo a gestão de cada unidade e dos próprios sistemas educacionais⁸².

Diferente das questões acima que foram de cunho fechado, a oitava questão foi de natureza aberta, no intuito de se obter um parecer dos quinze participantes sobre o que pode contribuir no cuidado afetivo. Para tanto, foi solicitado **um exemplo do que poderia contribuir na melhoria da interação docente-estudante (surdo/a) no espaço escolar que beneficiaria na questão do cuidado afetivo**, podendo ser visualizados nas Tabelas 1 e 2. Para visualização, compreensão e análises das respostas, os dados foram apresentados distintamente, ou seja, primeiramente, foram expostas as análises obtidas das opiniões do professorado e, após a análise sugerida pelos estudantes surdos (surdas).

3.1.1 Análises das opiniões do professorado

A resposta fornecida pelo participante **D-1** frisou a necessidade *do professor saber Libras para obter maior interação com os alunos*. Este é um dos critérios dos cursos de formação docente, claramente exposto na Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que trata da língua de sinais em todo o país e regulamentada no Decreto-Lei n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que torna obrigatória o uso da língua de sinais não somente para as pessoas surdas, mas também para o professorado que atendem esses estudantes, previsto no Art. 3º:

⁸² GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007, p. 16 -17.

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios⁸³.

O participante **D-2** ressalta a necessidade *da qualificação profissional, como forma de criar condições para a interação professor e aluno*. Sabe-se que a qualificação é parte integrante de toda e qualquer profissão, não somente para interação, mas, também para o aperfeiçoamento da prática pedagógica.

O Art. 62, § 1º da Lei n.º 9.394/96 menciona que “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”⁸⁴.

Além disso, o Decreto-Lei n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, menciona sobre a qualificação dos profissionais em seu Art. 49, inciso I, onde diz que: “A Formação e qualificação de professores de nível médio e superior para a educação especial, de técnicos de nível médio e superior, especializados na habilitação e reabilitação, e de instrutores e professores para a formação profissional”⁸⁵.

O participante **D-3** diz que, *atualmente, só o profissional da área, no caso, a intérprete, é que está devidamente preparada para atender o estudante surdo. E que, por isso, é essencial investimento em cursos que visem à preparação de todos os profissionais para melhor atendê-los*. Realmente, é preciso um trabalho com o professorado, pois o que se nota é que a interação com a pessoa surda acontece com a intérprete em Libras e, o mesmo não é percebido, com o professorado na sala de aula.

⁸³ BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. In: CORDE. **Acessibilidade**. Brasília, SEDH, 2008, p. 42-43.

⁸⁴ BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

⁸⁵ BRASIL. Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999 que regulamenta a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e dá outras providências**. In: CORDE. **Acessibilidade**. Brasília, SEDH, 2008, p. 76.

O que se observa, é que o investimento, lentamente, está ocorrendo em todos os espaços, após a regulamentação do Decreto-Lei n.º 5.626/05 e da Lei n.º 10.098/00. Até porque, o Art. 59, inciso III da Lei n.º 9.394/96, determina que deve ser assegurado aos estudantes com necessidades especiais: “Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”⁸⁶.

O participante **D-4** exemplifica que *os professores, funcionários e alunos têm que ter acesso ao curso de Libras e que este seja realizado, preferencialmente, na própria escola. E ainda que as salas de aula sejam adequadas com recursos visuais*. Ou seja, que todos inseridos no processo educativo façam uso da Libras, pois esta é a forma de comunicação da pessoa surda, devendo a sala de aula dispor de uma variedade de recursos didáticos e pedagógicos que auxiliem o professorado na aprendizagem da pessoa surda.

Como já mencionado, anteriormente, no Art. 3º do Decreto-Lei n.º 5.626/05, a Libras já é um componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores a nível médio e superior. De acordo com Zych:

A instituição escolar e a comunidade, em geral, precisam, com urgência, aprender a Libras para poder interagir com os surdos. Ela permite aos educandos não ouvintes, além da assimilação do contexto, compreender o que lhes for ensinado, pensar, tomar decisões inéditas, praticar ações capazes de surpreender pela criatividade, inovação e construção de novos saberes⁸⁷.

Em relação aos recursos didáticos, convém acrescentar que “a escola inclusiva ajuda o professor a desenvolver habilidades e estratégias educativas adequadas às necessidades de cada aluno”⁸⁸. Nisso as pessoas surdas baseia-se em pistas visuais que os auxiliam na aprendizagem.

Segundo Gil:

⁸⁶ BRASIL. LDB, 2010, p. 47.

⁸⁷ ZYCH, A. C. **Reflexão sobre a educação escolar dos surdos**. Analecta, Guarapuava, Paraná, v. 4, n. 2, p. 123, jul/dez. 2003. Disponível em: <<http://www.unicentro.br/reflexaosobreoosurdo.pdf>> Acesso em: 12 de abr. 2012.

⁸⁸ GIL, Marta (Org.), 2008, p.24.

A utilização de recursos visuais adequados facilita a compreensão do que está sendo ensinado. Alguns desses recursos são: objetos, filmes, fitas de vídeo, fotos, gravuras de livros e revistas e desenhos etc. A escrita e ainda o uso da língua de sinais, da mímica, da dramatização, de expressões faciais e corporais de gestos naturais e espontâneos ajudam a dar significado ao que está sendo estudado⁸⁹.

O participante **D-5** teve uma visão semelhante do participante **D-3**, pois argumenta que *a Inclusão acontece, mas, que não houve preparação e, acrescenta que teria que ser feito um curso para a comunicação, enfatizando que a comunicação só ocorre com a ajuda da intérprete o que os torna, impotentes.*

Sabe-se que “os professores atuam como facilitadores da aprendizagem dos alunos, com a ajuda de outros profissionais, tais como professores especializados em alunos com deficiências, pedagogos, psicólogos e Intérpretes da língua de sinais⁹⁰”. O que significa que há toda uma equipe que fornecem uma assistência ao professorado, cabendo à instituição escolar a formação continuada destes profissionais e, que não é uma função específica da intérprete em Libras a comunicação com a pessoa surda, mas, uma tarefa e dever de todos inseridos no processo educacional. É válido mencionar que, com a introdução da Lei n.º 10.436/02, complementada com o Decreto-Lei n.º 5.626/05, esta falta de comunicação vai sendo aos poucos suprida com a introdução e a formação em Libras.

O participante **D-6** destacou o que já mencionaram outros participantes *da capacitação do profissional, visando com isso à criação de um ambiente favorável a aprendizagem, além de diminuir a barreira existente entre estudante e professor.* E algo interessante que acrescenta ao seu argumento é *a inserção de alunos surdos em todas as fases da vida escolar, preparando não só os professores, mas todos os envolvidos na educação, inclusive todo o corpo discente.* O que se conclui que este fato transformaria a sociedade e ajudaria a todos a conviverem com as diferenças desde cedo.

