UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE BAURU

LARISSA DE ALMEIDA CARNEIRO

REMIC: ambiente virtual de aprendizagem sobre tecnologias de acessibilidade para o estudante com deficiência auditiva

BAURU
2020

LARISSA DE ALMEIDA CARNEIRO

REMIC: ambiente virtual de aprendizagem sobre tecnologias de acessibilidade para o estudante com deficiência auditiva

Dissertação apresentada à Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Ciências no Programa de Fonoaudiologia, na área de concentração Processos e Distúrbios da Audição.

Orientador: Prof.ª Dr.ª Regina Tangerino de Souza Jacob

BAURU
2020

De Almeida Carneiro, Larissa
REMIC: ambiente virtual de aprendizagem sobre tecnologias de acessibilidade para o estudante com deficiência auditiva / Larissa de Almeida Carneiro. -- Bauru, 2020.
165 p. : il. ; 31 cm.

Dissertação (mestrado) -- Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo, ano de defesa.

Orientador: Profa. Dra. Regina Tangerino de Souza Jacob

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação/tese, por processos fotocopiadores e outros meios eletrônicos.

Assinatura:

Data:

Comitê de Ética da FOB-USP
Protocolo nº: 90562518.0.0000.5417
Data: 21/09/2018

ERRATA

FOLHA DE APROVAÇÃO

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos surdos que ouvem e suas famílias, aos fonoaudiólogos que atuam na habilitação e reabilitação auditiva e aos profissionais da educação.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus pela graça e pelo dom da vida, pelos dias vividos, bons e ruins, por todo aprendizado e amadurecimento que tive ao longo desses anos.

À minha mãe, **Mônica**, que sempre alimentou os meus sonhos e contribuiu de todas as formas para que eu os realizasse. Este trabalho só foi possível pelo seu amor, apoio incondicional e sua generosidade comigo. Eu te amo!

À minha família paterna que me apoiou com amor e financeiramente durante meu processo de mudança. Aos meus tios **Calebe, Rosane, Léia, Augusto, Nilza, Adilson e Nilzete**, muito obrigada por tudo.

Ao **Caio**, meu companheiro de caminhada e meu melhor amigo. Obrigada por todo apoio ao longo desse período. Apesar de alguns dias difíceis, aprendemos juntos a ver a beleza e a leveza da vida. Obrigada pelos sonhos e planos compartilhados, e por sempre abraçar minhas ideias! "*Sirigapô*" demais!!

Ao **Walter**, por apoiar meus estudos desde o ensino fundamental, sonhar e se alegrar com minhas conquistas. Obrigada!

À **Regina**, minha querida orientadora, obrigada por me receber de braços abertos e pela oportunidade de aprender com seus ensinamentos e experiência. Você é referência e inspiração para mim. Obrigada por todas as orientações e incentivo.

À **Camila Souza**, obrigada pelos dias que passamos juntas e pela paciência, sem dúvida aprendi muito com você! E a todas que fazem parte do grupo de pesquisa: **Daniele, Rebeca, Adriéli, Yasmin e Amanda,** muito obrigada!!

Às professoras **Adriane Mortari, Natália Barreto e Deborah Ferrari**, muito obrigada pela oportunidade de acompanhar os estágios e as aulas. Foi um período enriquecedor e de muito aprendizado. À Fonoaudióloga **Thais Said**, pela oportunidade de aprender com sua experiência clínica.

Aos amigos que fiz em Bauru e que tornaram meus dias mais leves. **Anna, Lucas e Maria Carolina** obrigada por tudo. Em especial, **Maria Caroles**, obrigada por me aturar esses dois anos dividindo o apê!

À **Samira Strelhow**, por ter me ajudado antes e durante meus primeiros dias de mudança em Bauru. Muito obrigada pela acolhida, pelas dicas e apoio.

Ao meu amigo da universidade para a vida, **Heyder,** obrigada por todo apoio e pela nossa amizade que só cresce com o passar dos anos.

Às minhas “rimãs” **Jequélie e Natália**, a minha caminhada é mais leve porque eu tenho vocês comigo! Obrigada por toda troca, apoio e amor!

As professoras que me inspiraram desde a graduação e com que tive o privilégio de trabalhar junto por dois anos: **Carmen Nielsen, Liliane Miilher e Mabel Almeida.** Em especial, **Carmen**, obrigada por acreditar em mim e me inspirar como exemplo de profissional e mulher. Obrigada pela oportunidade da primeira iniciação científica e a partir daí, por incentivar meu sonho de carreira acadêmica. Sem dúvida, se eu cheguei até aqui foi por causa do seu apoio

À **Faculdade de Odontologia de Bauru** e ao **Departamento de Fonoaudiologia**, aos professores, colegas e funcionários que fizeram parte dessa jornada. À designer gráfica **Camila Medina**, pelo apoio na realização dos materiais infográficos. À fotógrafa **Denise Guimarães**, pelas fotografias e filmagens, ficaram incríveis. Ao professor **José Roberto Lauris**, pela orientação e análise estatística.

À **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)** pela concessão de bolsa de estudo durante todo o período de realização deste trabalho – Código de Financiamento 001.

A **todos** que contribuíram direta ou indiretamente para realização deste trabalho, meu muito obrigada!

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo de busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire

RESUMO

Devido à incorporação do Sistema FM no SUS (Portaria nº. 1.274 de 25 de junho de 2013), surge a necessidade de capacitação dos professores sobre recursos tecnológicos de uso em sala de aula, especialmente, o sistema FM, para atuar com o estudante com deficiência auditiva (DA). Em consequência da distribuição geográfica dos profissionais no país e da demanda por capacitação, uma maneira de se oferecer essa atualização é por meio da teleducação. A presente pesquisa teve como objetivo analisar a eficácia de um ambiente virtual de transmissão de informações sobre Sistema FM (www.remic.fob.usp.br) para professores da educação básica do estado de São Paulo para a acessibilidade do estudante com DA na perspectiva da escola inclusiva. Para tal, foram realizados três estudos complementares: Estudo 1: Identificou-se as necessidades de aprendizagem para a atualização e adequação do ambiente virtual de aprendizagem REMIC. O desenvolvimento e adequação do conteúdo do site foi baseado nas fases de desenvolvimento de design instrucional propostas por Filatro e Piconez (2004). As etapas propostas pelos autores são produzidas conjuntamente, sendo possível realizar modificações durante todo o processo.Todo o conteúdo do REMIC foi elaborado em formato de infográfico e tornou-se *online* em abril de 2019. Salienta-se a importância de que o site REMIC seja continuamente atualizado, levando em consideração os avanços tecnológicos, para que forneça informações pertinentes e atualizadas para o público-alvo. Estudo 2: Avaliou o ambiente virtual de aprendizagem quanto aos aspectos motivacionais da proposta de capacitação à distância, avaliar o conhecimento prévio e posterior do professor em relação a estudantes com DA e microfone remoto e verificar se houveram mudanças atitudinais na relação professor-estudante com DA após a capacitação. Para isso foram utilizados os instrumentos: Questionário sobre experiência com estudantes com DA e com o Sistema FM, Ficha de Pesquisa Motivacional (FPM) e Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no trabalho - medida em amplitude. Participaram do estudo 13 professores da educação básica do estado de São Paulo, sendo que 69,2% eram professores especialistas, 76,9% relataram ter alguma experiência com estudante com DA, e 53,8% acompanha atualmente pelo menos um estudante com DA. Os resultados mostraram que o REMIC foi efetivo para capacitação de professores da educação básica sobre as tecnologias de acessibilidade para o estudante com DA usuário de dispositivos eletrônicos

auditivos. Visto que não existem, até o momento, sites com recursos autoinstrucionais sobre essa temática no Brasil, e considerando a demanda dos professores por atualização e capacitação para atuarem com essa população, o site REMIC pode contribuir para preencher essa lacuna. Estudo 3: Tradução e adaptação transcultural para o idioma português brasileiro os instrumentos "A*udiology Self-Advocacy Checklist – Elementary School, Audiology Self-Advocacy Checklist - Middle School e Audiology Self-Advocacy Checklist - High School*", segundo adaptação da metodologia de Beaton et al. (2000). Uma validação preliminar do conteúdo foi estabelecida, demonstrando que os instrumentos estão válidos para avaliar e acompanhar as habilidades de autoadvocacia de estudantes com DA. Testes adicionais para a retenção das propriedades psicométricas desses instrumentos também são recomendados.

Palavras-chave: Telemedicina. Auxiliares de Audição. Perda auditiva. Aprendizagem. Inclusão educacional.

ABSTRACT

REMIC: Virtual Learning Environment on Accessibility Technologies for Student with Hearing Loss

Due to the incorporation of the FM System in SUS (Ordinance No. 1,274 of June 25, 2013), there is a need for teacher training on technological resources for use in the classroom, especially the FM system, to work with students with hearing loss (HL). As a result of the geographical distribution of professionals in the country and the demand for training, one way of offering this update is through tele-education. This research aimed to analyze the effectiveness of a virtual environment of information transmission about FM System (www.remic.fob.usp.br) for teachers of basic education in the state of São Paulo for the accessibility of students with HL in perspective. of inclusive school. To this end, three complementary studies were performed: Study 1: The learning needs were identified for the updating and adequacy of the REMIC virtual learning environment. The development and adequacy of the site content was based on the instructional design development phases proposed by Filatro and Piconez (2004). The steps proposed by the authors are produced jointly, and modifications can be made throughout the process. All REMIC content was prepared in infographic format and went online in April 2019. The importance of having the REMIC website underlined is emphasized. continuously updated, taking into account technological advances to provide relevant and up-to-date information to the target audience. Study 2: Evaluated the virtual learning environment regarding the motivational aspects of the distance learning proposal, evaluate the teacher's prior and subsequent knowledge regarding students with HL and remote microphone and verify if there were any attitudinal changes in the teacher-student relationship with HL after training. The following instruments were used: Questionnaire on experience with students with HL and FM Systems, Motivational form and Training Impact Self-Assessment Scale at work – amplitude measuring. Thirteen teachers of the basic education of the state of São Paulo participated in the study. Of these, 69.2% were specialist teachers, 76.9% reported having some experience with a student with HL, and 53.8% currently accompany at least one student with HL. The results showed that REMIC was effective in training basic education teachers on accessibility technologies for students with HL who use hearing aids and/or cochlear implants. Since there are no websites with

self-instructional resources on this subject in Brazil so far, and considering the demand of teachers for updating and training to work with this population, the REMIC site can contribute to fill this gap. Study 3: Translation and cross-cultural adaptation into the Brazilian Portuguese language of the instruments “Audiology Self-Advocacy Checklist - Elementary School, Audiology Self-Advocacy Checklist - Middle School and Audiology Self-Advocacy Checklist - High School”, according to the Beaton et al methodology. al. (2000). A preliminary content validation has been established, demonstrating that the instruments are valid for assessing and monitoring the self-advocacy skills of students with HL. Further testing for retention of the psychometric properties of these instruments is also recommended.

Keywords: Telemedicine. Hearing aids. Hearing loss. Learning. Educational inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 -	Captura da tela da página inicial do REMIC	58
Figura 2 -	Imagem para página inicial no banner interativo	59
Figura 3 -	Imagem para o módulo 1 no banner interativo	59
Figura 4 -	Imagem para o módulo 2 no banner interativo	59
Figura 5 -	Imagem para o módulo 3 no banner interativo	60
Figura 6 -	Imagem para o módulo 4 no banner interativo	60
Figura 7 -	Imagem para o módulo 5 no banner interativo	60
Figura 8 -	Imagem para o módulo 6 no banner interativo	61
Figura 9 -	Imagem para a página Sobre nós no banner interativo	61
Figura 10 -	Tela inicial do módulo “Ruído e escola”.	62
Figura 11-	Tela inicial do módulo “Microfone remoto”	62
Figura 12 -	Tela inicial do módulo “Adaptação do Microfone Remoto”	63
Figura 13 -	Tela inicial do módulo “Pais e Professores”	64
Figura 14 -	Tela inicial do módulo “Autoadvocacia”	64
Figura 15 -	Tela inicial do módulo “Soluções de problemas”	65
Figura 16 -	Tela inicial do módulo “Sobre nós”	65
Figura 17 -	Fluxograma dos instrumentos utilizados para a avaliação do programa de capacitação	71
Figura 18 -	Distribuição da porcentagem das respostas corretas dos participantes por questão, pré e pós acesso ao REMIC	74
Figura 19 -	Classificação da Programa de Capacitação do REMIC	75
Figura 20 -	Análise estatística descritiva quanto a pontuação total por participante da escala de autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho	77
Figura 21 -	Ilustração dos resultados da reunião dos tradutores e peritos	87

QUADROS

Quadro 1 -	Linha do tempo das legislações referentes ao acesso à educação às pessoas com deficiência	36
Quadro 2 -	Disposição do conteúdo dos sites Portal Sistema FM e REMIC	55
Quadro 3 -	Descrição dos conteúdos atualizados por módulo do site REMIC	56
Quadro 4 -	Item 3 do documento analisado na reunião (Apêndice F)	88
Quadro 5 -	Item 4 do documento analisado na reunião (Apêndice F)	88
Quadro 6 -	Item 34 do documento analisado na reunião (Apêndice F)	89
Quadro 7 -	Item 79 do documento analisado na reunião (Apêndice F)	89
Quadro 8 -	Item 117 do documento analisado na reunião (Apêndice F)	89
Quadro 9 -	Item 102 do documento analisado na reunião (Apêndice F)	90
Quadro 10 -	Item 114 do documento analisado na reunião (Apêndice F)	90
Quadro 11 -	Caracterização da amostra participante da etapa pré-teste	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Número de Sistemas de Frequência Modulada adaptados em serviços habilitados pelo MS no Brasil	42
Tabela 2 -	Estratégia de busca	46
Tabela 3 -	Caracterização dos participantes quanto ao gênero, idade e cidade em que atua	69
Tabela 4 -	Caracterização dos participantes em números brutos (N) e porcentagem (%) em relação aos dados profissionais e experiência com estudante com DA	70
Tabela 5 -	Análise estatística descritiva da pontuação total e porcentagem de acertos no questionário teórico pré e pós acesso ao REMIC	74
Tabela 6 -	Análise estatística descritiva por domínio avaliado pelos participantes na FPM	75
Tabela 7 -	Análise estatística descritiva quanto a pontuação, números brutos (N) e porcentagem (%) da escala de autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho	76

