



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
CAMPUS POSSE

## **PLANO DE ACESSIBILIDADE PEDAGÓGICA**

POSSE/GO  
2016



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
CAMPUS POSSE

PRESIDENTE DA REPÚBLICA  
**Michel Temer**

MINISTRO DA EDUCAÇÃO  
**José Mendonça Bezerra Filho**

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, E TECNOLÓGICA  
**Marcos Antônio Viegas Filho**

REITOR DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO  
**Vicente Pereira de Almeida**

PRÓ-REITOR DE ENSINO  
**Virgílio José Tavira Erthal**

DIRETORA DE IMPLANTAÇÃO DO CAMPUS POSSE  
**Simone da Costa Estrela**

DIRETOR DE ENSINO  
**Claudio Umberto de Melo**

PRESIDENTE DO NÚCLEO DE INCLUSÃO  
**Diego Henrique Machado Gabriel**

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO  
**Daniel Rodrigues Guimarães**  
**Diego Henrique Machado Gabriel**  
**Forlan Marques Lemes de Castro**  
**Francisco Djnnathan da Silva Gonçalves**  
**Larissa Leal Neves**  
**Nádia de Matos Franco**

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO</b>	<b>3</b>
1.1 JUSTIFICATIVA	3
<b>2 ADAPTAÇÃO CURRICULAR</b>	<b>5</b>
<b>3 CONCEITOS</b>	<b>7</b>
3.1 SURDEZ	7
<b>3.1.1 Termos</b>	<b>8</b>
3.2 TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES ESCOLARES	8
3.3 TRANSTORNO ESPECÍFICO DA EXPRESSÃO ESCRITA (OU DA SOLETRAÇÃO)	10
3.4 TRANSTORNO ESPECÍFICO DA MATEMÁTICA (OU DA HABILIDADE EM ARITMÉTICA)	10
3.5 RETARDO MENTAL	11
<b>3 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA AUXILIAR ALUNOS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM</b>	<b>14</b>
<b>4 EXPERIÊNCIAS EXITOSAS</b>	<b>16</b>
4.1 SURDO NO ENSINO INFANTIL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL	16
4.2 A PROFESSORA AUXILIAR INTERPRETE: UM PAPEL EM CONSTRUÇÃO NA E. M ARTHUR VERSIANI VELLOSO	17
4.3 IF GOIANO – POSSE - SURDEZ EM POSSE, AÇÕES POSITIVAS	18
<b>5 PROCEDIMENTOS INTERNOS DE ACOLHIMENTO</b>	<b>20</b>
5.1 FORMULÁRIOS	20
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>21</b>
<b>APÊNDICE A — FORMULÁRIO DE ATENDIMENTO AO ALUNO</b>	<b>23</b>
<b>APÊNDICE B — FORMULÁRIO DE ADAPTAÇÃO CURRICULAR</b>	<b>24</b>
<b>APÊNDICE C — FORMULÁRIO DE ACOMPANHAMENTO DO ALUNO</b>	<b>26</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

A criação da Rede Federal de Educação profissional, científica e tecnológica vem permeada de novos anseios e práticas antes pouco conhecidas. A medida que esta rede se expande e estrutura vem incluindo em suas realidades alunos antes esquecidos dentro de suas casas. Observando a realidade da inclusão no Brasil, permeada de entraves e dificuldades pelas pessoas com deficiência e seus familiares, uma vez que o único objetivo é a busca por uma realidade igualitária. A comunidade escolar se empenha em acolhe-los de forma igualitária. Um direito fundamental garantido pela constituição, esses precisam de adaptações para alcançarem níveis igualitários. Á partir de mudanças de paradigmas podemos objetivar que a igualdade ocorra.

O Instituto Federal Goiano Campus Posse desenvolve ações pedagógicas abrangentes, sempre norteando a inclusão. Garantindo o direito de conhecimento a todos, sem nenhum tipo de discriminação. Promovendo assim a política inclusiva respeitando o direito a individualidade e valorizando a diversidade. Dando poder ao aluno assim possibilitando o reconhecimento de sua cidadania em participação social e política, promovendo o exercício de seus direito e deveres. Provocando-o a integrar-se a tornando-se um agente transformador melhorando e defendendo seus direitos.

Quando ao evitar a mera inclusão física do aluno com necessidade especifica, o Campus discute e apresenta o início de um trabalho de capacitação de sua comunidade escolar. Apresentado as deficiências mais existentes na região. Complementando as ações pedagógicas realizadas este documento é realizado para propiciar aos docentes metodologias e conhecimento básico para a realização do trabalho, apontando as necessidades mais corriqueiras na comunidade escolar o IF Goiano Campus Posse.

### 1.1 JUSTIFICATIVA

Abrangendo o contexto escolar podemos observar a importância do conhecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), neste caso o Artigo 59º que caracteriza a educação especial:

Art. 59º. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - 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;

IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996)

A garantia destes direitos precisa ser iniciada em um ambiente escolar sem preconceitos e com paridade entre todos. Ao apontar a garantia de inclusão em todas as esferas educacionais é proposto uma análise dos dados percebidos para o início dos trabalhos.