É o que diz Lopes e Leite: “O aprendizado de Libras possibilitou aos alunos surdos uma autoafirmação, possibilitando a todos uma melhor maneira de interagir com as demais pessoas a

⁸⁹ GIL, 2008, p. 56.

⁹⁰ GIL, 2008, p. 57.

sua volta, como também a sentirem integrantes da sociedade”⁹¹.

O participante **D-7** destacou que, *a inclusão de pessoa surda só é possível com a presença da intérprete em libras*, pensamento idêntico aos dos participantes **D-3 e D-5**. E, ainda acrescenta que, *o afeto é manifestado através da atenção, ternura, respeito, paciência, valorização e reconhecimento. E que é fundamental que se reconheça que o aluno surdo auxilia a ensinar os demais. Por isso, que é essencial cidadania e humanização como uma responsabilidade de todos na escola.*

Percebe-se na sugestão proposta pelo participante que há a inclusão da pessoa surda no espaço escolar, não acontece, tendo uma visão retrógrada. Pois a única forma que acredita de inclusão para a pessoa surda é com a presença da intérprete em Libras. Convém mencionar que, a intérprete em Libras só é um meio entre corpo docente e estudante, visto que é a profissional habilitada em traduzir a Libras para a língua portuguesa e vice-versa. Não estando à disposição de todos, portanto, é essencial que todos tenham acesso e pratiquem a Libras. Enfim, na inclusão, “o surdo deve ser inserido de fato, para que possa ter sua cidadania respeitada”⁹².

De acordo com Fernandes:

Os surdos, em sua grande maioria, crescem em famílias de pais que falam e ouvem o português e não adquirem esta língua precocemente. Desse modo, frequentando escolas em que o ensino é realizado em língua portuguesa, com pouquíssimos professores que dominam a Libras, resultam em aquisições mais tardias. Portanto, o não compartilhamento dessas duas línguas desde a infância, não atende as principais recomendações desse modelo, uma vez que a presença do intérprete de Libras não garante a aprendizagem⁹³.

E, por fim, o participante **D-8**, aborda um pouco de tudo que os demais participantes exemplificaram na questão. Para este, *é fundamental promover a sensibilização, desde órgãos superiores, da escola e dos professores nas suas salas de aulas, destacando que é preciso sentir-*

⁹¹ REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Vol. 17, n.2: Marília, 2011, p. 23. ISSN 1413-6538. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17n2/a09rbeev17n2.pdf>> Acesso em: 20 de abr. 2012.

⁹² Declaração de Salamanca (1990, p.02 apud ROSA, Suely Pereira da Silva; DELOU, Cristina Maria Carvalho. et. al. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008, p.73).

⁹³ FERNANDES, E. (Org.). **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

se responsável pela inclusão. Com comprometimento e contribuição ativa, permitindo que as ações saiam do papel. Para que a inclusão não fique só no papel, dando a falsa ilusão de que ela acontece, mas que na realidade, não existe.

Compete à escola possibilitar o acesso a Libras, promovendo cursos e estudos na área da surdez, linguagem e educação, por todos os elementos da comunidade escolar, como instrumento de ensino, apresentando as semelhanças entre essas duas línguas, sensibilizando desse modo os familiares e a população em geral para o respeito às potencialidades dos surdos de modo a inseri-los plenamente nesse contexto⁹⁴.

A oferta de cursos de capacitação prepara o professorado e todos aqueles que estão inseridos na escola. Mas, também, é preciso que as pessoas se sintam compromissadas com este objetivo, senão será algo realizado inutilmente e sem significado algum para a inclusão da pessoa surda e, cujo objetivo será somente a certificação e/ou aumento salarial.

3.1.2 Análises das opiniões dos estudantes surdos (surdas)

As sugestões propostas pelos sete estudantes são praticamente semelhantes, o que altera é a forma como foram expressas. O participante **E-1** destaca que *é necessário o professor aprender libras para se comunicar*. Já o participante **E-2** acrescenta que *falta conhecimento dos professores em libras para interagir, bem como, a aprendizagem ser melhor*. E os participantes **E-3** e **E-5** enfatizam que *é preciso o professor aprender libras*.

De acordo Niendicker e Zych: “É relevante que o professor também conheça e domine a Língua de Sinais, para que possa ensiná-la, com mais eficiência, e que as escolas tenham Intérpretes em Libras nas salas de aula com alunos surdos”⁹⁵. E ainda acrescenta que, “o ato de comunicar-se é troca, é interação e pode tornar-se um jogo interessante, se respeitadas às diferenças”⁹⁶.

⁹⁴ ROSA; DELOU, 2008, p.73.

⁹⁵ REVISTA ELETRÔNICA LATO SENSU, 2008, p. 03.

⁹⁶ REVISTA ELETRÔNICA LATO SENSU, 2008, p. 03.

E ainda, conforme destaca o participante **E-2**, sobre *o aprender melhor*. Skliar diz que: “A surdez faz os surdos como são: pessoas diferentes com formas próprias de assimilar e expressar o mundo. Com identidade própria singular, de cada um, cuja identidade se constrói dentro de uma cultura visual”⁹⁷. Por isso, que estes têm uma forma especial de aprendizagem e, para tanto, é essencial a interação docente e estudante, cujos resultados serão melhores.

O participante **E-4** faz algumas observações significativas, entre elas, *que os professores têm que ser mais objetivos na forma de explicar os conteúdos. Além disso, devem recorrer às estratégias de ensino, fazendo uso de imagens, pois os surdos sentem a necessidade de entender o que é transmitido. E todos devem aprender no mínimo o básico de libras.*

De acordo com Gil:

Você pode desenvolver o processo de aprendizagem com o aluno surdo adotando a mesma proposta curricular do ensino regular, com adaptações que possibilitem: a) O acesso ao conteúdo, utilizando sistemas de comunicação alternativos, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a mímica, o desenho, a expressão corporal; e, b) A utilização de técnicas, procedimentos e instrumentos de avaliação compatíveis com as necessidades do aluno surdo, sem alterar os objetivos da avaliação, como por exemplo, maior valorização do conteúdo em detrimento da forma da mensagem expressa⁹⁸.

Desta forma, é conveniente que a instituição escolar e a comunidade, em geral, precisam, com urgência, aprender a Libras para poder interagir com as pessoas surdas. Essa língua permite as pessoas que não são ouvintes, além da assimilação do contexto, compreender o que lhes for ensinado, pensar rápido, tomar decisões inéditas, praticar ações capazes de surpreender pela criatividade, inovação e construção de novos saberes⁹⁹.