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO **29**
2 REVISÃO DA LITERATURA **33**
2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA BREVE LINHA DO TEMPO 35

2.2 A ESCOLA INCLUSIVA: ASPECTOS ORGANIZACIONAIS, ESTRUTURAIS E USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS 37

2.3 ASPECTOS ATUAIS NA CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA 44

3 PREPOSIÇÃO **47**
3.1 Objetivo geral 49
3.2 Objetivos específicos 49
4 DESENVOLVIMENTO **51**
4.1 ESTUDO 1: AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM - REMIC **54**

4.1.1 Introdução 54
4.1.2 Metodologia 55
4.1.3 Resultados 58
4.1.4 Discussão e considerações finais 66
4.2 ESTUDO 2: AVALIAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM REMIC **68**

4.2.1 Introdução 68
4.2.2 Metodologia 69
4.2.3 Resultados 74
4.2.4 Discussão 78
4.2.5 Conclusão 81
4.3 ESTUDO 3: TRADUÇÃO DAS CHECKLISTS DE AUTOADVOCACIA EM AUDIOLOGIA - ENSINO FUNDAMENTAL I, ENSINO FUNDAMENTAL II E ENSINO MÉDIO (AUDIOLOGY SELF-ADVOCACY CHECKLIST – ELEMENTARY SCHOOL, MIDDLE SCHOOL AND HIGH SCHOOL) **82**

4.3.1 Introdução 82
4.3.2 Metodologia 84
4.3.3 Resultados 87
4.3.4 Discussão 92
4.3.5 Conclusão 95
5 CONCLUSÕES **97**
REFERÊNCIAS **101**
APÊNDICES **113**
ANEXOS **157**

1

Introdução

1 INTRODUÇÃO

Para estudantes com deficiência auditiva (DA), a tecnologia assistiva pode favorecer sua autonomia em sala de aula. Dentre os equipamentos auxiliares de audição estão os microfones remotos, cujo objetivo é fornecer amplificação de um sinal acústico e melhorar a relação sinal-ruído (S/R), por meio de uma transmissão sem fio à distância.

Os microfones remotos podem ser classificados de acordo com sua forma de transmissão do sinal, sendo que a transmissão digital pode operar pela banda de frequência de 900 MHz e pela banda de frequência de 2.4 GHz (*Digital modulation* - DM). Outras formas de transmissão são por *Bluetooth*® e por sistema de frequência modulada (Sistema FM).

O sistema FM é composto por um microfone, um transmissor e um receptor. O microfone é responsável por captar o sinal da fala e enviar ao transmissor, que converte o sinal de fala em uma forma de onda elétrica e o transmite usando ondas de rádio FM para um receptor usado pelo usuário do dispositivo auditivo. O receptor converte a forma de onda de volta em energia acústica e a transmite diretamente aos ouvidos do usuário.

Esse dispositivo é indicado e concedido pelo Sistema Único de Saúde (SUS) para crianças com deficiência auditiva usuárias de aparelho de amplificação sonora individual (AASI), e/ou implante coclear (IC) e próteses auditivas ancoradas ao osso, em idade escolar, que tenham a linguagem oral como forma primária de comunicação.

Pode-se elencar como benefício do sistema FM a melhora da relação sinal-ruído por eliminar os efeitos negativos do ruído e da reverberação, melhorando a percepção da fala e distância entre o locutor e o ouvinte.

O ambiente da sala de aula é um exemplo em que fatores como quantidade de estudantes por turma, reverberação, distância entre o falante e o ouvinte, acústica e ruído excessivo podem dificultar a compreensão auditiva e gerar prejuízos educacionais.

Sabemos a importância de orientar as escolas sobre o ambiente acústico adequado para favorecer o aprendizado de crianças com DA. Além disso, os

professores devem ser orientados quanto ao uso de tecnologia assistiva como forma de viabilizar o aprendizado como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96.

Devido à incorporação do Sistema FM no SUS (Portaria nº. 1.274 de 25 de junho de 2013), surge a necessidade de capacitação dos professores sobre recursos tecnológicos de uso em sala de aula, especialmente, o sistema FM, para atuar com o estudante com DA. Em consequência da distribuição geográfica dos profissionais no país e da demanda por capacitação, uma maneira de se oferecer essa atualização é por meio da teleducação.

Diante do exposto, este estudo terá como objetivo analisar a eficácia de um ambiente virtual de transmissão de informações sobre Sistema FM (www.remic.fob.usp.br) para professores da educação básica do estado de São Paulo para a acessibilidade do estudante com deficiência auditiva na perspectiva da escola inclusiva.

O REMIC, inicialmente conhecido como Portal Sistema FM, foi criado para fornecer uma fonte de educação continuada para os fonoaudiólogos e para informar pais e professores dos usuários de sistema FM. Devido à constante pesquisa e desenvolvimento tecnológico o Portal Sistema FM tornou-se REMIC e houve a necessidade de atualização do conteúdo teórico do site. Logo, trata-se da continuidade da pesquisa desenvolvida por Alves (2016) que avaliou o Portal Sistema FM pelo prisma de fonoaudiólogos.

A hipótese deste estudo é de que o conteúdo disposto no site REMIC servirá como fonte de formação continuada para os professores sobre tecnologias de acessibilidade compatíveis com a inclusão do estudante com deficiência auditiva.

2

Revisão de Literatura

2 **REVISÃO DE LITERATURA**

Este capítulo foi organizado de acordo com os seguintes temas: “Educação inclusiva: uma breve linha do tempo”; “A escola inclusiva: aspectos estruturais, organizacionais e uso de tecnologias assistivas e a deficiência auditiva na escola inclusiva”; “Aspectos atuais na capacitação do professor na perspectiva da educação inclusiva” e “Capacitação de professores à distância para atuar com estudantes com deficiência auditiva usuários de microfones remotos: uma revisão da literatura”.

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA BREVE LINHA DO TEMPO

A educação inclusiva está diretamente fundamentada na concepção de direitos humanos, sendo considerada uma ação política, cultural, social e pedagógica, para garantir a todos sem distinção o direito à educação (MATISKEI, 2004; PAULON; FREITAS; PINHO, 2005; DUTRA et al., 2007; CAMARGO, 2017).

Pensar em educação inclusiva significa,

> (...) planejar e implementar projetos que ampliem as possibilidades de acesso e inserção social dos diferentes grupos marginalizados, seja por sua situação de pobreza extrema, por sua condição de cor, raça e etnia, por diferenciações em sua compleição física ou cognitiva, por vulnerabilização por sua escolha política, religiosa ou de orientação sexual, entre tantas outras possibilidades. Ou seja, o leque da exclusão social é tão grande quanto são os mecanismos de imposição de padrões de normalidade aos quais a humanidade esteve submetida historicamente, que preconizam modelos estéticos, de inteligência, de linguagem, de condição econômica e cultural, com que devemos nos conformar, sob o risco de engrossarmos as fileiras dos excluídos socialmente. (MATISKEI, 2004).

O ensino é a base da democracia e ferramenta de superação das desigualdades sociais (SAVIANI, 2018), posto isso, é necessário reconhecer as diferenças e a participação dos sujeitos como agentes ativos no processo de ensino e aprendizagem (MATISKEI, 2004; CAMARGO, 2017).

No Brasil existem várias legislações que garantem a pessoa com deficiência acesso à educação. O quadro 1 apresenta uma linha do tempo sobre as legislações referentes ao acesso à educação às pessoas com deficiência.

(Continua)

Ano	Legislação
Décadas de 40 e 50	O acesso das pessoas com deficiência à educação especial acontecia por meio de instituições especializadas como a Sociedade Pestalozzi e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)
1957	A educação especial passa a ser assumida pelo poder público com ações em forma de campanha, como a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB)
1961	Elaborada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4.024/61
1973	O Ministério da Educação e Cultura (MEC) cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)
1980	O governo federal cria o Comitê Nacional para Educação Especial
1987	É criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE)
1988	Publicada a Constituição Federal, que traz como objetivo fundamental "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (art. 3º inciso IV), e nos art. 205, 206, 208 e 227 abordando a educação como direito de todos e dever do estado
1989	Publicada a lei nº 7.853 que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, transferindo para estados e municípios a responsabilidade pela adoção e efetiva execução de normas referentes às pessoas com deficiência
1990	Publicada a lei nº 8.069 que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Publicada a Declaração Mundial de Educação para Todos.
1992	O governo federal lança as "Normas sobre a equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência"
1993	Publicado o Decreto nº 914 que "Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência"
1994	Publicada a Declaração de Salamanca
1996	Publicada a lei nº 9.394 que institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
2000	Publicada a lei º 10.098 que estabelece normas e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, preferencialmente na rede regular de ensino
2001	Publicada a resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação de estudantes com necessidades educacionais especiais na educação básica
2002	Publicada a resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica; A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, através da lei nº 10.436
2003	O Ministério da Educação implementa o Programa Educação Inclusiva.
2004	Publicada a lei federal nº 10.845, que institui no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas
2005	Publicado o Documento subsidiário à política de inclusão pelo Ministério da Educação
2007	Publicado o Decreto nº 6.286 institui o Programa Saúde na Escola (PSE)
2008	Publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

(Conclusão)

2011	Publicado o Decreto nº 7.612 que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem limites
2014	Sancionado o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 que define as bases da política educacional brasileira para os dez anos seguintes
2015	Publicada a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015 institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) que está em vigor desde 2016

Quadro 1. Linha do tempo das legislações referentes ao acesso à educação às pessoas com deficiência.

Apesar da existência de todas essas legislações que garantem a pessoa com deficiência o direito à educação, a implementação das mesmas não é uma realidade consagrada, impedindo que a pessoa com deficiência não tenha efetivamente as mesmas oportunidades de acesso que as demais (DUARTE; COHEN, 2006; HONESKO; BORGES, 2015).

Diante dessa realidade, o estudo de Dainez e Smolka (2019) problematizou a função social da escola no contexto das políticas públicas inclusivas, através de um trabalho investigativo a respeito das práticas educativas e do processo de escolarização de dois estudantes com deficiência, intelectual e múltipla, durante os anos de 2010, 2011 e 2012. Muitos foram os desafios apontados pelos autores. Entre eles, destacam-se a formação e a atualização do professor, a organização do trabalho pedagógico, considerando as especificidades de cada estudante para possibilitar a participação efetiva no processo de ensino e aprendizagem, apoio pedagógico constante, número de estudantes por turma, a disponibilização e o uso de recursos diversos e atualizados para uso o contexto escolar.

2.2 A ESCOLA INCLUSIVA: ASPECTOS ORGANIZACIONAIS, ESTRUTURAIS E USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS

2.2.1 Aspectos organizacionais

Segundo o Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020), regulamentação mais recente que norteia a organização do sistema educacional no Brasil, estabelece a nova função da educação especial como modalidade de ensino que perpassa todos os segmentos da escolarização (da educação infantil ao ensino superior), realiza o atendimento educacional especializado (AEE), disponibiliza os serviços e recursos próprios do AEE e orienta os estudantes e seus professores quanto à sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

O estudante com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades deverá ser matriculado na escola regular, mas tem a sua disposição o AEE para qualquer necessidade específica que a escola regular não consiga suprir, desde a educação infantil até o ensino superior (BRASIL, 2011).

Sendo assim, o AEE complementa e/ou suplementa a formação do estudante, com o objetivo de promover a autonomia dentro ou fora da escola, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino. Nas escolas regulares, é realizado em um espaço físico denominado Sala de Recursos Multifuncional, sendo parte integrante do projeto político pedagógico da escola (MANTOAN; SANTOS; MACHADO, 2010).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) está proposto pela LDBEN – Lei Nº. 9.394/96 que, em seu artigo 12, define, entre as atribuições de uma escola, a tarefa de "*elaborar e executar sua proposta pedagógica*". O PPP é um plano de trabalho eleito e definido por um coletivo escolar, este deve refletir a singularidade do grupo que o produziu, suas escolhas e especificidade, que englobam desde horários e rotinas escolares, a formação continuada dos professores e a organização do AEE (MANTOAN; SANTOS; MACHADO, 2010).

A proposta de plano de ensino individualizado (PEI) refere-se ao trabalho pedagógico que se estrutura com base na diferenciação e individualização do ensino, quando necessário, para garantir que o estudante com necessidades educacionais especiais, atinja os objetivos de aprendizado traçados (MASCARO, 2018). É um instrumento cada vez mais utilizado no contexto do AEE e pode auxiliar na avaliação e acompanhamento de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades.

2.2.2 Aspectos estruturais

A Resolução CNE/CEB n° 2 de 2001, garante a todos os estudantes o direito à matrícula no ensino regular e responsabiliza as escolas a se organizarem para atenderem a todos, incluindo os estudantes com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade. Essas condições incluem a reestruturação arquitetônica das escolas, o vínculo e articulação entre a educação especial e ensino comum, a mudança do currículo, das

práticas pedagógicas e das avaliações, e uso de tecnologias assistivas (CAT, 2007; GALVÃO, 2012; ALMEIDA; BENTO; DA SILVA, 2018).

Sabemos que faltam aspectos básicos para garantir a permanência e o aprendizado de estudantes com necessidades educacionais especiais matriculados em classes comuns, considerando que o Brasil é um país de dimensões continentais e que apresenta ainda muita desigualdade de acesso e permanência no ensino (MENDES et al., 2011).

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 6,1% das escolas de ensino fundamental, não existe sistema de esgoto sanitário e 10,0% das escolas não possuem pelo menos um dos recursos básicos de infraestrutura, como, água, energia e esgoto (BRASIL, 2018). Essa estatística se manteve no Censo Escolar de 2018, sendo a falta de esgoto sanitário um problema mais frequente na região norte do Brasil.