A equipe Pedagógica deparou-se com os entraves vividos pelas pessoas com deficiência, optando então por moldar os procedimentos internos do Campus, objetivando facilitar qualquer adaptação pedagógica necessária para acolhimento e continuidade dos referidos alunos.

## 2 ADAPTAÇÃO CURRICULAR

Observando que muitos pecam simplesmente por desconhecer como proceder com pessoas com necessidades específicas, primeiramente quem deve ser questionado quanto as adaptações necessárias em sala de aula é o próprio aluno, observando uma realidade onde o aluno já passa de sua pré-adolescência. Quando na forma positiva este irá responder claramente as necessidades, que em muitos casos irão auxiliar grande parte da turma.

Outrora quando existir uma necessidade maior de adaptação partir-se-á para a adaptação pedagógica, acreditando que a adaptação arquitetônica já tenha ocorrido. Observando que o professor esteja capacitado e sensibilizado com estas questões, mesmo que a atenção a alunos nunca será uma “receita de bolo”, cada um possui característica própria. Além da clara necessidade do trabalho integrado, os conhecimentos individuais compartilhados.

O MEC/SEF/SEESP, 1998 propõe adaptações promovendo o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos acompanhado de práticas inclusivas. Suscitando essas práticas observa-se os aspectos:

- Identificação das necessidades educacionais especiais justificando a priorização de recursos à educação.
- Adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e currículos padrão.
- Flexibilização da instituição para atendimento das demandas diversificadas dos alunos.
- Atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos.

Elizabet Dias de Sá ([200-]) apresenta algumas adaptações que subgrupam e claramente definem suas definições:

- Adaptações organizativas: consta em ser a organização didática da aula, desde conteúdos aos objetivos de interesse do aluno, permitindo quanto a disponibilização do mobiliário, de materiais didáticos e tempos flexíveis.
- Adaptações de Objetivos e Conteúdos: definindo prioridades dentro dos conteúdos e ênfase nas capacidades percebidas do estudante. Além de sequência gradativa de

conteúdo, previsão de reforço de adaptabilidade dos alunos, conteúdos essenciais em detrimento de conteúdos secundários e menos relevantes.

- Adaptações avaliativas: seleção de técnicas e instrumentos de acordo com a identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos.
- Adaptações de procedimentos didáticos e atividades de ensino-aprendizagem: Focalizam na alteração e seleção de métodos, dentro das atividades extras, recursos de apoio, alteração de níveis de complexidade da tarefa, seleção e adaptação de material, duração do período da atividade proposta.

### 3 CONCEITOS

Nesta seção serão discutidos alguns conceitos essenciais.

#### 3.1 SURDEZ

A legislação defende ao deficiente auditivo ou surdo, o direito a atendimento em sua língua natural, neste caso a Língua de Sinais. O respeito às diversidades está integralmente ligado ao ambiente educacional. A medida que todas as instituições de ensino devem implementar medidas que assegurem o acesso a comunicação, a informação e a educação, por esse público.

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso a comunicação, a informação e a educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. (BRASIL, 2002)

Definindo o Surdo como aquele que compreende e interage com o mundo por experiências visuais, manifestando sua cultura e identidade. Observando que a deficiência auditiva é a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. Normalmente a surdez pode ser congênita e/ou hereditária, em muitos casos mesmo com audição residual a pessoa decide pela Língua de Sinais. Em alguns casos existe a possibilidade da cirurgia de cóclea<sup>1</sup>, mesmo com o procedimento alguns surdos não se adaptam ao equipamento.

Existem atualmente 4 níveis de surdez:

**Leve:** Perda auditiva de até 40 dB. Dificulta a percepção perfeita da palavra, geralmente não entendem o que algumas pessoas falam.

**Moderada:** Perda auditiva entre 40 e 70 dB, os sons parecem distorcidos principalmente em locais com ruídos e salas com eco. Geralmente sons como toque do telefone e campainha são mais difíceis de serem ouvidos.

---

<sup>1</sup> O implante coclear, ou mais popularmente conhecido como ouvido biônico, é um aparelho eletrônico de alta complexidade tecnológica, que tem sido utilizado nos últimos anos para restaurar a função da audição nos pacientes portadores de surdez profunda que não se beneficiam do uso de próteses auditivas convencionais. Trata-se de um equipamento eletrônico computadorizado que substitui totalmente o ouvido de pessoas que tem surdez total ou quase total. Assim o implante é que estimula diretamente o nervo auditivo através de pequenos eletrodos que são colocados dentro da cóclea e o nervo leva estes sinais para o cérebro. É um aparelho muito sofisticado que foi uma das maiores conquistas da engenharia ligada à medicina. (FMUSP, 2005)



**Severa:** Afeta o desenvolvimento da fala e linguagem em alguns casos pode utilizar o aparelho auditivo, a perda auditiva varia entre 70 e 90 dB.