Além disso, cabe destacar que “um professor que é afetivo com seus alunos estabelece uma relação de segurança, evita bloqueios afetivos e cognitivos, favorece o trabalho socializado e ajuda o aluno a superar erros e a aprender com eles”¹⁰⁰. Assim, consegue elaborar procedimentos pedagógicos que os auxiliarão na interação com a pessoa surda.

⁹⁷ SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 57.

⁹⁸ GIL, 2008, p. 105.

⁹⁹ ZYCH, 2003, p. 123.

¹⁰⁰ REVISTA DE DIVULGAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA DO ICPG, 2007, p.84.

O participante **E-6** afirma que *é necessária orientação em todas as situações, por parte dos professores. Pois no dia a dia, muitas vezes, as pessoas não os notam e, por isso, passam despercebidos. E, portanto, é necessária comunicação.*

A sugestão destacada pelo participante **E-6**, já é fato em documentos legais, os quais estabelecem a eliminação de barreiras entre as pessoas ouvintes e não ouvintes, com o estabelecimento de mecanismos e alternativas que assegurem a comunicação. De acordo com o Art. 17 da Lei n.º 10.098/2000:

Art. 17. O Poder público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer¹⁰¹.

A falta de acesso à comunicação, provinda da deficiência auditiva, prejudicou as pessoas surdas por muitos anos e, portanto, ficaram postas à margem da sociedade. As consequências foram sentidas no aspecto cognitivo e social dessas pessoas. Visto que, eram excluídas de uma aprendizagem significativa e de conviverem em sociedade.

A pessoa surda foi negada a construção de sua identidade e, ainda, foram acusadas de terem limitações em suas funções psicológicas superiores¹⁰². Ou seja, a sociedade estigmatizou que a pessoa surda não era capaz de conviver com pessoas ditas normais, por ter um potencial cognitivo e psicológico limitado.

Convém destacar que, o meio sócio educativo, neste caso, a escola, é o espaço para mudar essa forma de pensamento e, por isso, a importância de tornar o ambiente escolar bilíngue. Segundo Zych:

A escola concebida como um organismo sociocultural vivo, coletivo, integrador e transformador, com um contexto em articulações contínuas, possui um conteúdo gerado em seu interior, que permite a pessoa surda, perceber o outro com a própria singularidade e pertencente ao universo coletivo. É o grupo que poderá favorecer atitudes fundamentais à construção da própria identidade, na aquisição de valores como

¹⁰¹ BRASIL. Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências.** In: CORDE. Acessibilidade. Brasília, SEDH, 2008, p. 36.

¹⁰² SKLIAR, C. (Org.) **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

cooperação, solidariedade, compreensão e tolerância. É a escola que cabe viabilizar a expansão das atitudes e das funções criativas, sendo a educação a grande alavanca no processo de transformação social¹⁰³.

E, por fim, o participante **E-7** expõe que *é fundamental o professor conhecer melhor libras, com respeito ao espaço visual do surdo. Ainda acrescenta, que o professor escreva mais na lousa, para que o surdo o entenda e, que a intérprete é muito boa.*

O participante **E-7** argumenta da falta de preparo e/ou capacitação do professor para lidar com o estudante surdo. Fato, corroborado no pouco material didático e a falta de percepção ou sensibilidade com a escrita no quadro. E, destaca ao comentário, a atenção que a interprete dar na sala de aula.

De acordo com Silva: “Os sujeitos surdos são capazes de realizar produções escritas com sentido, entretanto, para que isto ocorra, é necessário que haja um direcionamento para práticas de escritura mais dialógicas, mais interativas e menos mecânicas”¹⁰⁴. Ou seja, a pessoa surda tem potencial de aprendizagem e, que, muitas vezes, o professorado se esquece de fazer adequações pedagógicas e curriculares que são necessárias.

O que se observa é que o professorado espera que os estudantes possam dar conta da comunicação em língua portuguesa. Seja tentando articular lentamente para que possa fazer a leitura oral e, desse modo compreender os aspectos do léxico e do semântico da língua portuguesa, ou ainda deixando para que a intérprete em Libras o faça.

De acordo com Fernandes: “Nesse caso sem as condições adequadas o surdo não poderá obter desempenho acadêmico em níveis satisfatórios”¹⁰⁵. E, ainda, segundo Lopes e Leite: “O aprendizado em Libras possibilita aos alunos surdos uma autoafirmação, possibilitando a todos uma maneira melhor de interagir com as demais pessoas a sua volta, como também a se sentirem integrantes da sociedade”¹⁰⁶.

¹⁰³ ZYCH, 2003, p. 126.

¹⁰⁴ SILVA, Marília da P. M. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus, 2001, p. 58.

¹⁰⁵ FERNANDES, E. **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005, p. 87.

¹⁰⁶ REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Vol. 17, n.2: Marília, 2011, p. 23. ISSN 1413-6538. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17n2/a09rbee17n2.pdf>> Acesso em: 20 de abr. 2012.

Portanto, todos almejam a prática em Libras na comunicação com as pessoas surdas, além de que haja estratégias pedagógicas diversas que as auxiliem na aprendizagem, tornando-as visíveis no contexto escolar. Com o objetivo de que possam sentir que há um processo interativo entre docente e estudante.

CONCLUSÃO

A pesquisa demonstrou o quanto à inclusão está muito distante daquilo que se propõe nas Leis e Decretos, as bases legais que regem o nosso sistema de ensino. As mudanças no sistema, principalmente, na relação pedagógica são mínimas, em vista da “montanha” de documentos que subsidiam a educação inclusiva.

As transformações dentro do contexto educacional estão ocorrendo, porém, lentamente, mesmo com todo o amparo legal, há obstáculos que transcendem a educação e no processo de integralização da pessoa surda no espaço escolar. Ainda é preciso haver e ocorrer mudanças internas das pessoas, pois é visível o aparente descaso da presença da pessoa surda no espaço escolar. Falta-lhes a percepção da sensibilidade, do cuidado com o outro e do afeto nas inter-relações. Pois a maioria das pessoas, ditas normais se esquivam de pessoas que apresentam dificuldades psicológicas, sensoriais ou com mobilidade reduzida, e, quando há uma aparente aproximação, em muitos casos, são com ares de compaixão.

Com o advento da inclusão no espaço escolar, as relações tiveram que se adaptar às condições de realidades que seriam inseridas na escola. Uma dessas realidades é o da pessoa surda, a qual já tem que lidar com as dificuldades da ausência da fala verbal ou de audição, como também, dos desafios e da insegurança que o cotidiano lhe apresenta. E se para uma pessoa, dita normal, já não é fácil, imagine para uma pessoa com aparentes delimitações.