Com relação às dependências e vias adequadas a estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida, a oferta nas escolas de educação infantil é baixa, variando de 21,7% na rede municipal até 56,5% nas escolas federais; nas escolas de ensino fundamental, as dependências e vias adequadas para o mesmo público são encontradas em 24,4% das escolas municipais, 40,7% das estaduais, 44,7% das escolas privadas e 63,8% das federais; no ensino médio 57,6% das escolas municipais apresentam banheiros adequados ao uso de estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida; na rede estadual esse percentual chega a 59,1%, nas escolas privadas é de 68,7% e nas federais chega a 93,8% (BRASIL, 2019).

O censo escolar de 2018 e os dos anos anteriores não trazem dados relacionados à acústica das escolas brasileiras. É sabido que a acústica da sala de aula influencia diretamente a compreensão da fala (MCKELLIN et al., 2011; WAYE et al., 2015; VAN REENEN; KARUSSEIT, 2017), fatores como tamanho da sala, sua forma e as propriedades dos materiais usados para construí-la são determinantes para a acessibilidade acústica (SMALDINO; FLEXER, 2012). A acessibilidade acústica pode ser entendida como a capacidade da criança de perceber a fala inteligível, em níveis suaves e médios, independente da distância e do ruído do ambiente (MADELL; FLEXER, 2012).

Segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) (1987), O nível máximo de ruído permitido para a sala de aula é de 40 dB. Órgãos internacionais como a *American Speech Language Hearing Association* (ASHA) (2005) e o *American National Standards Institute* (ANSI, 2010) recomendam que o nível de ruído em uma sala de aula desocupada não exceda 35 dBA. Em um estudo de revisão bibliográfica sobre mensuração de ruído em salas de aula de Fidêncio, Moret e Jacob (2014), todas as salas de aulas avaliadas nos estudos encontrados apresentaram nível de ruído acima do permitido.

Um ambiente de sala de aula com acústica ruim afeta diretamente na aprendizagem dos estudantes, e também, a qualidade de vida dos professores (CRANDELL; SMALDINO, 2000; ENMARKER; BOMAN, 2004). Por exemplo, quando a acústica da sala de aula está inadequada, com ruído acima do permitido, pode levar a um esforço vocal do professor, que por sua vez pode gerar em rouquidão, cansaço, desconforto ao usar a voz e dificuldade em projetar a voz. Além disso, o ruído pode ocasionar estresse e fadiga (SUNDARAVADHANAN; SELVARAJAN; MCPHERSON, 2017).

Uma pesquisa de McKellin et al. (2011) avaliou a interação em ambientes ruidosos em salas de aula do ensino fundamental de língua inglesa, com estudantes de 3, 5 e 7ª série, cuja primeira língua era o inglês, durante atividades regulares em sala de aula. Os autores relataram que a compreensão da linguagem em ambientes ruidosos aumenta as cargas cognitivas do ouvinte requerendo maior atenção sustentada e mais concentração.

Alguns pesquisadores defendem que o ambiente educacional para crianças com DA deve ter uma relação sinal-ruído (S/R) maior que 20 decibels (dB), pois essas crianças possuem maior dificuldade para percepção da fala em comparação com crianças com audição normal sob condições de ruído idênticas (GABBARD, 2004).

Um ambiente de sala de aula com acústica adequada é importante para todos os estudantes, e especialmente importante para os educandos com DA. Além disso, os professores devem ser orientados quanto ao uso de tecnologias assistivas como forma de viabilizar o aprendizado como previsto na lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 (BRASIL, 1996).

2.2.3 Uso de Tecnologias Assistivas e a Deficiência Auditiva na escola inclusiva

O Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), instituído no âmbito da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República por meio da Portaria n. 142 de 16 de novembro de 2006 e por determinação expressa no Decreto n. 5296 de 02 de dezembro de 2004, define tecnologia assistiva (TA) como,

> uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (CAT, 2007).

Sendo assim, a TA refere-se aos recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e promover autonomia e inclusão (BERSCH; TONOLLI, 2006).

Segundo o decreto nº 6.571/08 (BRASIL, 2008), entre os recursos de tecnologia assistiva disponibilizados pelo Ministério da Educação nas salas de recursos multifuncionais estão materiais didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Libras, notebooks com sintetizador de voz e *software* para comunicação alternativa.

Os estudantes com DA, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (BRASIL, 2001), devem estudar em sala de aula comum com apoio de professor intérprete de Libras e outros serviços de apoio pedagógico especializado ou em sala de recursos, como complementação curricular.

Para estudantes com DA, a tecnologia assistiva pode auxiliar a melhorar a funcionalidade, favorecendo o processo de autonomia (JACOB et al., 2014). Dentre os equipamentos auxiliares de audição estão os microfones remotos, cujo objetivo é fornecer a amplificação de um sinal acústico e melhorar a relação S/R, por meio de uma transmissão sem fio, à distância (ANSI, 2014).

Os microfones remotos podem ser classificados de acordo com sua forma de transmissão do sinal, como, a transmissão digital pela banda de frequência de 900 MHz e pela banda de frequência de 2.4 GHz (*Digital modulation - DM*), a transmissão *Bluetooth* e por sistema de frequência modulada (Sistema FM) (RODEMERK; GALSTER, 2015).

O Sistema FM foi incorporado na tabela de órteses e próteses disponibilizadas pelo SUS por meio da Portaria nº. 1.274 de 25 de junho de 2013 (BRASIL, 2013). É composto por um microfone, um transmissor e um receptor. O microfone é responsável por captar o sinal da fala e enviar ao transmissor, que converte o sinal de fala em uma forma de onda elétrica e o transmite usando ondas de rádio FM para um receptor usado pelo usuário do dispositivo auditivo. O receptor converte a forma de onda de volta em energia acústica e a entrega diretamente aos ouvidos do usuário (CHISHOLM et al., 2007; LEMOS et al., 2009; JACOB, QUEIROZ-ZATTONI, 2015).

Sendo indicado e concedido pelo SUS para crianças com deficiência auditiva usuárias de AASI, e/ou IC e próteses auditivas ancoradas no osso, em idade escolar e que tenham a linguagem oral como forma primária de comunicação. Pois auxilia e minimiza o problema acústico de distância, ruído de fundo e reverberação (SMALDINO; FLEXER, 2008; HANSCHMANN et al., 2010; BERTACHINI et. al., 2015).

A Tabela 1 apresenta o número de Sistemas FM adaptados em serviços habilitados pelo Ministério da Saúde (MS) no Brasil de julho de 2013 a outubro de 2019 (BRASIL, 2019).

Tabela 1. Número de Sistemas de Frequência Modulada adaptados em serviços habilitados pelo MS no Brasil.

Região	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Total
Região Norte	21	113	149	138	109	60	36	626
Região Nordeste	462	1037	659	632	305	155	233	3483
Região Sudeste	2489	3197	1698	1065	898	502	391	10240
Região Sul	1255	1034	419	374	242	230	140	3694
Região Centro-Oeste	59	311	297	495	266	125	95	1648
Total	**4286**	**5692**	**3222**	**2704**	**1820**	**1072**	**895**	**19691**

Fonte: Ministério da Saúde - Sistema de Informações Ambulatoriais do SUS (SIA/SUS). Acesso: em 06 de janeiro de 2020.

Apesar do número de concessão de sistemas FM a adesão e uso consistente é um desafio. Spósito (2017) avaliou 185 indivíduos, com idades entre 12 a 18 anos, quanto a consistência do uso dos sistemas FM. Dos indivíduos avaliados 113 sentiram algum tipo de dificuldade no uso do dispositivo, entre os problemas mais comuns, estão, a vergonha por usar o dispositivo, quebra do AASI ou do próprio Sistema FM e ainda a falta de apoio dos professores na adesão ao dispositivo.

Esses achados são semelhantes aos encontrados por Bento (2018) que investigou o uso consistente do Sistema FM por crianças em um Serviço Público de Saúde Auditiva, dos 155 participantes apenas 55 relataram alguma dificuldade com o uso do Sistema FM, sendo as principais queixas quebra do AASI ou do próprio sistema FM (49,2%) e ainda a falta de apoio dos professores na adesão ao dispositivo (27,5%).

Segundo Esturaro et al. (2016) a falta de informações prestadas ao professor sobre o manuseio dos dispositivos eletrônicos auditivos, bem como, a resistência ao uso por parte do usuário por vergonha e a falta de apoio para o uso por parte da família são fatores que influenciam na não adesão aos dispositivos.

Os professores de estudantes usuários de sistema FM, muitas vezes relatam não estar preparados para receber estudantes que utilizam essa tecnologia. O estudo de Carvalho e Pedruzzi (2019), avaliou de forma descritiva o uso do sistema FM por escolares, por meio de questionários aplicados aos estudantes, professores e responsáveis legais. Dos 33 professores entrevistados, 78,78% (n=26) relataram que não fizeram curso de especialização ou que não possuem qualificação profissional envolvendo inclusão e acessibilidade educacional, e 51,51% (N=17) dos professores participantes não se sentem preparados e nem qualificados para atender as necessidades educacionais dos estudantes com deficiência auditiva.

Dessa forma, ressalta-se a importância da articulação entre profissionais de saúde, pais e professores. O uso do sistema FM associado à orientação aos profissionais da educação, e a melhora da acústica do ambiente escolar pode favorecer não só o estudante com DA, mas a todos os educandos e professores (DREOSSI; MOMENSOHN-SANTOS, 2005).

Taborda (2017) propôs um programa de promoção de saúde auditiva em uma escola particular de São Paulo. As ações desenvolvidas foram à melhora do ambiente acústico em sala de aula, com o uso de bolas de tênis nos pés das cadeiras, o que melhorou 28,4 dB na acústica da sala de aula, e orientações aos estudantes e profissionais da escola e ações pedagógicas. A autora concluiu que o programa de intervenção gerou impactos positivos, como a redução dos níveis de ruído, mudanças no ambiente acústico e sensibilização e mudanças de hábitos da escola em relação ao ruído.

Nelson, Poole e Muñoz (2013) avaliaram a percepção de professores de pré-escolares quanto ao uso de tecnologia assistiva auditiva em ambientes educacionais. A conclusão do estudo foi que os professores acreditam que o uso do sistema FM garante uma relação sinal-ruído ideal, influenciando no desenvolvimento de crianças em idade escolar devido ao desenvolvimento cognitivo e linguístico que ocorre durante os anos pré-escolares formativos.

2.3 ASPECTOS ATUAIS NA CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sabe-se a importância da formação continuada de professores, sendo assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014). Entretanto, essa formação ainda é um desafio (ALMEIDA; BENTO; DA SILVA, 2018).

O censo escolar de 2018 aponta que 2,2 milhões de docentes atuam na educação básica. Desses 62,9% atuam no ensino fundamental. Com relação a pós-graduação e formação continuada no PNE, houve um aumento de 31,4% para 37,2% de professores com pós-graduação de 2014 a 2018; e de docentes com formação continuada saindo de 31,6% em 2014 para 36,0% em 2018.

O número de estudantes de 4 a 17 anos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, matriculados na educação básica tem aumentado, de acordo com o Censo escolar de 2018 (BRASIL, 2019) o percentual de estudantes dessa faixa etária incluídos em classes comuns passou de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018. Considerando essa mesma faixa etária de 4 a 17 anos, o percentual de estudantes que estão em classes comuns e que tem acesso ao AEE subiu, passando de 37,1% em 2014 para 40,0% 2018, sendo que, as redes estadual (96,4%) e municipal (95,5%) apresentam os maiores percentuais de estudantes. Na rede privada, das 189.192 matrículas na educação especial, somente 64.435 (34,1%) estão em classes comuns.

Apesar do aumento crescente do número de estudantes com deficiência no ensino regular, este aumento não significa, necessariamente, inclusão educacional. Ainda há uma defasagem escolar de aprendizagem observada e comprovada em estudos sobre estudantes com necessidades educacionais especiais (LOPES et al., 2016; DA SILVA et al., 2018).

O professor de educação especial tem um papel crucial de colaboração e troca de experiência com o professor da classe comum, para que desenvolvam um projeto de atividade com os estudantes com deficiência que dialogue com o que está sendo trabalhado no currículo da sala (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011; VILARONGA; MENDES, 2014). Bem como a divisão das tarefas e responsabilidade, e o acompanhamento do progresso dos estudantes. Ou seja, o papel do professor da educação especial na perspectiva do ensino colaborativo vai além da responsabilidade por desenvolver um trabalho individualizado (PUGACH; JOHNSON, 1989; FRENCH, 2002; CONDERMAN; BRESNAHAN; PEDERSEN, 2009).

Sabe-se que no cenário atual os professores recebem estudantes com diferentes deficiências e, muitas vezes, a troca com o professor especialista em educação especial e a formação continuada não acontecem devido a demanda de ambos os profissionais (VILARONGA; MENDES, 2014; ALMEIDA; BENTO; DA SILVA, 2018).

Uma forma de propor a formação continuada de professores para atuar com estudantes com diferentes deficiências e necessidades, e levando em consideração a demanda de trabalho desses profissionais, seria através de ensino à distância (EAD) (FREIRE; ROCHA, 2002).

O EAD possui dois modos: assíncrono, onde a interação entre instrutores e estudantes não é on-line, ou seja, não acontece em tempo real, e modo síncrono, baseado na comunicação em tempo real. O modo assíncrono possui algumas vantagens como, flexibilidade, replicação dos programas educacionais sem perder a qualidade e com a redução dos custos ao longo do tempo (FARIAS, 2013; DOS SANTOS FELÍCIO; ALLAIN, 2018).

O EAD vem sido utilizado e demonstra-se ser eficaz para a transmissão de informação e atualização profissional (DE FARIA; SILVEIRA E SILVA, 2018). Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) são ferramentas que possibilitam a produção de conteúdo e canais variados de comunicação, e permite o gerenciamento de banco de dados e controle total das informações circuladas no e pelo ambiente (SANTANELLA, 2002; SALVADOR et al., 2017).