**Profunda:** existem somente resíduos de audição, o surdo somente percebe vibrações. Atrapalha diretamente no desenvolvimento da linguagem

### 3.1.1 Termos

**Libras ou LSB** - 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, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

**Surdo** - àquela que é portadora de surdez e que possui uma identidade, uma cultura, uma história e uma língua próprios. Sendo neste caso a Cultura e Identidade Surda

**Deficiente Auditivo** – perda parcial ou total da audição, mas não possui a Identidade Surda.

**Interprete de Libras** - O intérprete de LIBRAS é o profissional que tem competência e proficiência para interpretar da LIBRAS para a Língua Portuguesa, ou vice-versa (de forma simultânea ou consecutiva).

## 3.2 TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES ESCOLARES

Os transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares são incluídos na Classificação Internacional de Doenças (CID-10) com o código F81 (OMS, 2013). Esses transtornos não se confundem com as dificuldades de aprendizagem, que qualquer pessoa pode apresentar a qualquer momento por diversas razões e se relacionam com um conjunto amplo de problemas, mas se caracterizam por ser inabilidades específicas nos campos da língua escrita e do raciocínio matemático, portanto, por uma dificuldade de abstração marcante identificada com “um conjunto de sinais sintomatológicos que provocam uma série de perturbações no aprender da

criança, interferindo no processo de aquisição e manutenção de informações de uma forma acentuada" (FONTES, 2015).

Tratam-se, portanto, de acordo com o CID-10 (OMS, 2013), de causas biológicas que podem ser agravadas ou mantidas por questões sociais, mas nunca causadas por elas. Não se sabe, porém, exatamente qual a sua razão biológica, mas se acredita que tenha relação com alguma disfunção no sistema nervoso central. Por essa razão, é difícil saber quando o aluno está tendo dificuldades de aprendizagem ou quando apresenta realmente um quadro de transtorno de aprendizagem. Segundo a psicóloga Maria Alice Fontes (2015), para facilitar o diagnóstico é preciso levar em consideração alguns fatores, como: (1) Se o aluno teve oportunidade de aprender; (2) Se houve descontinuidades educacionais resultantes de mudança de escola; (3) Se há algum traumatismo ou doença cerebral adquirida; (4) Se há comprometimento na inteligência global; (5) Se há comprometimentos visuais ou auditivos não corrigidos. Caso não se identifique nenhum desses problemas, o mais provável é que o aluno tenha um quadro de transtorno de aprendizagem. No entanto, percebemos que para se fazer esse diagnóstico em ambiente escolar é necessário um trabalho conjunto entre professores, pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, etc., pois envolve um conhecimento mais profundo do mundo do aluno.

Outro ponto que importante a ressaltar é que os transtornos de aprendizagem subdividem-se, ainda segundo a Classificação Internacional de Doenças (CID-10), em seis: (1) Transtorno específico de leitura (F81.0); (2) Transtorno específico da soletração (F81.1); (3) Transtorno específico da habilidade em aritmética (F81.2); (4) Transtorno misto em habilidades escolares (F81.3); (5) Outros transtornos do desenvolvimento das habilidades escolares (F81.8); (6) Transtorno não especificado do desenvolvimento das habilidades escolares (F81.9). Todos são passíveis de testes, os quais são aplicados individualmente para leitura, matemática ou expressão escrita, e enquadrados no transtorno quando apresentam resultados significativamente abaixo do esperado para a idade, escolarização e nível de inteligência (APA apud FERRAZ, 2006).

Veremos abaixo as características dos três transtornos mais comuns e, em seguida, alguns apontamentos para um melhor aprendizado dos alunos diagnosticados nesse quadro.

**Transtorno específico da leitura:** Mais conhecido como dislexia, é um transtorno caracterizado por problemas no reconhecimento preciso ou fluente de palavras, problemas de decodificação e dificuldades com a ortografia. Algumas características (SACRISTAN apud

FERRAZ, 2006) apresentadas pelo aluno com esse transtorno, que podem ser identificadas pelo professor, são:

- Dificuldade para diferenciar as letras;
- Dificuldade para unir letras e sílabas;
- Inversão de letras e sílabas;
- Substituição de letras e sílabas;
- Supressão ou adição de letras às palavras;
- Leitura oral lenta, sem pontuação;
- Falta de compreensão do que é lido.

### 3.3 TRANSTORNO ESPECÍFICO DA EXPRESSÃO ESCRITA (OU DA SOLETRAÇÃO)

Pode ocorrer junto ao Transtorno da leitura, e nestes casos é mais fácil de ser diagnosticada e tratada. No entanto, segundo Fontes (2015), pode ocorrer também sozinho e, neste caso, o aluno apresenta uma combinação de dificuldades na produção textual escrita, sendo eles: erros de gramática e pontuação, parágrafos mal organizados e pouco claros, múltiplos erros ortográficos (adição, omissão ou substituição de letras) ou caligrafia mal elaborada. Note-se que mesmo não ocorrendo todos esses problemas simultaneamente, o transtorno não pode ser identificado na ocorrência isolada de apenas um deles, pois nesse caso trata-se apenas de uma dificuldade específica.