Embora, alguns profissionais da educação ainda apresentam resistência em perceber o potencial cognitivo da pessoa surda, menosprezando a sua capacidade de aprendizagem. A Lei vem contribuindo e, até mesmo, exigindo posições de mudanças dos profissionais, entre elas, a Lei n.º 10.436/02, o Decreto-Lei n.º 5.626/05, a Lei n.º 10.098/2000, a Lei n.º 9.394/96 e a Constituição Federal. A pessoa surda não apresenta dificuldade cognitiva, apenas desenvolve suas potencialidades psicoculturais diferente da pessoa ouvinte, sendo que as maiores implicações estão centradas no desenvolvimento do sistema fono articulatorio que interfere diretamente na aquisição da comunicação oral e na sua inter-relação social.

A aprendizagem do estudante surdo e surda exige um método a mais do professorado, sendo essencial que tenham acesso e usufruam da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para

comunicar com estes estudantes. A Lei n.º 10.436/02 regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 5.626/05 e, ainda, anteriormente a esta, a Lei n.º 10.098/2000 que tratam especificamente do direito e acesso à comunicação de pessoas surdas, contando ainda, com a Lei n.º 9.394/96, fornecem todo um suporte legal, que dá condições para o professorado se aperfeiçoar, tanto nos cursos de graduação, como no processo contínuo de ensino. No intuito de que seja proporcionada a comunicação expressiva entre pessoas ouvintes e pessoas surdas.

Temos plena consciência de que trabalhar com o/a adolescente não é uma tarefa fácil, ainda mais quando é um adolescente surdo (surda), precisando de um apoio do professorado no processo de aprendizagem. Atenção que não está relacionada somente ao recebimento de afeto, mas na adequação de toda uma estrutura curricular e de uma receptividade da comunidade escolar em atender este/a aluno/a nas suas necessidades, principalmente, a de comunicação. Isso significa cuidado.

A relação de afeto entre docente e estudante existirá, a partir do cuidado que se demonstra na interação social entre os indivíduos. Pois de nada adianta trabalhar com afeto se não houver uma doação, uma entrega do/a docente para com a pessoa surda, assim como as demais pessoas que fazem parte desse universo escolar.

Em relação à pesquisa de campo com o professorado, houve certa relutância no preenchimento do questionário, pois à primeira vista, pensaram que seriam avaliados. Só após o esclarecimento dos objetivos foi que alguns se tornaram receptivos ao preenchimento do questionário. Houve, até, o questionamento de que os dados deveriam ser preenchidos pela intérprete em Libras, por estar capacitada ao atendimento do/a estudante surdo/ surda na escola. O que se compreende é que a intérprete em Libras é a profissional que tem uma relação comunicativa com os estudantes. E, que tanto os docentes, como as docentes, não demonstram ter uma interação com os/as alunos/as, visto que no parecer de alguns, essa é uma competência da profissional em Libras.

Já a pesquisa de campo realizada com os estudantes adolescentes surdos (surdas), foi mais receptiva que a realizada com os/as docentes. A mesma reciprocidade foi sentida, por parte dos responsáveis, os quais, autorizaram à participação dos estudantes na pesquisa. Houve até um breve comentário de um dos responsáveis que expôs a necessidade de haver afeto no ambiente escolar para com o aluno e a aluna surda, por parte do professor e da professora. Devido, que esta relação é distante no dia a dia e notada na figura da professora que traduz a Libras.

A aprendizagem do estudante surdo e surda está aquém do almejado, visto que, não há de fato uma interação entre docente e estudante, pois não há comunicação efetiva. É visível que o professorado percebe que os estudantes têm potencial cognitivo e que o afeto contribui na autoestima e na motivação na aprendizagem. Entretanto, a maioria do professorado só consegue se “comunicar” através de gestos, mímicas ou de leitura labial. E há alguns que nem isso se propõe a fazer. Em outras palavras, não há comunicação através de Libras e, sim, uma comunicação pela expressão corporal.

Na pesquisa foi observado que quando o professorado demonstra uma afetividade para com os estudantes, faz com que aconteça uma estimulação e motivação a autoestima na aprendizagem. Porém, o entrave na inter-relação é, justamente, a falta de comunicação.

O trabalho ajudou a compreender o quanto a questão de gênero entre as relações – docentes e estudantes – são ao mesmo tempo representativas e desiguais. Isso porque, a maioria dos entrevistados dentre os docentes são formados pelas professoras e, dos estudantes concentram-se nos estudantes surdos.

A representatividade dessa relação é ressaltada na figura feminina das professoras que, apesar de tratarem de forma amistosa e, até cuidadosa, os estudantes, necessitam demonstrar com clareza e afeto no ensino. Pois, o que se observa é que os professores se consideram mais importantes no processo educacional. Além disso, alegam falta de oportunidade para fazer um bom trabalho pedagógico com a pessoa surda.

Quanto aos estudantes, esta relação de representatividade é simbolizada na figura masculina. Os estudantes surdos, assim como as estudantes surdas, sentem que não são respeitados nas suas peculiaridades, ficando à margem das situações de aprendizagem que acontecem em sala de aula, propostas, principalmente, pelas docentes e com pouca ou nenhuma interação.

A relação de poder que transparece na educação da pessoa surda provém do professorado. Pois aqui se pode destacar, que tanto a docente como o docente têm condições de buscar mudanças na área profissional e possibilitar a melhoria da adequação da prática pedagógica. E, assim, interagir e ensinar a pessoa surda da mesma forma que os demais ouvintes, pois as desigualdades nas relações estão concentradas nos estudantes, que resvalam num processo de ensino, cuja inclusão não é respeitada em sua totalidade.

A pesquisa de campo demonstrou o quanto o corpo docente sente-se frustrados com a presença da pessoa surda na sala de aula. Pois relataram que estão despreparados e desqualificados, para o atendimento deste público. Além disso, acrescentaram que falta investimento para a educação inclusiva, através de cursos de capacitação, principalmente, na área de Libras. Em razão disso, poucos conhecem ou sabem usar a Libras e, outros por ter a presença da intérprete na sala de aula e na escola, aparentemente, se acomodaram com a situação. Portanto, consideraram-se impotentes diante da inclusão da pessoa surda na Unidade Escolar.

Mas será que são? Não falta também o querer mudar internamente e externamente? Pois as mudanças partem de cada um de nós e não de imposições administrativas ou governamentais para que isso aconteça. Não é a escola ou as secretarias de educação, sejam elas, Municipais, Estaduais ou Federais que devem correr atrás da qualificação dos profissionais. Cada um precisa sentir-se responsável pela necessidade de mudanças e buscar por si mesmo, e não esperar que isso seja de responsabilidade do governo, do/a secretário/a ou do/a gestor/a da escola. Todo ser humano tem em sua essência a capacidade de aprender, amar, cuidar e interagir, seja qual for a sua condição social, física, emocional, linguística, entre outras. É preciso também querer mudar.