2.3.1 Capacitação de professores à distância para atuar com estudantes com DA usuários de microfones remotos: uma revisão da literatura

Em consonância ao exposto, foi realizada uma pesquisa de revisão integrativa da literatura com o objetivo de buscar estudos que realizaram ações de capacitação à distância sobre microfones remotos para professores da educação básica.

A pesquisa bibliográfica foi realizada nas bases de dados da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) - que engloba as bases de dados LILACS, MEDLINE, SciELO e IBECS; e Web of Science. Ademais, foi utilizado o processo de busca manual a fim de encontrar referências que não constaram na busca das bases de dados eletrônicas. Para realização da pesquisa foram utilizados descritores (DeCS e MESH) (Tabela 2).

Tabela 2. Estratégia de busca.

Base de dados	Pesquisa (Janeiro, 2019)
BVS	(capacitação à distância AND virtual learning AND entrenamiento a distancia AND assistive technology AND auxiliares de audição AND Audífonos AND remote microphone* AND microfone* remoto*)
Web of Science	TS=(distance learning AND virtual learning environment* AND website AND assistive technology AND remote microphone* AND FM System* AND hearing loss AND Student AND School)

Não foi possível, a partir da estratégia de busca traçada, localizar dentro das bases de dados, estudos que realizaram ações de capacitação à distância sobre microfones remotos.

Foi localizado o curso à distância ofertado a professores da rede pública do Rio Grande do Norte (UFRN), de 2015 a 2016, em parceria com pesquisadores de outras instituições, entre elas, as universidades federais do Rio de Janeiro (UFRJ), do Espírito Santo (UFES) e da Paraíba (UFPB), da Faculdade de Odontologia de Bauru (FOB/USP) e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Os resultados deste trabalho foram publicados nos anais do 32º Encontro Internacional de Audiologia (EIA) (BALEN et al., 2017). Esse curso resultou em um *e-book* “O Uso do Sistema FM no ambiente escolar” (BALEN et al., 2019) que se encontra disponível para acesso e *download*.

3

Proposição

3 **PROPOSIÇÃO**

3.1 Objetivo geral

Analisar a eficácia de um ambiente virtual de transmissão de informações sobre tecnologias de acessibilidade para o estudante com deficiência auditiva, para professores da educação básica do estado de São Paulo, utilizando a Teleducação.

3.2 Objetivos específicos

3.2.1 Estudo 1

Identificar as necessidades de aprendizagem para a atualizar e adequar o ambiente virtual de aprendizagem REMIC.

3.2.2 Estudo 2

Avaliar o ambiente virtual de aprendizagem quanto aos aspectos motivacionais da proposta de capacitação à distância; avaliar o conhecimento prévio e posterior do professor em relação a estudantes com deficiência auditiva e microfone remoto e verificar se houveram mudanças atitudinais na relação professor-estudante com deficiência auditiva após a capacitação.

3.2.3 Estudo 3

Traduzir e adaptar transculturalmente para o idioma português brasileiro os questionários “Checklist de Autoadvocacia em Audiologia - Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio”.

4

Desenvolvimento

4 DESENVOLVIMENTO

Este capítulo engloba a metodologia, os resultados e a discussão, sendo estruturado no formato de três estudos. Esta formatação teve como objetivo possibilitar ao leitor uma melhor apreciação do trabalho assim como facilitar a divulgação dos resultados obtidos com o mesmo. Ressalta-se que todas as informações exigidas nas Diretrizes para Elaboração de Dissertações e Teses da Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo (USP), foram contempladas (USP, 2019).

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo. O Certificado de Apresentação à Apreciação Ética foi registrado sob número 90562518.0.0000.5417 (parecer de aprovação número 2.909.498 – Anexo A). Trata-se de uma pesquisa transversal, descritiva de caráter quantitativo e qualitativo.

Universidade de São Paulo. Faculdade de Odontologia de Bauru. Serviço de Biblioteca e Documentação. Diretrizes básicas para a elaboração de dissertações e teses. Bauru, 2019. [acesso em 2020 jan 10]. Disponível em: http://sddinforma.fob.usp.br/dissertacoes-e-teses/

4.1 ESTUDO 1: AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM - REMIC

4.1.1 INTRODUÇÃO

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) constituem-se de métodos interativos para a transmissão de conteúdo, onde são oferecidos recursos para promover a interação e a colaboração entre os estudantes, favorecendo a autonomia do aluno que se torna ativo no processo de ensino-aprendizagem (SANTI et al., 2018; SERRA et al., 2019).

Com a evolução das tecnologias educacionais os AVAs tornam-se importantes instrumentos de formação continuada e atualização profissional (DE FARIA; SILVEIRA E SILVA, 2018; ISAIA et al., 2018). Para isso, é necessário o planejamento, o desenvolvimento e a implementação de recursos educacionais em situações didáticas específicas (FILATRO; PICONEZ, 2004).

O ambiente virtual de aprendizagem REMIC, inicialmente conhecido como Portal Sistema FM, foi criado para fornecer uma fonte de educação continuada para os fonoaudiólogos e para informar pais e professores dos usuários do Sistema FM. Devido à constante pesquisa e desenvolvimento tecnológico, o Portal Sistema FM tornou-se REMIC.

O REMIC possui seis módulos, sendo eles, Ruído e escola, Microfone remoto, Adaptação do Microfone remoto, Orientações aos pais e professores, Autoadvocacia e a pessoa com deficiência, Soluções de problemas. Dentro de cada módulo, é possível ter acesso a materiais complementares como cartilhas, *E-book* e vídeos.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi identificar as necessidades de aprendizagem para a atualizar e adequar o ambiente virtual de aprendizagem REMIC.

4.1.2 METODOLOGIA

O desenvolvimento e adequação do conteúdo do site foi baseado nas fases de desenvolvimento de design instrucional propostas por Filatro e Piconez (2004). As etapas propostas pelos autores são produzidas conjuntamente, sendo possível realizar modificações durante todo o processo.

4.1.2.1 PRIMEIRA ETAPA: ANÁLISE E PLANEJAMENTO

A primeira etapa envolveu a identificação das necessidades de aprendizagem e atualização do conteúdo teórico do site. As principais necessidades identificadas foram: selecionar materiais atualizados sobre as tecnologias de acessibilidade auditiva; organizar as informações dispostas no site; utilizar linguagem clara e acessível; fornecer materiais interativos e de fácil assimilação do conteúdo.

O nome do Portal Sistema FM mudou para REMIC, junção das primeiras sílabas das palavras microfone remoto em inglês (*remote microphone*). Ademais, foram verificadas as necessidades de atualização dos principais temas abordados pelo REMIC. Sendo assim, houve mudanças na disposição do site e no título de alguns dos módulos (Quadro 2).

Sistema FM	**REMIC**
Inicial	Página inicial Uma breve introdução sobre os microfones remotos
Módulo 1: Ruído e escola	Módulo 1: Ruído e escola
Módulo 2: Sistema FM	Módulo 2: Microfone remoto
Módulo 3: Adaptação e acompanhamento do Sistema FM	Módulo 3: Adaptação e acompanhamento do Sistema FM
Módulo 4: Orientações aos pais e professores	Módulo 4: Orientações aos pais e professores
Módulo 5: Depoimentos	Módulo 5: Autoadvocacia e a pessoa com deficiência
Módulo 6: Soluções de problemas	Módulo 6: Soluções de problemas
Módulo 7: Avalie o portal	-
Sobre nós	Sobre nós

Quadro 2. Disposição do conteúdo dos sites Portal Sistema FM e REMIC.

4.1.2.2 SEGUNDA ETAPA: DESIGN E DESENVOLVIMENTO

Nessa etapa, foi realizada a elaboração do conteúdo que necessitava de atualização. Foram selecionadas imagens, bem como realizada a produção de vídeos

instrutivos, fotografias e animações para tornar o ambiente virtual de aprendizagem dinâmico e interativo (Quadro 3).

Em consequência da alteração do nome do site, foi atribuído um novo endereço para o portal (www.remic.fob.usp.br). O Setor de Tecnologia Educacional da FOB/USP Bauru apoiou o desenvolvimento desta fase.

Página inicial	• Acrescentado um texto explicativo sobre ruído, reverberação e microfone remoto.
Módulo 1: Ruído e escola	• Inserido link para a plataforma Paleta, desenvolvida por Cruz (2018) e o protocolo de triagem acústica.
Módulo 2: Microfone remoto	• Acrescentadas as explicações sobre os tipos de microfone remoto e a linha do tempo do Sistema FM.
Módulo 3: Adaptação e acompanhamento do Sistema FM	• Adicionado dentro deste módulo o tópico "Implante coclear e Sistema FM"; • Acrescentados os protocolos de avaliação comportamental e os tutoriais para *download* dos instrumentos CPQ, SIFTER e LIFE, Avaliação do sistema FM, ELF, IT MAIS e MAIS; • Realizada filmagem da aplicação do protocolo PINT (*Phrases in noise test*) e inserido no módulo, bem como o tutorial de aplicação do protocolo.
Módulo 4: Orientações aos pais e professores	• Acrescentados a este módulo o material instrutivo sobre a classificação das deficiências auditivas, o audiograma dos sons familiares, e o audiograma de Percepção da Fala em Sala de Aula (*Speech Audibility Audiogram for Classroom)* com o tutorial contendo as orientações para o preenchimento; • Foram disponibilizados os links para acesso e download: Meu mundo (My world), cartilhas instrutivas ("Leis", "Você sabe o que é deficiência?", "Se liga", "Guia rápido de orientação aos professores") e *E-book* "Uso do Sistema FM no ambiente escolar"; • vídeos instrutivos do manuseio dos sistemas FM Amigo, Inspiro, *SmartLink* e *ComfortAudio*, e o link para visualização dos vídeos estão disponíveis neste módulo.
Módulo 5: Autoadvocacia e a pessoa com deficiência	• Acrescentadas as informações contidas na cartilha "Você sabe o que é deficiência?", sobre autoadvocacia e os direitos da pessoa com deficiência, além disso, foi disponibilizado para download o Checklist de autoadvocacia "Eu consigo"; • Os depoimentos contidos na versão anterior do módulo foram mantidos ao final do módulo.
Módulo 6: Soluções de problemas	• As fotos do módulo foram atualizadas.
Sobre nós	• Atualizadas as informações sobre o site e titulação dos pesquisadores envolvidos.

Quadro 3. Descrição dos conteúdos atualizados por módulo do site REMIC.

4.1.2.3 TERCEIRA ETAPA: IMPLEMENTAÇÃO

Foram analisados quais dos recursos tecnológicos deveriam ser mantidos e quais deveriam ser inseridos para que o objetivo proposto fosse alcançado. Assim,

houve a adequação do ambiente virtual de aprendizagem, visando à efetiva transmissão do conteúdo elaborado nas etapas anteriores.

4.1.2.4 QUARTA ETAPA: AVALIAÇÃO

Esta etapa envolveu o acompanhamento, a revisão e a manutenção do sistema proposto.

4.1.3 RESULTADOS

Todos os materiais e textos selecionados e abordados no REMIC foram transformados em infográficos com o auxílio de um profissional designer do Departamento de Tecnologia Educacional da FOB-USP.

4.1.3.1 PÁGINA INICIAL

A página inicial (Figura 1) apresenta texto explicativo sobre ruído, reverberação e microfone remoto. Bem como, o objetivo do site. É possível acessar a barra de navegação com os demais módulos do site e ao banner interativo cujas imagens dos módulos ficam se alternando (Figuras 2 a 9).

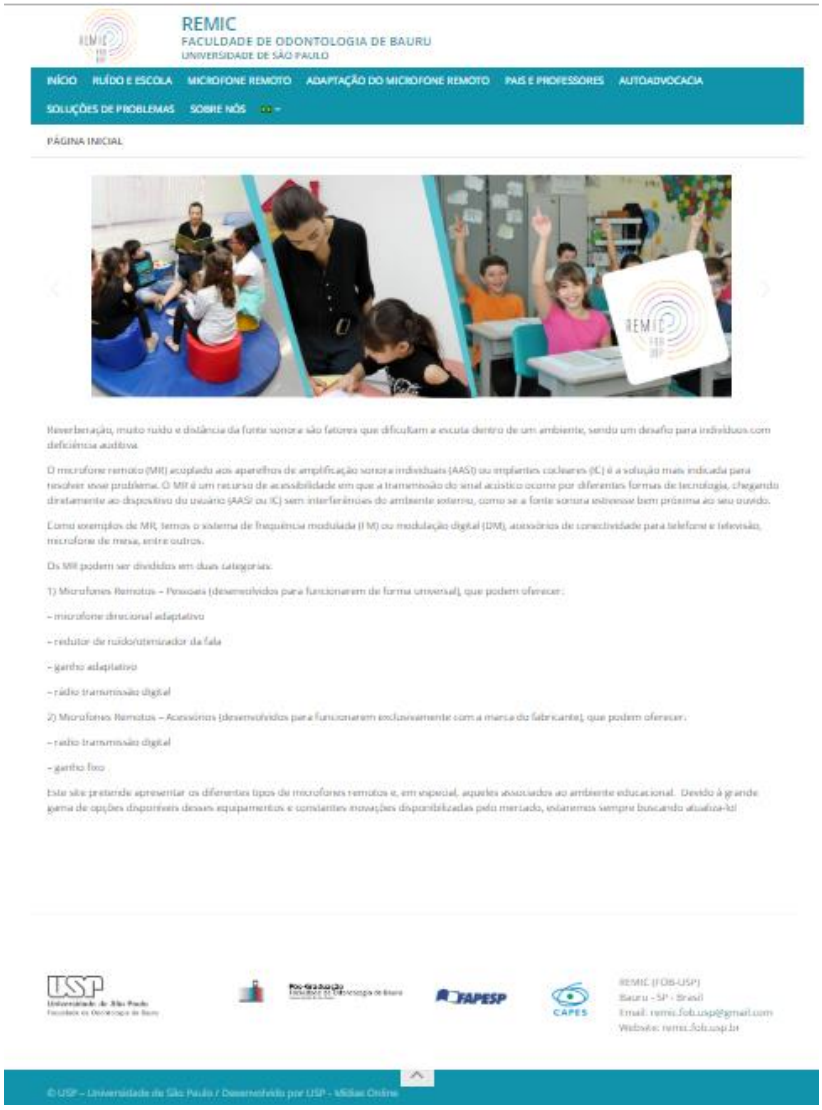


Figura 1. Captura da tela da página inicial do REMIC.