### 3.4 TRANSTORNO ESPECÍFICO DA MATEMÁTICA (OU DA HABILIDADE EM ARITMÉTICA)

Mais conhecido como discalculia, caracteriza-se pela inabilidade do aluno em relacionar o conteúdo matemático com problemas da realidade, ou seja, em raciocinar matematicamente. Há prejuízo na aquisição tanto de conceitos quanto de habilidades matemáticas. De acordo com Fontes (2015), em geral, esse transtorno se encontra combinado com o Transtorno da Leitura ou com o Transtorno da Expressão Escrita. As principais dificuldades do aluno com esse transtorno são:

- Dominar a abstração matemática, não compreendendo ou compreendendo mal os números e as relações aritméticas. É comum contar com os dedos para adicionar números de um dígito, perder-se no meio de cálculos e trocar as operações.
- Elaborar raciocínio lógico relacionado à matemática, tendo grave dificuldade em aplicar conceitos, fatos ou operações matemáticas para solucionar problemas quantitativos.

### 3.5 RETARDO MENTAL

O retardo mental é compreendido quando a capacidade intelectual do indivíduo é significativamente inferior àquela tida como normal, levando a restrições significativas de suas habilidades adaptativas. Este transtorno normalmente está presente desde o nascimento, manifestando-se antes dos 18 anos de idade. É uma condição irreversível, mas com tratamento melhora a qualidade de vida.

Assim, tal deficiência é caracterizada pela dificuldade ou incapacidade de desenvolver uma comunicação normal, de raciocinar, de compreender, de ter uma vida doméstica autônoma, dificuldades de relacionamentos interpessoais sociais simples, ausência de autossuficiência mesmo com os cuidados pessoais, habilidades limitadas para aprender e um mínimo de relação e sensibilidade comunitária.

O diagnóstico é por meio de aplicação de um ou mais testes padronizados de inteligência, testes padronizados de habilidades adaptativas que são realizados por uma pessoa capacitada. O Quociente de Inteligência (QI) que mede por meio de testes a capacidade cognitiva, demonstra que o QI de pessoas em sua capacidade mental normal, varia entre 70 e 110, sendo 70, o limite da deficiência e 110 acima demonstrando capacidade superior que a média. Portanto, o indivíduo que fica abaixo de 70 apresenta deficiência mental.

Diante de tal sinalização, o retardo mental possui alguns níveis conforme a profundidade da deficiência. Temos a partir da CID (OMS, 2013):

CID F70 = Retardo mental leve: QI entre 50 e 69.

CID F71 = Retardo mental moderado: QI entre 35 e 49.

CID F72 = Retardo mental grave: QI entre 20 e 40.

CID F73 = Retardo mental profundo: QI inferior a 20.

CID F78 = Outro retardo mental.

CID F79 = Retardo mental não-especificado.

Com determinadas subdivisões, que devem ser usadas com as categorias F70-F79 para identificar uma extensão do comprometimento comportamental. Segue subdivisões:

0 - Menção de ausência de ou de comprometimento mínimo do comportamento;

1 - Comprometimento significativo do comportamento, requerendo vigilância ou tratamento;

8 - Outros comprometimentos do comportamento;

9 - Sem menção de comprometimento do comportamento. (OMS 2013)

Exemplo: F71. 8. Retardo mental moderado com outros comprometimentos do comportamento.

É constatado um impasse no ensino ao tratarmos da deficiência mental, até pela complexidade acerca da conceituação e diversas abordagens utilizadas. Sendo que a deficiência mental não pode ser definida por um único saber, mas que a mesma é objeto de investigação de inúmeras áreas.

O estudante com essa deficiência tem uma maneira própria em lidar com o saber, diferentemente da lógica que a instituição de ensino preconiza, ou seja, ele não corresponde ao que a instituição espera dele, isto pode acontecer com qualquer estudante, porém, o com deficiência torna extremamente evidente e denuncia a impossibilidade da instituição de atingir esse objetivo.

É explícito que o deficiente mental tem dificuldade na construção de conhecimento que os demais e demonstração da capacidade cognitiva, sobretudo nas instituições de ensino que mantêm um modelo conservador, arcaico e com gestão autoritária e centralizada.

O caráter meritocrático, competitivo imposto por instituições de ensino oprimem o professor, onde o mesmo torna-se impotente em diversas situações, da qual, sua opção é desvencilhar-se do estudante com deficiência que não consegue acompanhar a turma, encaminhando-o para qualquer outro lugar que supostamente saiba ensiná-lo.

Atualmente se aponta como deficiente mental todos aqueles estudantes que não demonstram bom aproveitamento e possui dificuldade de seguir as normas disciplinares, isto em virtude de novas terminologias como é o caso "necessidades educacionais especiais" gerando uma

confusão entre os casos de deficiência mental e outros que somente apresentam um déficit de aprendizagem que normalmente são ocasionados por práticas da instituição.