Um possível caminho para auxiliar na relação entre docente e estudante surdo e surda e, conseqüentemente, na efetivação do afeto, está relacionado com um ambiente didaticamente preparado, com amplo acervo textual e com a capacidade de oferecer ao estudante uma pluralidade de fontes que explorem a criatividade e o dinamismo, trabalhando em diferentes contextos. Como também, um compromisso da comunidade escolar em adequar-se metodologicamente a inclusão, criando alternativas de ingresso e permanência da pessoa surda na Unidade Escolar de forma participativa e comprometida. Além de aperfeiçoamento constante dos profissionais na área específica e na aquisição da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Portanto, a conclusão que se obtém, é que não há uma interação entre docente e estudante no contexto da sala de aula, devido à ausência de comunicação entre ambos. A interação não é percebida, pois a Libras não é utilizada pelo professorado, conseqüentemente, compromete e afeta o processo de ensino-aprendizagem. Mas, apesar da falta de comunicação entre docente e estudante constatou-se que o afeto contribui para minimizar esta barreira. Pois a comunicação é expressa pelo corpo, permitindo haver uma interação afetiva e promovendo nos estudantes a elevação da autoestima e da motivação no processo de aprendizagem.

Enfim, a promoção de uma educação inclusiva no espaço escolar requer mudanças em todas as esferas. O que corresponde na preparação das escolas, na qualificação e aperfeiçoamento constante dos profissionais da educação e de toda comunidade escolar, na aquisição da Libras, na adequação do currículo e no atendimento as pessoas surdas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- ALVES, R. **Sobre as aves e os adolescentes**. Sobre o tempo e a eternidade. São Paulo: Papirus, 1995.
- ARANTES, V. A. **Afetividade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Atlas, 2003.
- BOFF, Leonardo. **Ética e moral**: a busca dos fundamentos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- _____. **Saber cuidar**: ética do humano-compaixão pela terra. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRASIL, MEC. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: MEC, 1990.
- _____. _____. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 5 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.
- _____. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Acessibilidade**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, SEDH, 2008.
- _____. Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999 que regulamenta a Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e dá outras providências**. In: CORDE. **Acessibilidade**. Brasília, SEDH, 2008,
- _____. Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**. Brasília, 2005. In: CORDE. **Acessibilidade**. Brasília, SEDH, 2008.
- _____. Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece as normas gerais e os critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências**. In: CORDE. **Acessibilidade**. Brasília, SEDH, 2008.
- _____. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. In: CORDE. **Acessibilidade**. Brasília, SEDH, 2008.
- CABRAL, A.; NICK, E. **Dicionário Técnico de Psicologia**. São Paulo: Cultrix, 1999.
- DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento educacional especializado a pessoa com surdez**. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.
- DAUNIS, Roberto. **Jovens**: desenvolvimento e identidade. São Leopoldo: Sinodal, 2000.

DICIONÁRIO AURÉLIO. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FELTRIN, Antônio Efro. **Inclusão Social na Escola: Quando a pedagogia se encontra com a diferença**. São Paulo: Vozes, 2004.

FERNANDES, E. (Org.). **Surdez e Bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FERRARI, M.; KALOUSTIAN, S. M. **Família brasileira, a base de tudo**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 24 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREJMAN, Mila Weissbluth. **Relações entre processos cognitivos e linguísticos: terapia fonoaudiológica para adolescente surdo, dentro de uma visão sócio-antropológica**. 1998. Disponível em: <<http://www.fonoaudiologia.com/trabalhos/artigos/artigo-021/index.htm>> Acesso em: 25 de set. 2012.

GIL, Marta (Org.). **Educação Inclusiva: O que o professor tem haver com isso?** Fundação Telefônica. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://www.saci.org.br/pub/livro_edu_incl.pdf> Acesso em: 16 de abr. 2012.

GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

JOSÉ, Elisabete da Assunção; COELHO, Maria Teresa. **Problema de Aprendizagem**. 12 ed. São Paulo: Ática, 1999.

KLOSINSKI, Gunther. **A adolescência hoje: situações, conflitos e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MOURA, Maria Cecília. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. São Paulo: Revinter, 2008.

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Adolescente hoje**. Porto Alegre: Artmed, 1992.

PILETTI, Nelson. **Psicologia Educacional**. 17 ed. São Paulo: 1999.

PROJETO PEDAGÓGICO ESCOLAR – PPE. **Escola de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos**. Ariquemes, RO, 2011.

REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Vol. 17, n.2, mai./agos. Marília, 2011. ISSN 1413-6538. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17n2/a09rbeev17n2.pdf>> Acesso em: 20 de abr. 2012.

REVISTA DE DIVULGAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA DO ICPG. Vol. 3, n. 11, jul./dez. 2006. ISSN 1807-2836. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/art_o_aspecto_socioafetivo.asp?artigo=549> Acesso em: 28 de mar. 2012.

REVISTA DE PSICOLOGIA, CIÊNCIA E PROFISSÃO – **Conselho Federal de Psicologia**. Vol. 28, n. 2, Brasília, jun. 2008, ISSN 1414-9893, p. 272-287. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.html>> Acesso em: 20 de mar. 2012.

REVISTA ELETRÔNICA LATO SENSU. Ano 3, nº1, março de 2008. ISSN 1980-6116. Disponível em: <http://www.unicentro.br/ciencias_humanas/o_adolescente_surdo_escolar.pdf> Acesso em: 20 de abr. 2012.

REVISTA ESCOLA DE ENFERMAGEM DA USP. Vol. 38, n. 1, São Paulo, mar./ 2004. ISSN 0080-6234. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v38n1/03.pdf>> Acesso em: 10 jul. 2002.

REVISTA FAZENDO GÊNERO - **Grupo Transas do Corpo**. Ano VII, n. 17, jul./out. 2003. Disponível em: <<http://www.transasdocorpo.org.br/uploads/10f2b16abdd41536f079a327dbc60950.pdf>> Acesso em: 25 de set. 2012.

ROSA, Suely P. S.; DELOU, Cristina M. C. et. al. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2008.

SABBI, Emanuel. **Desenvolvimento infantil, as emoções e a sala de aula**. Revista do Professor. Mar./abr. 1999.

SABINI, Maria Aparecida Cória. **Fundamentos de psicologia educacional**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1995.

SANTOS, Maria Ângela dos. **Biologia Educacional**. 17 ed. São Paulo: Ática, 1999.