Figura 2. Imagem para página inicial no banner interativo.

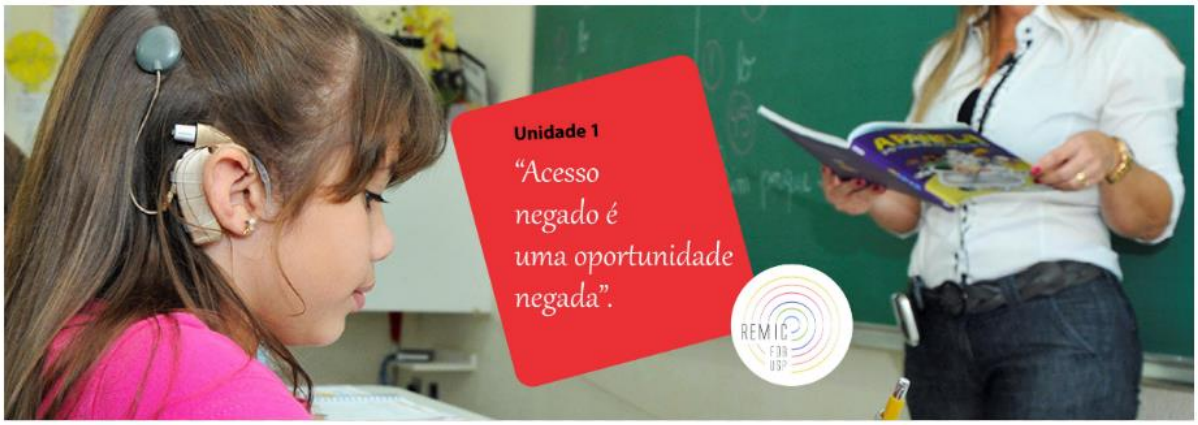


Figura 3. Imagem para o módulo 1 no banner interativo.

Figura 4. Imagem para o módulo 2 no banner interativo.

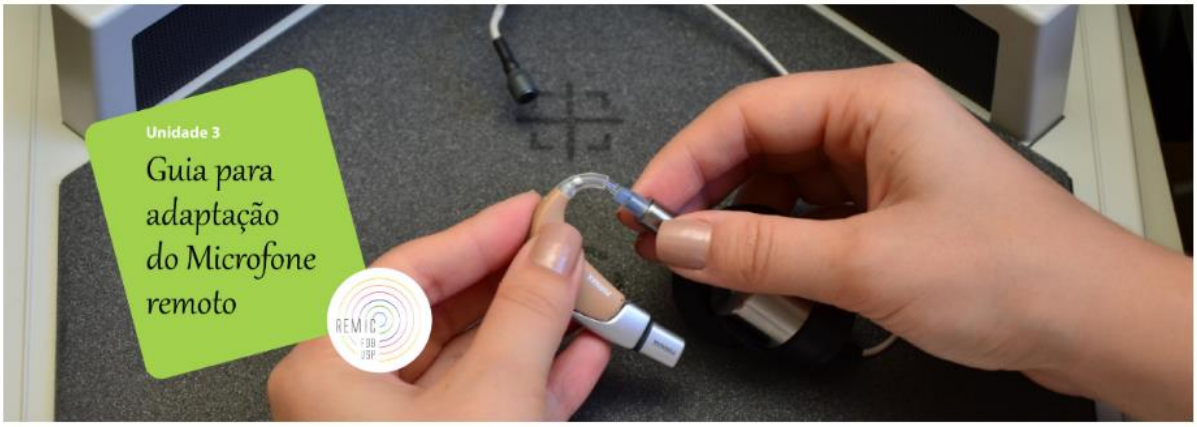


Figura 5. Imagem para o módulo 3 no banner interativo.

Figura 6. Imagem para o módulo 4 no banner interativo.

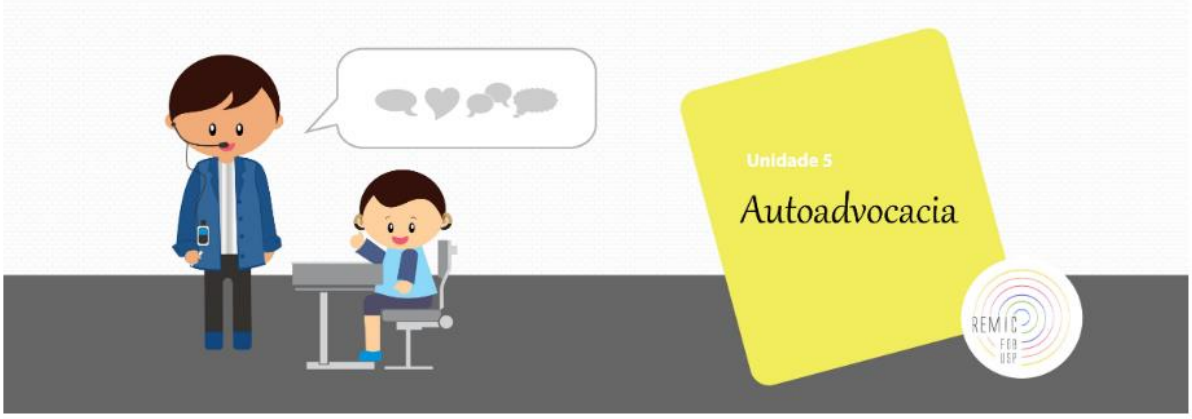


Figura 7. Imagem para o módulo 5 no banner interativo.

Figura 8. Imagem para o módulo 6 no banner interativo.

Figura 9. Imagem para a página Sobre nós no banner interativo.

4.1.3.2 MÓDULO 1: RUÍDO E ESCOLA

Neste módulo são abordados conteúdos sobre acústica da sala de aula, percepção da fala, esforço auditivo e triagem acústica da sala de aula.

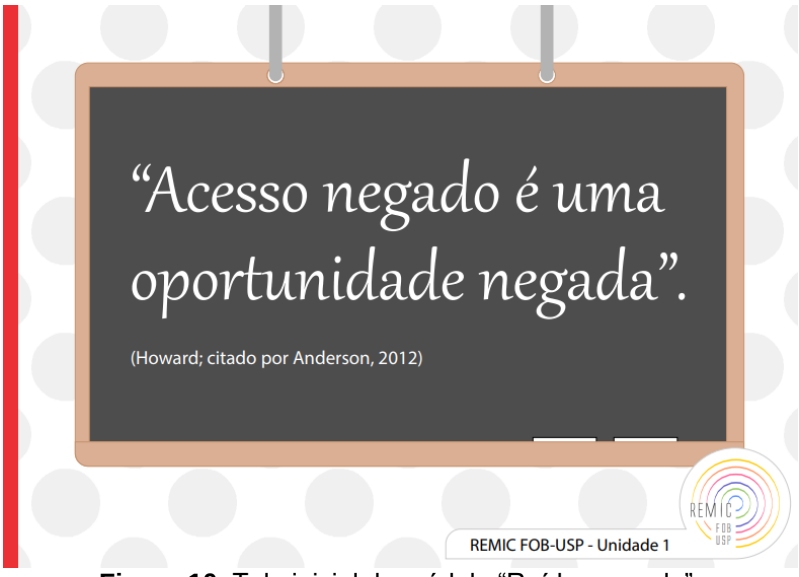


Figura 10. Tela inicial do módulo "Ruído e escola".

4.1.3.3 MÓDULO 2: MICROFONE REMOTO

São abordados neste módulo o que são os microfones remotos e os diferentes tipos, as metas de adaptação, a linha do tempo do Sistema FM, os tipos de Sistemas FM e disponibilizado manuais e *links* para os sites dos fabricantes e representantes.

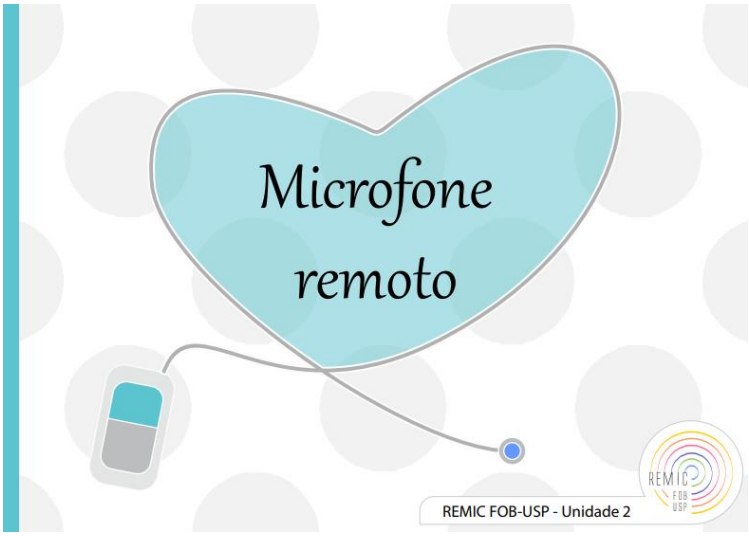


Figura 11. Tela inicial do módulo "Microfone remoto".

4.1.3.4 MÓDULO 3: ADAPTAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO SISTEMA FM

Este módulo voltado aos fonoaudiólogos que atuam na adaptação dos microfones remotos apresenta informações sobre as boas práticas para a adaptação dos microfones remotos ao AASI e/ou IC. Traz informações sobre a avaliação eletroacústica, com roteiros de verificação em forma de tutoriais, e avaliação comportamental com a disponibilização de protocolos e tutoriais de aplicação dos protocolos para download. Ainda, é possível ter acesso ao teste *Phrases in Noise Test* (PINT) Brasil e ao vídeo do teste *Hearing in Noise Test* (HINT).

Figura 12. Tela inicial do módulo “Adaptação do Microfone Remoto”.

4.1.3.5 MÓDULO 4: ORIENTAÇÕES AOS PAIS E PROFESSORES

O módulo ”Pais e Professores” apresenta informações quanto à classificação das perdas auditivas com o audiograma dos sons familiares, Audiograma de Percepção da Fala em Sala de Aula, guia rápido de orientações aos professores, além de *links* para acessar materiais complementares como cartilhas, *e-Book* e vídeos tutoriais de manuseio de diferentes modelos de Sistemas FM.

Figura 13. Tela inicial do módulo “Pais e Professores”.

4.1.3.6 MÓDULO 5: AUTOADVOCACIA E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Neste módulo são abordados conceitos como o que é pessoa com deficiência, autoadvocacia e tecnologia assistiva. São apresentadas as principais legislações vigentes que tratam dos direitos das pessoas com deficiência nos diferentes âmbitos da saúde, educação, cultura e lazer. Neste módulo é possível acessar e baixar quatro cartilhas e o Questionário de Autoadvocacia “Eu consigo”. Ao final do módulo são apresentados alguns depoimentos de usuário de Sistemas FM, professores e pais.

Figura 14. Tela inicial do módulo “Autoadvocacia”.

4.1.3.7 MÓDULO 6: SOLUÇÕES DE PROBLEMAS

O módulo “Soluções de problemas” apresenta cinco dos mais comuns problemas de funcionamento dos Sistemas FM e para cada situação apresentada temos as soluções possíveis.

Figura 15. Tela inicial do módulo “Soluções de problemas”.

4.1.3.8 SOBRE NÓS

O REMIC é fruto de um trabalho coletivo do grupo de pesquisa que estuda as tecnologias de acessibilidade para o estudante com deficiência auditiva. O módulo “Sobre nós” conta brevemente a história do REMIC e equipe que participou da sua concepção, orientados pela Profa. Dra. Regina Tangerina de Souza Jacob.

Figura 16. Tela inicial do módulo “Sobre nós”.

4.1.4 DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O REMIC foi atualizado de acordo com as necessidades de aprendizagem que foram identificadas, e tornou-se online no mês de abril de 2019. Todo o conteúdo do REMIC foi elaborado em formato de infográfico e foi desenvolvido com o apoio de uma designer gráfica do Setor de Tecnologia Educacional da Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo.

O uso de infográficos permite a transmissão de conteúdos extensos, de cunho científico, de forma didática e clara com reinterpretação visual para um contexto leigo (LIMA, 2015; TINY, 2018). Assim, durante a elaboração do conteúdo, houve cuidado para que a linguagem utilizada fosse clara, objetivo e menos técnica. Para isso, alguns termos específicos da área de fonoaudiologia foram conceituados e esquemas visuais foram utilizados para facilitar a compreensão do leitor. Estudos atuais recomendam o uso de infografia em materiais de EAD (DE ESCOBAR; SPINILLO, 2016; DOS SANTOS; FARIA, 2019)

Para a atualização dos temas abordados pelo REMIC foi realizada busca bibliográfica e ao final de cada módulo é possível ter acesso às referências bibliográficas utilizadas.

Nos módulos “Ruído e escola”, “Microfone remoto”, “Adaptação do microfone remoto”, “Pais e professores”, “Autoadvocacia” e “Sobre nós” foram incluídos ícones motivacionais, tais como, informações adicionais (saiba mais) e uso de mídias integradas com *links* com outras mídias e atividades, com o objetivo de motivar a leitura. Ainda, foram incluídas legendas em todos os vídeos disponíveis no site.

O uso de legenda possibilita a acessibilidade dos materiais disponibilizados levando em consideração o público-alvo. Para isso, foi utilizada a norma culta da língua portuguesa e excluídos termos técnicos, com duplo sentido e com tempo de leitura maior. A legendagem é uma das formas de acessibilidade em vídeos, e outros recursos de acessibilidade comumente utilizados são a Libras e a audiodescrição (DE OLIVEIRA; DE SOUZA; OMODEI; DOS SANTOS, 2016).