### 3 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA AUXILIAR ALUNOS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM

Em primeiro lugar, é preciso compreender que o aluno com Transtornos de Aprendizagem é capaz de aprender, no entanto, necessita de algumas metodologias especiais, as quais serão descritas a seguir (MOOJEN, [200-]).

Com relação às atitudes, é importante que o professor:

- Deixe o aluno perceber que o seu problema é conhecido e que será feito o possível para ajudá-lo;
- Dê-lhe atenção especial e encoraje-o a pedir ajuda quando preciso;
- Destaque os aspectos positivos de suas tarefas;
- Não chame atenção do aluno quanto às suas dificuldades na frente dos colegas.

No que diz respeito às práticas de ensino-aprendizagem em sala de aula, Moojen ([200-]) destaca como ações importantes:

- Fornecer material adequado para seu nível leitor;
- Ensinar a resumir anotações que sintetizem o conteúdo de uma explicação;
- Permitir o uso de calculadora e de gravador;
- Usar materiais que permitem visualizações (figuras, gráficos, ilustrações) para que o aluno acompanhe o texto impresso;
- Evitar a cópia de textos longos do quadro de giz, dando-lhe uma fotocópia;
- Em alguns casos, evitar tarefas para casa que envolvam leitura e escrita;
- Especificamente no que tange ao ensino de línguas, algumas práticas que auxiliam na aprendizagem do aluno são:
  - Priorizar a aprendizagem oral da língua;
  - Priorizar técnicas ortográficas específicas de acordo com as categorias de erros:
    - Conversor fonema-grafema
    - Regras contextuais simples

- Regras contextuais complexas
- Irregularidades da língua;
- Particularmente para os disléxicos, no ensino de línguas estrangeiras, oportunizar que faça projetos sobre conhecimentos relativos à cultura dos países que falam a língua em questão.

Quanto aos processos de avaliação escolar, estes também requerem um cuidado diferenciado em alguns pontos, tais como:

- Buscar a valorização dos trabalhos pelo desenvolvimento do conteúdo, desconsiderando, o quanto for possível, os desvios da escrita;
- Realizar, sempre que necessário, avaliações orais (ainda que de caráter complementar);
- Prever tempo extra, pois o aluno precisa de tempo para acessar as informações;
- Prover ambiente tranquilo para a realização das provas;



## 4 EXPERIÊNCIAS EXITOSAS

A seguir alguns relatos de experiências exitosas com alunos surdos em escolas públicas e no IFGoiano Campus Posse.

### 4.1 SURDO NO ENSINO INFANTIL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL

Inicialmente observa-se o caso da Escola Municipal Agenor de Sena em Belo Horizonte – MG. É relatado o atendimento a um aluno de 6 anos com resquício de 30% de audição. Quando observado a necessidade do interprete de Libras para acompanhá-lo. A professora responsável Ana Paula de Assis Oliveira explica que “...no começo a sua forma de expressar os pensamentos, os desejos e os sentimentos era muito precária, pois sabia falar pouquíssimas palavras, não sabia LIBRAS, não fazia leitura labial e sua mímica era razoável”. Ela descreve ainda a melhoria quando há inclusão da Libras ao aluno: Fui introduzindo a LIBRAS, o que foi muito enriquecedor, pois a partir daí ele conseguiu estabelecer diálogos comigo, trocar ideias, ampliar a sua comunicação e a sua mímica foi ficando mais expressiva.

Ainda se infere a dificuldade de socialização com outros colegas de sala, mas à medida que o aluno e os colegas aprendem sinais de LIBRAS inicia-se a interação e melhoria da comunicação entre todos. Sendo ainda observado que a reação dos outros alunos.

Primeiramente, foi de surpresa por perceberem que o aluno com surdez era capaz de realizar as atividades da mesma forma que eles. Depois curiosidade em aprender os sinais trabalhados e aprender outros que nem foram ensinados em sala de aula. E por último, ciúmes, por haver uma atenção especial direcionada para o aluno. Tento explicar a demanda específica de comunicação, tomando o cuidado para isso não se tornar um motivo de discriminação. Relata a professora Ana Paula de Assis Oliveira. (OLIVEIRA, 2000)

Sendo descrito em seu relato como suas principais dificuldades:

- A falta de conhecimento de Libras por outros alunos e professores;
- A falta de tempo e habilidade para confeccionar os materiais necessários;
- O pouco tempo disponível na Sala de Recursos;
- Dificuldades na transmissão de sutilezas e especificidades das situações e do próprio conhecimento, sendo de suma importância a continuidade de capacitação;
- A quantidade excessiva de alunos em sala de aula, pois o aluno requer uma maior atenção.