SILVA, Ivani Rodrigues (Org.). **Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades**. São Paulo: Plexus, 2003.

SILVA, Marília da P. Marinho. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus, 2001.

SISTO, F. F.; OLIVEIRA, G. C.; FINI, L.D.T. (Org.). **Leituras de psicologia para formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

STRECK, Gisela I. W.; LAUX, Núbia M. (Org.). **Manual de normas para trabalhos científicos**: baseado nas normas da ABNT. 2 ed. rev. e atual. São Leopoldo: EST/ISM, 2009.

TAILLE, Y. L.; DANTAS, H.; OLIVEIRA, M. K. **Piaget, Vygotsky e Wallon**. São Paulo: Summus, 1992.

TELES, Antônio Xavier. **Psicologia moderna**. 34 ed. São Paulo: Ática, 1997.

TIBA, Içami. **Disciplina**: limite na medida certa. São Paulo: Gente, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Fundamentos de defectologia**. Havana: Pueblo Y Educación, 1997.

WIKIPEDIA. **Escala Likert**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Escala_Likert> Acesso em: 23 de out. 2012.

ZYCH, A. C. **Reflexão sobre a educação escolar dos surdos**. Analecta, Guarapuava, Paraná, v. 4, n. 2, jul/dez. 2003. Disponível em: <<http://www.unicentro.br/reflexaosobreosurdo.pdf>> Acesso em: 12 de abr. 2012.

ZOBOLI, Elma Lourdes Campos. **A redescoberta da ética do cuidado: o foco e a ênfase nas relações**. Ver. Esc. Enferm. USP. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v38n1/03.pdf>> Acesso em: 10 jul. 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DOCENTE

Prezado/a Docente,

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre o Afeto na Educação de Adolescentes Surdos. Os dados obtidos serão utilizados no trabalho de conclusão de Mestrado, que tem como assunto: “O afeto na educação de adolescentes surdos: a relevância da interação docente-estudante no espaço escolar”. O resultado será usado de forma confidencial, portanto, não será preciso assinar este questionário. No entanto, para que a pesquisa seja verdadeira, peço a sua colaboração no sentido de não deixar nenhuma pergunta sem resposta e de respondê-las da forma mais sincera possível. Desde já agradeço pelo seu empenho e por sua compreensão.

Atenciosamente,

A Pesquisadora!

Responda as questões abaixo, com sinceridade, marcando com um X na opção que melhor se ajusta a você.

QUESTÃO 1

Qual a forma mais usual que você recorre para se comunicar com um estudante surdo?

- A) () A LIBRAS, em todas as situações.
- B) () A LIBRAS, na maioria das situações.
- C) () A LIBRAS, em poucas situações.
- D) () Por gestos, mímica ou leitura labial.
- E) () Não consigo me comunicar com um estudante surdo.

QUESTÃO 2

O vínculo afetivo entre docente-estudante é um fator que contribui no interesse para o processo de ensino-aprendizagem?

- A) () Sim, em todas as situações.
- B) () Sim, na maioria das situações.
- C) () Sim, na metade das situações.
- D) () Sim, em poucas situações.
- E) () Não, o vínculo afetivo não contribui no interesse do processo de ensino-aprendizagem.

QUESTÃO 3

No contexto da sala de aula, é possível ser afetivo (a) com um estudante adolescente surdo?

- A) () Sim, em todas as situações.
- B) () Sim, na maioria das situações.
- C) () Sim, na metade das situações.
- D) () Sim, em poucas situações.
- E) () Não é possível ser afetivo com um estudante adolescente surdo na sala de aula.

QUESTÃO 4

O afeto favorece no crescimento maturacional, cognitivo e emotivo entre docente e estudante surdo no espaço escolar?

- A) () Sim, em todas as situações.
- B) () Sim, na maioria das situações.

- C) () Sim, na metade das situações.
- D) () Sim, em poucas situações.
- E) () Não, o afeto não favorece no crescimento maturacional, cognitivo e emotivo no espaço escolar.

QUESTÃO 5

Na interação docente-estudante, a autoimagem, a autoestima, a motivação para a aprendizagem podem está relacionadas na atribuição do afeto nesta relação?

- A) () Sim, em todas as situações.
- B) () Sim, na maioria das situações.
- C) () Sim, na metade das situações.
- D) () Sim, em poucas situações.
- E) () Não, na interação docente-estudante a atribuição do afeto não está relacionada à autoimagem, a autoestima e a motivação para a aprendizagem.

QUESTÃO 6

O afeto no espaço escolar é um importante mecanismo no processo de ensino-aprendizagem que contribui na formação da personalidade do adolescente surdo, possibilitando que este tenha os mesmos potenciais de aprendizagem que os adolescentes ouvintes?

- A) () Sim, em todas as situações.
- B) () Sim, na maioria das situações.
- C) () Sim, na metade das situações.
- D) () Sim, em poucas situações.
- E) () Não, o afeto não contribui na formação da personalidade e nem possibilita que o adolescente surdo tenha os mesmos potenciais que os adolescentes ouvintes.

QUESTÃO 7

Com a inclusão de surdos no espaço escolar houve mudanças no sistema educacional que proporcionaram o atendimento a esta clientela, com a inserção de leis que influenciaram na infraestrutura, no atendimento e nos currículos das escolas. Estas mudanças legais contribuem no atendimento deste público?

- A) () Sim, em todas as situações.
- B) () Sim, na maioria das situações.
- C) () Sim, na metade das situações.
- D) () Sim, em poucas situações.
- E) () Não, as mudanças legais não contribuem no atendimento da inclusão de surdos.

QUESTÃO 8

Em sua opinião, dê um exemplo do que pode contribuir na melhoria da interação docente-estudante (surdo) no espaço escolar que beneficiaria na questão do cuidado afetivo? (Caso o espaço não seja suficiente, pode utilizar o verso do questionário)

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ACADÊMICO

Prezado/a Estudante,

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre o Afeto na Educação de Adolescentes Surdos. Os dados obtidos serão utilizados no trabalho de conclusão de Mestrado, que tem como assunto: “O afeto na educação de adolescentes surdos: a relevância da interação docente-estudante no espaço escolar”. O resultado será usado de forma confidencial, portanto, não será preciso assinar este questionário. No entanto, para que a pesquisa seja verdadeira, peço a sua colaboração no sentido de não deixar nenhuma pergunta sem resposta e de respondê-las da forma mais sincera possível. Desde já agradeço pelo seu empenho e por sua compreensão.

Atenciosamente,

A Pesquisadora!

Dados de Identificação:

Sexo: () Masculino () Feminino **Idade:** _____ anos

A perda auditiva é de grau: () Leve () Moderado () Severo

Responda as questões abaixo, com sinceridade, marcando com um X na opção que melhor se ajusta a você.