O módulo 5 do REMIC “Autoadvocacia e a pessoa com deficiência” apresenta conceitos sobre o que é a pessoa com deficiência, autoadvocacia, além de disponibilizar cartilhas sobre o direito das pessoas com deficiência, assegurado pela

Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146 de 06/07/2015) e outras normativas que assegura o direito das pessoas com deficiência auditiva no âmbito da saúde e educação.

O REMIC caracteriza-se como um ambiente virtual de aprendizagem, assíncrono, composto por recursos autoinstrucionais e de acesso livre.

Salienta-se a importância de que o site REMIC seja continuamente atualizado, levando em consideração os avanços tecnológicos, para que forneça informações pertinentes e atualizadas para o público-alvo.

4.2 ESTUDO 2: AVALIAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM REMIC

4.2.1 INTRODUÇÃO

No estudo 1 foram identificadas as necessidades de aprendizagem para a atualização e adequação do ambiente virtual de aprendizagem REMIC. Seguindo as etapas propostas por Filatro e Piconez (2004), faz-se necessário avaliar a eficácia desse AVA quanto a transmissão do conteúdo, retenção de informações, mudanças atitudinais, impacto no trabalho e usabilidade.

Deste modo, este estudo objetivou avaliar o ambiente virtual de aprendizagem quanto aos aspectos motivacionais da proposta de capacitação à distância, avaliar o conhecimento prévio e posterior do professor em relação a estudantes com deficiência auditiva e microfone remoto e verificar se houveram mudanças atitudinais na relação professor-estudante com deficiência auditiva após a capacitação.

4.2.2 METODOLOGIA

4.2.2.1 DEFINIÇÃO DA AMOSTRA

No mês de abril de 2019 foi ofertado pelo Departamento de Fonoaudiologia o Curso de atualização para professores do atendimento educacional especializado (AEE) sobre as tecnologias de acessibilidade para o estudante com deficiência auditiva. No primeiro encontro presencial do curso, as pesquisadoras convidaram os professores presentes para participarem do estudo, reforçando a orientação de que a participação no curso não estava vinculada ao aceite da pesquisa, e que seriam utilizados os dados de contato apenas dos professores que manifestassem interesse em participar da pesquisa para envio por e-mail dos objetivos do estudo e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível online e para download.

Todos os participantes foram orientados sobre a finalidade e procedimentos do estudo, e os que concordaram, assinaram o TCLE. Aceitaram participar do estudo 25 professores da educação básica do estado de São Paulo, entretanto, apenas 13 professores responderam a todos os questionários. Os dados pessoais e profissionais dos participantes da pesquisa foram coletados através de um formulário no *Google forms,* e estão dispostos na Tabela 3.

Tabela 3. Caracterização dos participantes quanto ao gênero, idade e cidade em que atua.

(continua)

		N = 13	%
Gênero	Feminino	12	92,3
	Masculino	1	7,7
Idade	33	1	7,7
	35	1	7,7
	36	1	7,7
	38	1	7,7
	42	1	7,7
	43	1	7,7
	45	1	7,7
	47	1	7,7
	48	2	15,4
	49	1	7,7
	52	1	7,7
	55	1	7,67

(conclusão)

		N=13	%
Cidade em que atua	Bauru	8	61,5
	Duartina	1	7,7
	Presidente Alves	1	7,7
	Santos	2	15,4
	São Vicente	1	7,69

A tabela 4 são apresentados os dados referentes ao cargo que ocupa, tempo de atuação, experiência e atuação com estudante com DA.

Tabela 4. Caracterização dos participantes em números brutos (N) e porcentagem (%) em relação aos dados profissionais e experiência com estudante com DA.

		N = 13	%
Cargo que ocupa	Professor(a)	4	30,8
	Professor(a) especialista	9	69,2
Tempo de atuação	11 a 15 anos	6	46,2
	6 a 10 anos	4	30,8
	Mais de 20 anos	3	23,1
Experiência com estudante com DA	Sim	10	76,9
	Não	3	23,1
Acompanha atualmente estudante com DA	Sim	7	53,8
	Não	6	46,2
			46,2
Número de estudantes com DA que já acompanhou em toda a carreira como professor	0	2	15,4
	1 a 5	7	53,8
	6 a 10	2	15,4
	Mais de 10	2	15,4

Para o acesso aos módulos com conteúdo teórico sobre microfones remotos (Teleducação) foi disponibilizado o endereço eletrônico www.remic.fob.usp.br, com ênfase no módulo 4.

4.2.2.2 MATERIAIS

Para a avaliação do programa de capacitação foram utilizados os instrumentos abaixo em diferentes momentos:

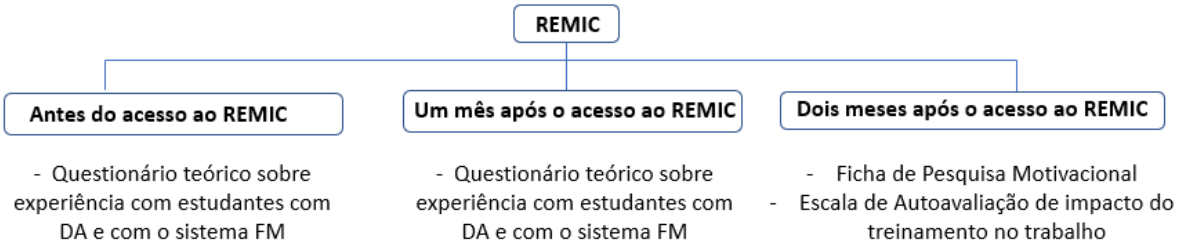


Figura 17. Fluxograma dos instrumentos utilizados para a avaliação do programa de capacitação.

4.2.2.2.1 Questionário teórico sobre experiência com estudantes com DA e com o sistema FM

Este questionário teórico (Apêndice A) foi aplicado para avaliar o conhecimento prévio e adquirido durante o curso, sendo aplicado em dois momentos, antes do acesso aos módulos do REMIC e um mês após o primeiro acesso ao site.

O questionário contém nove questões fechadas e uma aberta. A questão aberta é referente ao instrumento Audiograma de percepção da fala em sala de aula (*Speech Audibility Audiogram for Classroom*) e só foi respondida um mês após o acesso ao site.

O Audiograma de percepção da fala em sala de aula (*Speech Audibility Audiogram for Classroom)* consiste em um instrumento de orientação criado pela fonoaudióloga Karen Anderson (2011) com o objetivo de facilitar a compreensão de um audiograma pelas famílias e professores de crianças com deficiência auditiva, simulando como o estudante é capaz de ouvir as instruções verbais em diferentes situações de escuta em sala de aula. O instrumento apresenta diferentes graus de perda auditiva, com tarjas de diferentes cores que representam as possíveis dificuldades de audição na sala de aula.

Este instrumento foi preenchido pelos participantes com as informações de audibilidade de dois casos clínicos simulados (Apêndice B).

4.2.2.2.2 Ficha de Pesquisa Motivacional (FPM)

Dois meses após o acesso aos módulos do REMIC, a FPM (PAIXÃO, 2008; MAXIMINO et al., 2012) foi aplicada com o objetivo de avaliar subjetivamente os aspectos motivacionais do site REMIC (Anexo B).

A FPM é composta por 32 enunciados. Numericamente, cada enunciado é pontuado da seguinte maneira: (3) concordo completamente, (2) concordo parcialmente, (1) discordo parcialmente e (0) discordo completamente.

Os enunciados da FPM são agrupados em quatro domínios: “Estimulante”, “Significativo”, “Organizado” e “Fácil de Usar”. O domínio “Estimulante” é agrupado pelos enunciados 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25 e 29. O domínio “Significativo” pelos enunciados 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26 e 30. O domínio “Organizado” pelos enunciados 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27 e 31. O domínio “Fácil de Usar” pelos enunciados 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, e 32.

Depois de realizada a pontuação de cada domínio individualmente, eles são agrupados conforme a fórmula: V= E+S; XS= O+F. A pontuação V é a soma dos domínios “Estimulante” e “Significativo” e reflete a dimensão Valor, ou seja, o quanto é valioso este programa de capacitação. A pontuação XS é a soma dos domínios “Organizado” e “Fácil de Usar” e reflete a dimensão Expectativa para o Sucesso. Para finalizar a pontuação, foi utilizada uma projeção cartesiana. A abscissa (eixo X) é a pontuação correspondente à dimensão Valor e a ordenada (eixo Y) é a pontuação correspondente à dimensão Expectativa para o Sucesso. Se os pontos, ou uma grande quantidade dos pontos individuais se localizarem dentro da área (Curso Impressionante!), significa que o programa de capacitação é um “Curso Impressionante”, avaliando-o positivamente (MAXIMINO et al., 2012).

4.2.2.2.3 Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho - Medida em Amplitude

A Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no trabalho - medida de amplitude (ABBAD et al., 2012) foi aplicada a fim de verificar se as informações disponibilizadas no REMIC apresentaram impacto na rotina diária com os estudantes com DA na amostra avaliada (Anexo C). Foi aplicada dois meses após o primeiro acesso aos módulos do REMIC.

Este instrumento é composto por 12 questões. Cada questão é pontuada no máximo com cinco pontos, sendo que 1 corresponde a “discordo totalmente da afirmativa”, 2 a “discordo um pouco da afirmativa”, 3 a “não concordo, nem discordo da afirmativa”, 4 a “concordo com a afirmativa” e 5 a “concordo totalmente com a afirmativa”.

Para responder às dúvidas dos participantes foi disponibilizado o e-mail remic.fob.usp@gmail.com. Estima-se que o tempo dispensado ao acesso ao módulo tenha sido entre 2 a 3 horas, e para responder aos questionários, 30 minutos.

4.2.3 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados pelos questionários foram transferidos para uma planilha do *Microsoft Excel*. Os dados da Ficha de pesquisa motivacional e a Escala de Autoavaliação de Impacto do treinamento no trabalho foram analisados de forma qualitativa.

O teste Wilcoxon (1945) foi usado para comparar os questionários sobre experiência com estudantes com DA e com o Sistema FM pré e pós acesso ao REMIC. O critério de determinação de significância adotado foi o nível de 0,05 com construção de intervalos de confiança de 95%.

4.2.4 RESULTADOS

4.2.4.1 Questionário Teórico - Experiência com estudantes com DA e com o Sistema FM

A Tabela 5 apresenta a análise estatística descritiva da pontuação total e porcentagem de acertos no questionário antes do acesso aos módulos do REMIC, e um mês após o primeiro acesso ao site. Houve diferença estatisticamente significante entre as variáveis QT-PRÉ e QT-PÓS (*p*-Valor 0,005).

Tabela 5. Análise estatística descritiva da pontuação total e porcentagem de acertos no questionário teórico pré e pós acesso ao REMIC.

	N	Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Percentis			p- valor
						25º	50º (Mediana)	75º	
QT - PRE	13	78,5	13,9	55,5	100,0	66,6	77,7	88,8	0,005*
QT-PÓS	13	94,8	7,3	77,7	100,0	88,8	100,0	100,0	

Legenda: QT-PRÉ = questionário teórico pré-intervenção. QT-PÓS= questionário teórico pós-intervenção. Teste estatístico: Teste de Classificações Assinaladas de Wilcoxon. * nível de significância p <0,05.

A Figura 18 apresenta a distribuição das respostas corretas dos participantes por questão, pré e pós acesso ao REMIC.

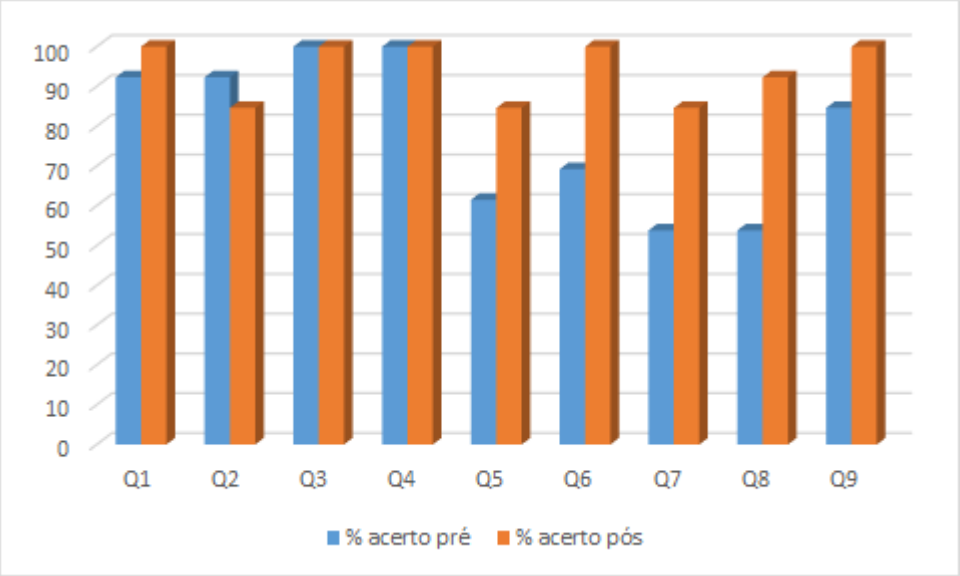


Figura 18. Distribuição da porcentagem das respostas corretas dos participantes por questão, pré e pós acesso ao REMIC.

4.2.4.2 Ficha de Pesquisa Motivacional (FPM)

A Tabela 6 apresenta a análise estatística descritiva por domínio avaliado pelos participantes.

Tabela 6. Análise estatística descritiva por domínio avaliado pelos participantes na FPM.

	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
Estimulante	13	18,23	3,563	13	24
Significativo	13	19,23	3,140	13	24
Organizado	13	17,46	3,072	14	24
Fácil de usar	13	18,46	3,865	12	24

De acordo com outros estudos que utilizaram a FPM (BLASCA, 2012; PICOLINI; MAXIMINO, 2014) os resultados são apresentados pela projeção cartesiana (Figura 19).