## 4.2 A PROFESSORA AUXILIAR INTERPRETE: UM PAPEL EM CONSTRUÇÃO NA E. M ARTHUR VERSIANI VELLOSO

O objetivo do projeto é garantir a continuidade da vida acadêmica dos alunos surdos após a conclusão das 4 primeiras séries do ensino fundamental nas Escolas Especiais, em 1993, foi implantado na Escola Municipal Arthur Versiani Velloso (EMAVV) o Projeto intitulado de "Integração de Alunos Surdos no Ensino Regular - 5ª a 8ª série - com Professora Auxiliar Intérprete".

Inicialmente o objetivo do Projeto era integrar os alunos adaptando-os ao modelo da escola regular, mas a presença dos alunos integrados desencadeou um processo de inclusão onde toda a escola muda para atender as necessidades dos alunos que nela estudam.

Quando na implantação da Sala de Recursos da Regional Centro Sul, os alunos passaram a receber o atendimento complementar. Em 1996, foi constituído um Grupo de Estudos com a participação do Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (CAPE), o extinto Serviço de Ensino Especial, Professoras Auxiliares Intérpretes, Professora da Sala de Recursos da Regional Centro Sul, Clínica - escola FONON e era aberto às pessoas envolvidas no Projeto. O objetivo é: aprofundar o conhecimento teórico sobre a surdez e a pessoa surda e avaliar o Projeto desenvolvido na EMAVV.

O Grupo de Estudos culminou com um Seminário realizado na EMAVV, aberto a Comunidade Surda, Comunidade Escolar e ao público interessado de um modo geral.

A minha experiência no Projeto de Inclusão de Alunos Surdos na Escola Municipal Arthur Versiani Velloso é registrada desde o início, como Professor de Matemática, passando pela coordenação de turno e finalmente como Diretor da EMAVV.

No primeiro ano do Projeto, como professor, é necessário destacar a grande dificuldade que tivemos frente a esse desafio. Estávamos lidando com alunos completamente diferentes, não tivemos a preparação, pedagógica e nem emocional para esta nova tarefa. Entretanto, o grupo de professores abraçou a proposta e hoje os alunos incluídos estão presentes em todos os ciclos e no ensino médio, num total de 7 turmas e destas 5, com a presença da Professora Auxiliar Intérprete em Língua de Sinais. Percebi, durante as minhas aulas, que os alunos tinham mais facilidade com a Matemática, por se tratar de uma disciplina que utiliza muitos símbolos, entretanto, a dificuldade era evidente na interpretação dos problemas com longos enunciados. A presença da professora intérprete, no meu modo de entender é fundamental em todo o processo.

Como Diretor da EMAVV, devo destacar a importância da minha vivência anterior, fator decisivo em minha luta pela continuidade do Projeto. Um dos problemas mais sérios que tivemos durante o desenvolvimento do projeto foi na época em que os primeiros alunos surdos chegaram ao Ensino Médio. A SMED entendia que sendo o Ensino Médio responsabilidade do Estado o atendimento ao aluno com professora intérprete seria

somente até o final do ensino fundamental. Além disso, não havia professores intérpretes disponíveis na rede para assumirem novas turmas.

A presença da professora intérprete é importante não só na sala de aula, mas também no dia a dia, seja junto à direção ou participando de eventos extra classe como excursões, atividades no auditório etc. Não podemos esquecer que esses alunos surdos, assim como os demais alunos, têm problemas pessoais, familiares e também se envolvem em atritos como os outros alunos.

Hoje temos a garantia de professora intérprete para 5 turmas, uma política voltada para formação de novos profissionais e o entendimento por parte da SMED de que, sendo este um projeto de inclusão, nossos alunos devem ter a garantia de matrícula até o final do Ensino Médio. Duas turmas compostas por professores da rede Municipal e por alguns alunos da EMAVV já estão participando do curso de LIBRAS, realizado pelo CAPE em parceria com a FESEM (Federação das Entidades de Surdos do Estado de Minas Gerais).

Outra decisão importante por parte da SMED foi acatar nossa sugestão de implantação do Projeto para outras regionais, facilitando assim a vida dos alunos e ampliando a responsabilidade que, até então era somente da EMAVV.

Finalmente, é necessário ressaltar a importância e o alcance social desse Projeto. Alguns alunos já estão no mercado de trabalho. Os alunos surdos sentem-se valorizados pelos colegas ouvintes e pelos professores, que hoje têm um comportamento menos surpreso quando se trata de inclusão de alunos com deficiência na escola. A presença destes alunos em uma sala de aula causa no início muita curiosidade, que aos poucos se transforma em solidariedade. Em nossa escola a presença de alunos surdos já é considerada uma rotina, mas é aconselhável que, a escola que pretenda iniciar qualquer Projeto de Inclusão, faça uma ampla discussão do caso com todos os envolvidos e principalmente com a CPP (Coordenação de Política Pedagógica). Gostaria de concluir dizendo que: a mudança de metodologia hoje é uma necessidade, então porque não aproveitá-la para uma mudança mais ampla, onde todos possam ser beneficiados? Relata o Diretor da EMAVV (Escola Municipal Arthur Versiani Velloso), José Antônio Lucas Pereira. (COSTA, LIMA, CHAVES, 2000)

#### 4.3 IF GOIANO – POSSE - SURDEZ EM POSSE, AÇÕES POSITIVAS

O aluno nasceu Surdo, mas teve acompanhamento do CAS (Centro de atendimento ao Surdo) desde pequeno, sendo assim possibilitado ao aluno o Oralismo e o contato com a LIBRAS, que por sua vez impulsionou seu desenvolvimento educacional, assim possibilitando sua formação em tempo hábil e correlata com os alunos da mesma idade.