QUESTÃO 1

Qual a forma mais usual que você se comunica com as pessoas ouvintes?

- A) () A LIBRAS, em todas as situações.
- B) () A LIBRAS, na maioria das situações.
- C) () A LIBRAS, em poucas situações.
- D) () Por gestos, mímica ou leitura labial.
- E) () Não consigo me comunicar com pessoas ouvintes.

QUESTÃO 2

O afeto é importante na relação entre docente-estudante?

- A) () Sim, em todas as situações.
- B) () Sim, na maioria das situações.
- C) () Sim, na metade das situações.
- D) () Sim, em poucas situações.
- E) () Não, o afeto não é importante na relação docente-estudante.

QUESTÃO 3

O aspecto afetivo entre docente-estudante favorece na autoestima, na confiança e na sua motivação para a aprendizagem?

- A) () Sim, em todas as situações.
- B) () Sim, na maioria das situações.
- C) () Sim, na metade das situações.
- D) () Sim, em poucas situações.
- E) () Não, o aspecto afetivo entre docente-estudante não contribui na elevação da autoestima, da confiança e na motivação da aprendizagem.

QUESTÃO 4

No contexto da sala de aula, você consegue perceber uma atenção e um afeto no trato do professor ou da professora com o/a estudante surdo/a?

- A) Sim, em todas as situações.
- B) Sim, na maioria das situações.
- C) Sim, na metade das situações.
- D) Sim, em poucas situações.
- E) Não consigo perceber uma atenção e nem afeto do professor ou da professora com o/a estudante surdo/a.

QUESTÃO 5

Você considera que através do afeto entre docente-estudante é um importante mecanismo que potencializa a inteligência e ajuda a minimizar nas dificuldades da ausência da fala ou de audição no espaço escolar?

- A) Sim, em todas as situações.
- B) Sim, na maioria das situações.
- C) Sim, na metade das situações.
- D) Sim, em poucas situações.
- E) Não, o afeto entre docente-estudante não é um importante mecanismo que potencializa a inteligência e ajuda a minimizar nas dificuldades da ausência da fala ou de audição.

QUESTÃO 6

Você sentiu que a sua deficiência foi bem aceita na escola por alunos ouvintes?

- A) Sim, em todas as situações por alunos ouvintes.
- B) Sim, na maioria das situações por alunos ouvintes.
- C) Sim, na metade das situações por alunos ouvintes.
- D) Sim, em poucas situações por alunos ouvintes.
- E) Não houve aceitação na escola da minha deficiência por alunos ouvintes.

QUESTÃO 7

Você percebeu que ocorreram mudanças na infraestrutura, no atendimento e nos currículos do sistema educacional. Essas mudanças te favoreceram no processo de inclusão de surdos na escola?

- A) Sim, em todas as situações.
- B) Sim, na maioria das situações.
- C) Sim, na metade das situações.
- D) Sim, em poucas situações.
- E) Não, as mudanças não me favoreceram no processo de inclusão de surdos na escola.

QUESTÃO 8

Em sua opinião, dê um exemplo do que pode contribuir na melhoria da interação docente-estudante (surdo) no espaço escolar que beneficiaria na questão do cuidado afetivo? (Caso o espaço não seja suficiente, pode utilizar o verso do questionário)

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DOCENTE

Título da Pesquisa: “**O afeto na educação de adolescentes surdos: a relevância da interação docente-estudante no espaço escolar**”

Nome do (a) Pesquisador (a): Mestranda Elisângela de Carvalho Franco

Nome do (a) Orientador (a): Prof^ª. Dr^ª. Laura Franch Schmidt da Silva

1. **Natureza da pesquisa:** A sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar a relevância do afeto na educação com alunos adolescentes surdos, visando promover uma educação integral e inclusiva no espaço escolar.
2. **Participantes da pesquisa:** serão participantes desta pesquisa doze (12) docentes que lecionam na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos, em turmas de ensino fundamental e médio tendo estudantes surdos em suas respectivas salas de aula.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar desta pesquisa a sra (sr) permitirá que a pesquisadora Elisângela de Carvalho Franco tenha acesso às informações registradas no questionário. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. **Sobre as entrevistas:** as entrevistas ocorreram através do preenchimento de questionário para os docentes. O questionário para o docente constará de sete (07) questões fechadas e uma (01) questão aberta, num total de oito (08) questões. A distribuição do questionário ocorrerá no contraturno de atuação do docente. O questionário será entregue em mãos, fora do período de aula destes, conforme combinado com o/a docente e a pesquisadora. Visando obter a máxima atenção dos participantes da pesquisa e no sentido de se evitar algum incômodo quanto a sua participação.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. O único desconforto que possa ocorrer é em relação ao gasto de tempo para responder ao questionário. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo servirão de base para estudo científico. A identificação das pessoas envolvidas será preservada no anonimato. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados.
7. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a importância do afeto na interação entre docente-estudante na educação de adolescentes surdos, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir no fortalecimento desta relação, onde a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, sem a identificação das pessoas pesquisadas.
8. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Local e data

TELEFONES

Pesquisadora: Elisângela de Carvalho Franco - (069) 8413-4634

Orientadora: Laura Franch Schmidt da Silva - (051) 8144- 3339

Nome e telefone de um membro da Coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa: Sr. Walmor Ari Kanitz - (051) 2111-1400

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ACADÊMICO

Título da Pesquisa: “**O afeto na educação de adolescentes surdos: a relevância da interação docente-estudante no espaço escolar**”

Nome do (a) Pesquisador (a): Mestranda Elisângela de Carvalho Franco

Nome do (a) Orientador (a): Prof^ª. Dr^ª. Laura Franch Schmidt da Silva

Eu, _____ (pai, mãe ou responsável) pela/o menor _____, autorizo a sua participação na pesquisa: O afeto na educação de adolescentes surdos: a relevância da interação docente-estudante no espaço escolar.