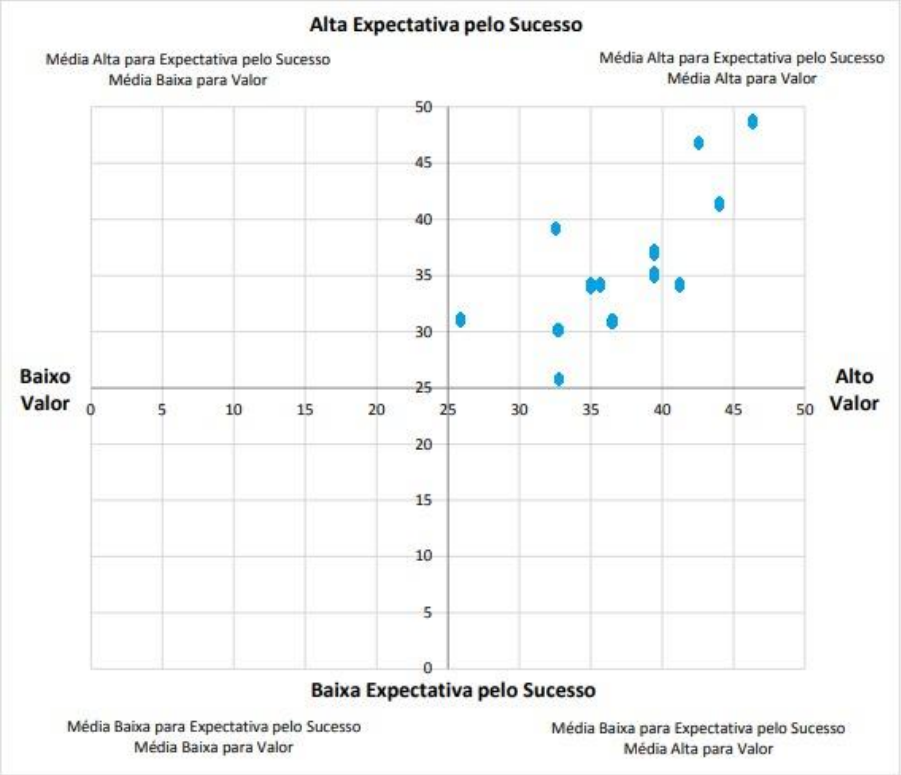


Figura 19. Classificação da Programa de Capacitação do REMIC.

4.2.4.3 Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho - Medida em Amplitude

A Tabela 7 apresenta os dados de análise estatística descritiva para escala de autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho por questão, aplicada dois meses após o primeiro acesso aos módulos do REMIC.

Tabela 7. Análise estatística descritiva quanto a pontuação, números brutos (N) e porcentagem (%) da escala de autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho.

(continua)

	Pontuação	N = 13	%
Q1	1	3	23,1
	2	1	7,7
	3	3	23,1
	4	4	30,8
	5	2	15,4
Q2	3	3	23,1
	4	4	30,8
	5	6	46,2
Q3	2	1	7,7
	3	5	38,5
	4	5	38,5
	5	2	15,4
Q4	1	1	7,7
	2	3	23,1
	3	1	7,7
	4	6	46,2
	5	2	15,4
Q5	2	1	7,7
	3	8	61,5
	4	3	23,1
	5	1	7,7
Q6	2	2	15,4
	3	6	46,2
	4	3	23,1
	5	2	15,4
Q7	2	3	23,1
	3	6	46,2
	4	3	23,1
	5	1	7,7
Q8	2	3	23,1
	3	1	7,7
	4	6	46,2
	5	3	23,1
Q9	2	2	15,4
	3	5	38,5
	4	4	30,8
	5	2	15,4

(conclusão)

	Pontuação	N=13	%
Q10	2	2	15,4
	3	3	23,1
	4	6	46,2
	5	2	15,4
Q11	2	1	7,7
	3	4	30,8
	4	5	38,5
	5	3	23,1
Q12	3	6	46,2
	4	6	46,2
	5	1	7,7

A Figura 20 apresenta os dados da análise estatística descritiva quanto a pontuação total por participante da escala de autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho.

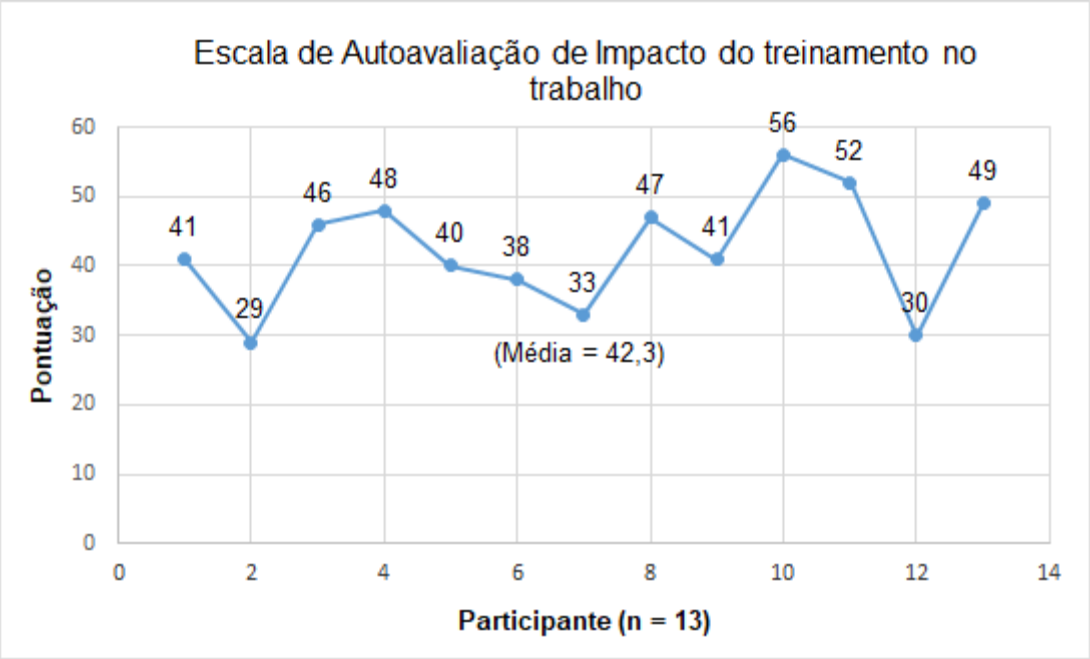


Figura 20. Análise estatística descritiva quanto a pontuação total por participante da escala de autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho.

4.2.5 DISCUSSÃO

Dos participantes deste estudo, sendo 69,2% de professores especialistas, 76,9% relataram ter alguma experiência com estudante com DA, e 53,8% acompanha atualmente pelo menos um estudante com DA.

Ao compararmos os conhecimentos prévio e posterior dos professores em relação a estudantes com DA, pode-se notar que houve diferença significativa (*p*-Valor 0,005) (Tabela 5). Houve melhora na porcentagem de acertos para a maioria das questões na situação pós acesso ao REMIC, exceto para as questões 2, 3 e 4 (Figura 18).

A questão 2 versava sobre a distância adequada entre a boca do professor e o microfone do sistema FM, nela houve uma porcentagem menor de acerto em relação à situação pré acesso ao REMIC. A literatura recomenda que a distância ideal de 10 a 15 cm entre o microfone do Sistema FM e a boca do falante (NOVAES et al., 1993). Sendo esta uma informação relevante para o uso correto do microfone do Sistema FM, foi enfatizada no módulo “Pais e professores” com imagens de uso correto e incorreto de diferentes tipos de microfones de Sistemas FM.

A questão 3 discorria sobre os componentes do Sistema FM e a questão 4 sobre o uso do dispositivo. Em ambas, a pontuação manteve o escore máximo nas situações pré e pós, o que sugere que os participantes tinham um mínimo conhecimento prévio ao acessar o REMIC, e estes foram consolidados após acesso ao site.

Para a questão aberta sobre o Audiograma de percepção da fala em sala de aula, 11 participantes responderam que “Sim”, o audiograma auxiliou a compreender as características auditivas e necessidades de audição de um estudante com deficiência auditiva, e dois participantes responderam que “Não”. Ambos justificaram que foi difícil compreender a forma de preenchimento do audiograma para então interpretá-lo.

Em suma, diante dos resultados obtidos no Questionário teórico pode-se concluir que estes achados vão ao encontro de outros estudos que propuseram capacitação à distância por meio de ambientes virtuais de aprendizagem com recursos autoinstrucionais (BALEN et al., 2017; DE MATOS, 2018; MEDINA; MACHADO; JACOB; DOMICIANO, 2019), em que houve a construção de

conhecimento e troca de saberes dentro desses ambientes, indicando a eficácia dos AVAs para a transmissão de conteúdo.

A Ficha de Pesquisa Motivacional (FPM) foi utilizada para avaliar subjetivamente os aspectos motivacionais do site REMIC. Na Tabela 6 é possível observar que domínio “Significativo” foi o que obteve maior média de escore (19,23) reforçando a relevância dos temas abordados, seguido pelos domínios “Fácil de usar” (18,46) e “Estimulante” (18,23), o que sugere que os recursos audiovisuais utilizados no REMIC estavam atrativos e intuitivos. Na Figura 19 a projeção cartesiana apresenta o nível de satisfação motivacional dos participantes com o REMIC, que o classificaram como “Curso impressionante”.

O desenvolvimento e adequação do conteúdo do site REMIC foi baseado nas fases de desenvolvimento de design instrucional propostas por Filatro e Piconez (2004). Todos os materiais e textos foram apresentados de forma didática e clara para melhor compreensão do leitor. Resultando em uma avaliação positiva na FPM.

A Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no trabalho (ABBAD et al., 2012) foi aplicada a fim de verificar se as informações disponibilizadas no REMIC apresentaram impacto na rotina diária com os estudantes com DA.

A Tabela 7 apresenta a análise estatística descritiva quanto a pontuação, números brutos (N) e porcentagem (%) da escala de autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho. As questões 2 (Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento), 8 (Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho) e 11 (Esse treinamento que fiz me tornou mais receptivo a mudanças no trabalho) foram as tiveram maior número de respostas “concordo totalmente com a afirmativa”, ou seja, de impacto positivo no trabalho.

A pontuação máxima possível na Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho era de 60 pontos. A média da pontuação total dos participantes foi de 42,3 pontos (Figura 20), o que indica que o REMIC contribuiu para impactar positivamente no trabalho dos participantes. Esses achados corroboram com o estudo de Alves (2016) que avaliou a proposta de capacitação sobre Sistema FM na perspectiva dos fonoaudiólogos.

Apesar dos resultados positivos, algumas limitações foram identificadas ao longo do estudo. Entre elas, destacam-se: (a) dificuldade de adesão dos professores para participarem da pesquisa e, com isso, a pesquisa foi finalizada com um número reduzido de participantes; (b) a mediação e interação dos participantes ao longo da capacitação não ocorreu dentro do AVA, mas por *e-mail*; (c) dificuldade de alguns participantes em acessar o *e-mail* com regularidade para responder aos questionamentos levantados por outros participantes e para responder aos questionários de avaliação. Assim, para estudos futuros será considerada a possibilidade de interação dentro do próprio site para facilitar a comunicação e responsividade entre os participantes.

Ressalta-se que para a inclusão e acessibilidade do estudante com DA em sala é necessário ir além do uso efetivo da tecnologia, como o Sistema FM, o professor precisa conhecer quem é este estudante, suas limitações e potencialidades. O estudo de Jacob et al. (2014) traduziu e adaptou para o português o Questionário de Participação em Sala de aula (CPQ), e comparou a participação em sala de aula regular do estudante com deficiência auditiva com e sem o uso do Sistema FM. Os achados desse estudo revelaram que os estudantes na situação “Com Sistema FM” se sentiram mais confiantes e aumentaram a participação em sala de aula.

O instrumento CPQ encontra-se disponível para download e uso no módulo 3 “Adaptação do Microfone Remoto” do REMIC. Além disso, foi incluído um tutorial para preenchimento do instrumento e análise dos resultados.

A escola inclusiva, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, Lei nº 13.146 de 06/07/2015), deve “garantir e promover, em condições de igualdade, a prática dos direitos e das liberdades fundamentais para as pessoas com deficiência para que ocorra sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

Nessa perspectiva, a LBI salienta a importância do Plano de Ensino Individualizado (PEI), que é o trabalho pedagógico personalizado considerando as particularidades e necessidades de cada estudante, para que atinja os objetivos de aprendizagem traçados (MASCARO, 2018). Posto isso, é necessário avaliar se o estudante se beneficiará do uso da tecnologia assistiva, como o Sistema FM, e/ou o ensino de Libras. Ainda, deverá ser considerado a utilização de estratégias de comunicação e melhoria da acústica da sala de aula.

4.2.6 CONCLUSÃO

O REMIC foi avaliado quanto proposta de capacitação à distância. A motivação dos participantes foi positiva, sendo a capacitação classificada como impressionante. Houve mudanças positivas em relação ao conhecimento prévio e posterior dos participantes e ainda melhorias e impacto no trabalho destes.

4.3 ESTUDO 3: TRADUÇÃO DAS CHECKLISTS DE AUTOADVOCACIA EM AUDIOLOGIA - ENSINO FUNDAMENTAL I, ENSINO FUNDAMENTAL II E ENSINO MÉDIO (AUDIOLOGY SELF-ADVOCACY CHECKLIST – ELEMENTARY SCHOOL, MIDDLE SCHOOL AND HIGH SCHOOL)

4.3.1 INTRODUÇÃO

A autoadvocacia consiste na possibilidade de qualquer indivíduo ser advogado de si mesmo (DANTAS, 2017). A autoadvocacia se articula com o conceito de empoderamento, ou seja, a determinação individual e a obtenção de poder pessoal-coletivo para uma participação democrática em sociedade (RAPPAPORT, 1987; BERESFORD, 2013).