Oralismo é um método de ensino para surdos, no qual se defende que a maneira mais eficaz de ensinar o surdo é através de da língua oral, ou falada. Surdos que utilizaram deste método de ensino são considerados surdos oralizados. (FATEC, 2015)

LIBRAS significa Língua Brasileira de Sinais. É a língua materna do surdo usada e difundida nas comunidades surdas e afins., como dispõe no decreto nº.5626/05, que regulamenta a Lei nº. 10.436. Possui estrutura gramatical própria que não está vinculada a língua oral, no nosso caso a língua portuguesa. (INCLUE, 2015)

Seu ingresso no IF Goiano, foi no curso “Técnico em Informática” no 2º semestre de 2014. Desde o início o aluno foi assíduo no comparecimento as aulas, sentando nas primeiras carteiras para facilitar a leitura labial dos professores, é importante relatar que no Campus Posse nenhum

professor tem barba, o que facilita a Oralização pelo aluno. Os professores sempre realizaram aulas expositivas, com uso de imagens para facilitar o aprendizado do aluno, o que também promoveu o melhor aproveitamento de toda a turma.

Com a chegada do Interprete de Libras, no 1º Semestre de 2015, o aluno pôde iniciar o uso de Libras, o que resultou na melhoria e no aproveitamento do aluno, além de facilitar sua comunicação com os professores e os outros alunos.

Em abril de 2015, o campus iniciou um projeto que promove disputas de Xadrez entre alunos e servidores no horário do intervalo. Essa iniciativa fez com que o aluno se sentisse motivado a participar do Jogos dos Institutos Federais (JIF) - etapa IF Goiano.

Hoje o aluno está usando aparelho auditivo, o que possibilitou ao aluno ouvir a primeira vez, *“ele está aprendendo a conectar e significar PALAVRA – SINAL – SOM. Um contexto totalmente novo para o Surdo.”* Relata o Interprete de Libras, Diego Gabriel, que acompanha o aluno. Sendo questionado quanto a deixar de usar Libras, o aluno responde: *“a Identidade Surda não pode ser deixada de lado, sempre que possível quero usar minha Primeira Língua, a Língua de Sinais.”*

Em junho de 2015, o Núcleo de Inclusão do Campus, promoveu uma capacitação em Libras, entre servidores e alunos da escola, possibilitando ao aluno a comunicação em sua língua natural. (GABRIEL, DIAS, 2015)

## 5 PROCEDIMENTOS INTERNOS DE ACOLHIMENTO

Quando na matrícula do aluno a CORE Coordenação de registros acadêmicos deverá aplicar questionário próprio do departamento que conste o espaço para inserção da especificidade do aluno com deficiência, se houver. Caso positivo o departamento deverá informar ao Núcleo de Inclusão (NINC) quanto a condição do aluno, juntamente com os dados pessoais, para que o Núcleo entre em contato com a família iniciando seu acolhimento.

Caso a especificidade ainda não seja conhecida, o professor que perceber alguma necessidade por parte do aluno, o mesmo deverá informar para a coordenação do curso ou diretamente para o NINC. Para que o Núcleo possa orientar o aluno e/ou família quanto as providencias de acompanhamento médico/psicológico.

### 5.1 FORMULÁRIOS

Instruções para preenchimento dos formulários de adaptação e acompanhamento dos alunos com necessidade especifica.

O formulário **1. Formulário de acolhimento do aluno** (Apêndice A) deverá ser preenchido em conjunto pela equipe do NAPNE, em entrevista inicial com o aluno e sua família, antes do início das aulas.

O formulário **2. Formulário de Adaptação curricular** (Apêndice B) deverá ser preenchido por um representante do NAPNE, acompanhado pelo coordenador do curso em conjunto com o professor da matéria que deverá ser adaptada.

O último documento será **3. Formulário de acompanhamento do aluno** (Apêndice C) que deverá ser preenchido pelo NAPNE em conjunto com o professor da matéria ao final de cada semestre.

## REFERÊNCIAS

ABCMED. **Retardo mental: o que é? Tem como ser prevenido?**. [s.l.]: ABCMED, 2012.

Disponível em:

<<http://www.abc.med.br/p/319850/retardo+mental+o+que+e+tem+como+ser+prevenido.htm>>.

Acesso em: 11 mai. 2016.