1. **Natureza da pesquisa:** o/a menor está sendo convidada/o a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar a relevância do afeto na educação com alunos adolescentes surdos, visando promover uma educação integral e inclusiva no espaço escolar.
2. **Participantes da pesquisa:** Participarão da pesquisa doze (12) estudantes adolescentes surdos na faixa etária dos catorze (14) anos aos dezoitos (18) anos de idade, regularmente matriculados na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos, estando nas turmas de ensino fundamental e médio. A pesquisa será aplicada através de questionário, nas dependências da instituição, precisamente, na sala de recurso tendo o apoio do Intérprete e Tradutor de LIBRAS, caso seja necessário, disponibilizado pela própria escola. O intuito é a compreensão das questões informadas no questionário, estando à pesquisadora no local para qualquer possível dúvida que venha a surgir e o intérprete possa interpretá-las ao estudante surdo.
3. **Envolvimento na pesquisa:** A sra (sr) permitirá que a pesquisadora Elisângela de Carvalho Franco tenha acesso às informações registradas no questionário. A sra (sr.) tem liberdade de recusar a participação do/a menor e ainda se recusar a continuar a participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.) e para o/a menor. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. **Sobre as entrevistas:** as entrevistas ocorreram através do preenchimento de questionário para o/a estudante surdo (o/a menor). O questionário para o/a estudante constará de sete (07) questões fechadas e uma (01) questão aberta, num total de oito (08) questões. A distribuição do questionário ocorrerá no contraturno de aula do/a estudante. Visando obter a máxima atenção dos participantes da pesquisa e no sentido de se evitar algum incômodo quanto a sua participação.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. O único desconforto que possa ocorrer é em relação ao gasto de tempo para responder ao questionário. Os

procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo servirão de base para estudo científico. A identificação das pessoas envolvidas será preservada no anonimato. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados.
7. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a importância do afeto na interação entre docente-estudante na educação de adolescentes surdos, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir no fortalecimento desta relação, onde a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, sem a identificação das pessoas pesquisadas.
8. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome do/a menor

Assinatura do Pesquisador

Local e data

TELEFONES

Pesquisadora: Elisângela de Carvalho Franco - (069) 8413-4634

Orientadora: Laura Franch Schmidt da Silva - (051) 8144- 3339

Nome e telefone de um membro da Coordenação do Comitê de Ética em Pesquisa: Sr. Walmor Ari Kanitz - (051) 2111-1400

FACULDADES EST

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/EST

PARECER CONSUBSTANCIADO

Título: “O AFETO NA EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES SURDOS: A RELEVÂNCIA DA INTERAÇÃO DOCENTE-ESTUDANTE NO ESPAÇO ESCOLAR”

Pesquisadora: ELISÂNGELA DE CARVALHO FRANCO

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Laura Franch Schmidt da Silva

Trata-se de uma pesquisa de extrema relevância e atualidade. Tanto por conta do recorte “*afeto*”, quanto por conta do público-alvo, “*adolescente surdo!*”.

O *tema* da pesquisa é o afeto na relação educacional com adolescentes surdos. O tema surge “*a partir da práxis como educadora e da percepção da importância do afeto na educação de surdos no contexto atual*”. A autora destaca a “*relevância é tanto social como educacional*” da pesquisa (p.2).

A pesquisa tem como *objeto* a análise da relevância do afeto do processo de ensino-aprendizagem de estudantes adolescentes surdos, na relação entre docentes e surdos no espaço escolar.

Como *objetivo* fundamental a autora destaca: “*Analisar a relevância do afeto na educação com estudantes adolescentes surdos, visando promover uma educação integral e inclusiva no espaço escolar*” (p.4).

A pesquisadora *justifica* a escolha do recorte “*afeto*” e “*adolescentes surdos*” destacando que “*à questão do afeto é fundamental para a socialização, o entrosamento e a humanização entre as pessoas*” e “*afeto implica diretamente no desenvolvimento emocional, social, nas interações e, sobretudo, na aprendizagem*” (p.5). A “*escolha pela adolescência, decorre da necessidade de compreender esta fase e a relação com o outro*”. O recorte da “*questão da surdez na pesquisa, é devido ao crescente número de estudantes surdos nas escolas, necessitando de mudanças internas que atendam a deficiência*” (p.5).

O *problema* fundamental a ser investigado pergunta pela presença ou não do afeto na educação de adolescentes surdos. “*Na inclusão, há a interação afetiva entre docente-estudante surdo no contexto da sala de aula?*” (p.6).

A *metodologia* da pesquisa é de campo. Público-alvo são docentes e estudantes surdos. A coleta de dados se dará por meio de *questionário*. A pesquisa acontece na “*Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos, situada na Avenida Juscelino Kubitschek, nº 1903, na cidade de Ariquemes no Estado de Rondônia*” (p.11). A escola tem aproximadamente 2200 alunos, destes 13 são surdos.

O questionário será aplicado a doze (12) docentes que lecionam na respectiva escola, nas turmas de ensino fundamental e médio, que tenham estudantes surdos inclusos nas salas de aulas. E doze (12) estudantes adolescentes surdos na faixa etária dos catorze (14) anos aos dezoito (18) anos de idade, regularmente matriculados nas turmas do ensino fundamental e médio. Totalizando vinte e quatro (24) participantes. A participação será voluntária.

O questionário para docentes terá oito (08) questões, sendo sete (07) fechadas e uma (01) aberta referindo-se a forma de comunicação com o surdo, o vínculo afetivo, o afeto no processo de ensino-aprendizagem, a inclusão de surdos no espaço escolar, entre outras, apresentadas no Questionário Docente (Apêndice A).

O questionário para os estudantes surdos terá oito (08) questões, sendo sete (07) fechadas e uma (01) aberta referindo-se a forma de comunicação, a importância do afeto, a aceitação da deficiência, a inclusão de surdos no espaço escolar, entre outras, apresentadas no Questionário Acadêmico (Apêndice B). Somente fará parte da pesquisa o estudante surdo que dela quiser participar.

O questionário com estudantes será aplicado na sala de recurso da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Heitor Villa-Lobos, tendo o apoio do Intérprete e Tradutor de LIBRAS.

Do ponto de vista formal, o trabalho está bem estruturado e fundamentado. Os membros do CEP da EST chamam atenção para dois detalhes ligados à fundamentação teórica e o uso de alguns conceitos. Quando trata da questão legal da educação de surdos, a pesquisadora não menciona o decreto N° 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Também seria importante dizer o que é uma pessoa surda (deficiente auditivo). A legislação define este conceito. A relação entre surdez e aprendizagem poderia ser melhor explicitada.

No projeto se evidencia uma percepção clara da preocupação ética com a pesquisa. A pesquisadora inclusive destaca os cuidados com relação ao sigilo (p.12). O projeto está bem elaborado e fundamentado, apresenta um objeto de pesquisa claro, justificativa pertinente, público-alvo definidos e metodologia de pesquisa adequada. Além disso, o material encaminhado ao CEP contém a *Folha de Rosto*, o *projeto*, o *termo de consentimento livre e esclarecido* e os *questionários* destinados a docente e estudantes.

Parecer: O projeto de pesquisa foi aprovado pelos membros presentes. Eventuais modificações ou emendas ao projeto devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do projeto a ser modificada e suas justificativas.

São Leopoldo, 17 de setembro de 2012.

Walmor Ari Kanitz

Secretário do CEP da EST