BRASIL. **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado - deficiência mental**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <<https://www.abcdasaude.com.br/pediatria/retardo-mental>>. Acesso em: 11 maio 2016.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 11 maio 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 abr. 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 11 maio 2016.

COSTA, Andrea Ribeiro; LIMA, Meire da Fonseca Melo; CHAVES, Terezinha Fernandes. **A Professora Auxiliar Interprete: um Papel em Construção na E. M Arthur Versiani Velloso**. Belo horizonte, MG: Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, 2000. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br/smed/cape/rede-de-trocas/rede-de-trocas-surdez.htm>>. Acesso em: 01 abr. 2016.

FERRAZ, Patrícia Gouveia. **Transtornos da aprendizagem: conceito, quadro clínico e avaliação diagnóstica**. [s.l.]: Psiquiatria Infantil, 2006. Disponível em: <<http://www.psiquiatriainfantil.com.br/artigo.asp?codigo=25>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

FONTES, Maria Alice. **O que são Transtornos de Aprendizagem? Causas, tipos e tratamento**. Disponível em: <<http://www.plenamente.com.br/artigo/194/-que-sao-transtornos-aprendizagem-causas-tipos.php#.VfhniFVViko>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

FMUSP. Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. O que é implante coclear. São Paulo: FMUSP, 2005. Disponível em: <<http://www.implantecoclear.org.br/textos.asp?id=5>>. Acesso em: 11 maio 2016.

GABRIEL, Diego; DIAS, André. **IF Goiano – Posse - Surdez em Posse, ações positivas**. Posse, GO: IFGoiano, 2015.

MOOJEN, Sônia. **Como lidar com alunos com Transtornos de Aprendizagem na sala de aula**. [s.l.]: Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, [200-]. Disponível em: <[http://www.educacao.rs.gov.br/dados/saude\\_escolar/saude\\_mental\\_ei\\_moojen\\_aprendizagem\\_rodhe.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/saude_escolar/saude_mental_ei_moojen_aprendizagem_rodhe.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2016.

MOURA, Maria Cecília. **O Surdo - Caminhos para uma nova identidade**. [s.l.]: Revinter. 2000. Disponível em: <[http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/128\\_147.pdf](http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/128_147.pdf)>. Acesso em: 01 abr. 2016.

OLIVEIRA, Ana Paula de Assis. Relato de uma experiência com um aluno surdo. Belo Horizonte, MG: Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, 2000. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br/smed/cape/rede-de-trocas/rede-de-trocas-surdez.htm>>. Acesso em: 11 maio 2016.

OMS. Organização Mundial de Saúde. **CID-10 - Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde**. [s.l.]: OMS, 2013. Disponível em: <<http://www.cid10.com.br/>>. Acesso em: 14 nov. 2015.

SÁ, Elizabet Dias de. **Adaptações Curriculares**: diretrizes nacionais para a educação especial. [s.l.: s.n.], [200-]. Disponível em: <<http://www.bancodeescola.com/verbete5.htm>>. Acesso em: 11 maio 2016.

**APÊNDICE A — FORMULÁRIO DE ATENDIMENTO AO ALUNO**

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Professor: \_\_\_\_\_

Semestre/ano: \_\_\_\_\_

- 1) Dados históricos do aluno (breve relato quanto a história de vida social, familiar, uso de medicamentos e outros).

---

---

---

---

---

- 2) Relato educacional (Trajetória escolar, adaptações anteriores, personagens necessários).

---

---

---

---

---



**APÊNDICE B — FORMULÁRIO DE ADAPTAÇÃO CURRICULAR**

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Professor: \_\_\_\_\_

Semestre/ano: \_\_\_\_\_

## 1) Adaptações pedagógicas/curriculares a serem oferecidas ao aluno:

- a. Objetivos priorizados e conteúdos selecionados no bimestre/semestre;

---

---

---

---

---

- b. Adaptações de recursos didáticos (Quadro, televisão, biblioteca, equipamentos tecnológicos, etc):

---

---

---

---

---

## 2) Registro de observações quanto ao comportamento do aluno:

- a. Reconhecimento das habilidades cognitivas, artísticas, esportivas e manuais do estudante:

---

---

---

---

---

b. Reconhecimento das dificuldades motoras, sensoriais e/ou intelectuais do estudante:

---

---

---

---

---

c. Percepções quanto as interações interpessoais:

---

---

---

---

---

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do professor

\_\_\_\_\_  
Responsável NAPNE

\_\_\_\_\_  
Responsável NAP

\_\_\_\_\_  
Coordenador do Curso

**APÊNDICE C — FORMULÁRIO DE ACOMPANHAMENTO DO ALUNO**

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Professor: \_\_\_\_\_

Semestre/ano: \_\_\_\_\_

## 1) Avaliação de aprendizagem:

## a. Instrumentos de avaliação adotados durante o processo de ensino/aprendizagem:

---

---

---

---

---

## b. Registro de desenvolvimento da aprendizagem quanto aos conteúdos ministrados:

---

---

---

---

---