Os componentes da autoadvocacia incluem o conhecimento de si, conhecimento dos direitos, comunicação e liderança (TEST et al., 2005).s pessoas com deficiência aprendem sobre sua condição de vida, seus direitos e adquirem competências para participar de forma ativa em diversas situações em sociedade, escolhendo o que é melhor para si e assumindo a responsabilidade sobre suas ações e escolhas (WILLIAMS; SHOULTZ, 1982; DANTAS, 2017).

Por ser uma habilidade, a autoadvocacia pode ocorrer em vários níveis de complexidade ao longo da vida de um indivíduo.

Diante da necessidade de instrumentos validados e de simples aplicação para a identificação e acompanhamento da autoadvocacia em escolares com deficiência auditiva (DA) usuários de dispositivos eletrônicos auditivos, os autores Johnson e Carrie (2013) desenvolveram os instrumentos *Audiology Self-Advocacy Checklist – Elementary School, Audiology Self-Advocacy Checklist - Middle School e Audiology Self-Advocacy Checklist - High School* (Checklists de Autoadvocacia em Audiologia - Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Esses instrumentos são compostos por uma lista de habilidades de autoadvocacia divididas em três áreas: saúde/ informações médicas, tecnologia auditiva e seu uso e serviços educacionais/ acesso à comunicação.

As Checklists ensino fundamental I e ensino fundamental II são compostas por 15 enunciados, e a ensino médio é composta por 24 enunciados. Cada

enunciado poderá ser pontuado da seguinte maneira: (NA/NI) Não se aplica/ Não introduzida, (1) introduzidas, quando o estudante iniciando esta habilidade, (2) em andamento, quando o estudante apresenta esta habilidade, porém ainda sem total domínio e (3) proficiente, quando o estudante apresenta domínio desta habilidade.

Para que estes instrumentos sejam aplicados no Brasil é necessária a tradução e validação dos instrumentos para a língua portuguesa. Assim, o objetivo deste estudo foi traduzir e adaptar transculturalmente para o idioma português brasileiro os instrumentos "A*udiology Self-Advocacy Checklist – Elementary School, Audiology Self-Advocacy Checklist - Middle School e Audiology Self-Advocacy Checklist - High School*".

4.3.2 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo. O Certificado de Apresentação à Apreciação Ética foi registrado sob número 90562518.0.0000.5417 (parecer de aprovação número 2.909.498 – Anexo A).

4.3.2.1 Adaptação transcultural

Foi realizado contato com a autora dos instrumentos, que autorizou a versão em português brasileiro (Anexo D).

A tradução e adaptação transcultural dos instrumentos para o idioma português brasileiro foi realizado seguindo uma adaptação da metodologia de Beaton et al. (2000), que propõe diretrizes que objetivam a equivalência entre a versão original de um questionário e a versão alvo para uma cultura diferente. Para tanto, indicam etapas que vão além da tradução linguística, envolvendo também a adaptação cultural para que a equivalência de conteúdo seja mantida.

A tradução dos instrumentos seguiu os seguintes estágios: (1) Tradução para o português; (2) Retrotradução para o inglês; (3) Reunião consenso com tradutores e comitê de juízes, o qual foi formado por dois tradutores, um fonoaudiólogo e um profissional especializado em língua portuguesa; (4) Aplicação da versão final - pré-teste.

<u>Primeira etapa: Tradução</u>

A primeira etapa do processo consistiu na tradução comentada do material. Foram realizadas as traduções das Checklists (T) para o português brasileiro por um tradutor bilíngue, com formação em tradução português-inglês. As traduções foram elaboradas respeitando a consistência e o estilo do texto, além das equivalências semântica, idiomática, experimental e conceitual.

<u>Segunda etapa: Retrotradução</u>

Nesta etapa foram realizadas as retrotraduções (RT) para o inglês, para cada uma das três traduções, por um tradutor bilíngue, independentemente, e sem conhecimento dos instrumentos.

Reunião com tradutores e peritos

Para essa etapa, foi realizada uma reunião, comparando e analisando o material original (O), a tradução (T) e a retrotradução (RT), a fim de se consolidar uma tradução final (TF). De acordo com Beaton et al. (2000), é de fundamental importância a constituição do comitê que fará parte dessa reunião para atingir a equivalência transcultural da tradução. O comitê foi formado pelos dois tradutores das etapas iniciais, um fonoaudiólogo e um profissional especializado em língua portuguesa.

Antes da reunião de consenso, orientações para uma análise prévia foram enviadas por e-mail (Apêndice C) para os participantes. Foram orientados a considerar o significado e a pertinência dos conceitos na língua e cultura do público-alvo para definir se as quatro áreas de equivalência foram alcançadas: semântica, idiomática, experiencial e conceitual.

No quadro de cada item havia uma numeração específica para que se indicasse a avaliação dos peritos: (+1) item equivalente; (0) item parcialmente equivalente; e (-1) item não equivalente. Um espaço destinado a especificação da área de equivalência a ser estudada na reunião foi colocado próximo aos números.

4.3.2.2 Aplicação da versão final - Pré-teste

O objetivo desta etapa é averiguar a compreensão dos enunciados dos instrumentos. Ainda, os indivíduos poderão propor as alterações de termos que serão discutidos em nova reunião com o comitê, onde os enunciados serão reformulados e um novo pré-teste será aplicado. Finda-se essa etapa até que se chegue a uma versão no idioma alvo satisfatória.

Nesta etapa, participaram voluntariamente do estudo, após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, 14 professores da educação básica do estado de São Paulo.

Os participantes da pesquisa preencheram os instrumentos com as informações de um estudante com DA que acompanha ou que tenha acompanhado

na escola em que atua. Alguns participantes durante a coleta relataram não terem experiência com nenhum estudante com DA, sendo enviado então para estes participantes um caso simulado de um estudante com DA (Apêndice E).

Os instrumentos foram enviados por e-mail, e os participantes foram instruídos a atentarem-se ao layout do material (tamanho de fonte, formato) e à compreensão sobre as perguntas e respostas de cada item.

4.3.3 RESULTADOS

4.3.3.1 Tradução e adaptação transcultural

A Figura 21 apresenta os quadros da análise comparativa entre o material original (O), a tradução (T), a retrotradução (RT) e a tradução final (TF), em sequência, dos 121 itens comparados (Apêndice E). Se a tradução fosse considerada equivalente, os integrantes deveriam assinalar +1. Se fosse considerada parcialmente equivalente, 0. Se não fosse considerada equivalente, -1. Para os dois últimos casos, a(s) equivalência(s) não obtida(s) deveriam ser apontadas, citando se eram de natureza semântica, idiomática, experiencial e/ou conceitual.

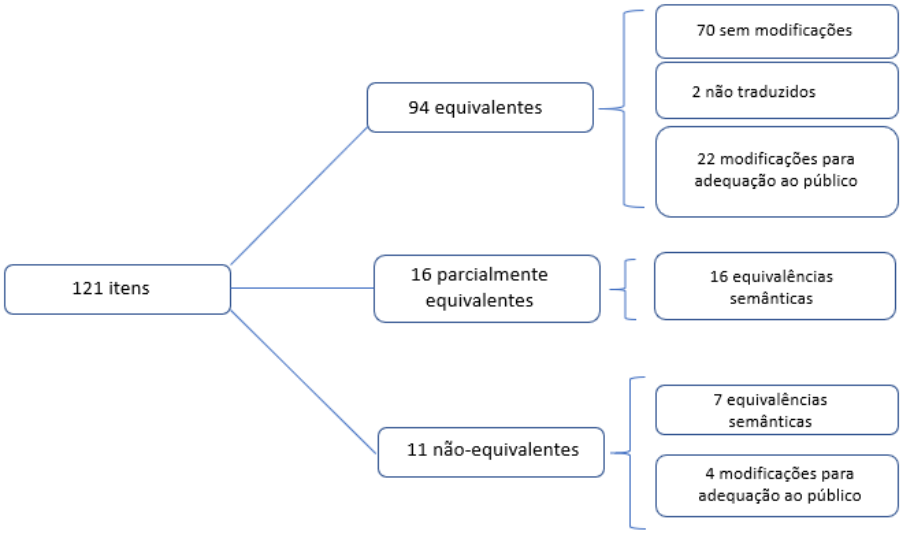


Figura 21. Ilustração dos resultados da reunião dos tradutores e peritos.

Dos 121 itens, 94 foram considerados equivalente por todos. Desses, 70 não sofreram modificações (itens 1,2,5,6,7,9,10,11,12,13,15,17,20,21,22,23,25,27,28,35,36,41,42,43,45,46,47,48,49,50,52,53,54,55,56,57,58,60,61,63,66,67,70,71,73,74,75,78,80,81,83,84,85,86,88,90,92,95,96,97,99,100,105,106,109,111,112,113,116,121), dois não foram traduzidos (itens 3,4) e 22 sofrerem modificações para adequação ao público (24,30,32,34,37,38,40,44,68,69,72,76,77,82,89,98,103,107,108,115,118,119). Além disso, 16 itens foram considerados parcialmente equivalentes na área semântica (itens 14,16,18,19,39,51,59,62,64,65,87,91,93,94,101,104), e 11 itens foram classificados como não equivalentes.

Entre os 11 itens, sete itens foram considerados não equivalentes na área semântica (itens 8,26,29,31,33,110,120) e quatro sofreram modificações para adequação ao público (itens 79,102,114,117).

Em relação aos itens equivalentes, no item 3 foram substituídas as abreviaturas do inglês para as correspondentes em português “Profa. Dra.” seguido do nome da autora (Quadro 4).

3.	+1 / 0 / -1 // Equivalência: Não traduzido
O	Cheryl DeConde Johnson, Ed.D.
T	Cheryl DeConde Johnson, Ed.D.
RT	Cheryl DeConde Johnson, Ed.D.
TF	Profa. Dra. Cheryl DeConde Johnson

Quadro 4. Item 3 do documento analisado na reunião (Apêndice F).

No item 4 (item equivalente), a abreviatura “Au.D.” foi substituída pelo termo “Audiologista clínica”, visto que no país de origem do instrumento *Speech Language Pathologist* e *Audiologist* são profissões diferentes e independentes (Quadro 5).

4.	+1 / 0 / -1 // Equivalência: Não traduzido
O	Carrie Spangler, Au.D.
T	Carrie Spangler, Au.D.
RT	Carrie Spangler, Au.D.
TF	Audiologista clínica Carrie Spangler

Quadro 5. Item 4 do documento analisado na reunião (Apêndice F).

No item 34, os termos “surdo” e “deficiente auditivo” foram substituídos por “pessoa com surdez” e “pessoa com deficiência auditiva”, visto que o termo pessoa com deficiência passou a ser utilizado a partir da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2009.

34.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	5. Describes basic communication characteristics associated with various hearing levels including distinguishing deaf and hard of hearing.
T	5. Descreve características básicas de comunicação associadas a vários níveis de audição, incluindo a distinção entre surdo e deficiente auditivo.
RT	5. Describes the basic communication characteristics associated with various hearing levels including the distinguishing deaf and hard of hearing.
TF	5. Descreve características básicas de comunicação associadas a vários níveis de audição, incluindo a distinção entre pessoa com surdez e pessoa com deficiência auditiva.

Quadro 6. Item 34 do documento analisado na reunião (Apêndice F).

Quantos aos itens não equivalentes, nos itens 79,102, 117 são apresentadas normativas norte-americanas, sendo assim, nesses itens houve adequação para o contexto brasileiro.

No item 79 e 117 foram retirados do texto a normativa norte-americana, e no item 117 incluídas as normativas brasileiras, Lei nº 13.146/15 que estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Quadros 7 e 8).

79	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: (adequação para o público)
O	12. Develops a Personal Profile and Accommodations Letter that identifies needed accommodations and presents at IEP/504 meeting.
T	12. Desenvolve uma Carta de Perfil Pessoal e Acomodações que identifica as acomodações necessárias e presentes em uma reunião sobre o PEI.
RT	12. Develops a Personal Profile and Accommodations Letter that identifies the needed accommodations and presents in a reunion about IEP.
TF	12. Desenvolve uma Carta de Perfil Pessoal e Acomodações que identifica as acomodações necessárias e presentes em uma reunião sobre o PEI.

Quadro 7. Item 79 do documento analisado na reunião (Apêndice F).

117.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: (adequação para o público)
O	21. Describes and differentiates IDEA, 504, ADA as it relates to hearing loss and eligibility for services.
T	21. Descreve e diferencia o IDEA, o 504 e a ADA com relação à perda auditiva e à elegibilidade de serviços.
RT	21. Describes and differentiates the IDEA, 504 and ADA in relation to hearing loss and eligibility for services.
TF	21. Descreve e diferencia o Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (Lei no 13.146/15) com relação à perda auditiva e à elegibilidade de serviços.

Quadro 8. Item 117 do documento analisado na reunião (Apêndice F).

No item 102 foi retirado do texto as normativas norte-americanas relacionadas a privacidade de informações em saúde “FERPA” e “HIPPA”. Como no contexto brasileiro não há uma normativa específica, e sim códigos de ética profissionais, optou-se por manter a genericidade do texto.

102.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: (adequação para o público)
O	6. Describes health-related privacy laws (FERPA and HIPPA) and appropriate methods for disclosing and sharing of personal information.
T	6. Descreve leis de privacidade relacionadas à saúde e os métodos adequados para divulgação e compartilhamento de informações pessoais.
RT	6. Describe privacy laws related to health and appropriate methods for disclosing and sharing of personal information.
TF	6. Descreve leis de privacidade relacionadas à saúde e os métodos adequados para divulgação e compartilhamento de informações pessoais.

Quadro 9. Item 102 do documento analisado na reunião (Apêndice F).

Houve adequação para o público no item 114, substituindo “ Resumo do Desempenho do Plano de Transição” para “histórico escolar” (Quadro 10).

114.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: (adequação para o público)
O	18. Describes achievements and performance levels for Transition Plan Summary of Performance.
T	18. Descreve conquistas e níveis de desempenho do Resumo do Desempenho do Plano de Transição.
RT	18. Describes achievements and performance levels for Transition Plan Summary of Performance.
TF	18. Descreve conquistas e níveis de desempenho do seu histórico escolar.

Quadro 10. Item 114 do documento analisado na reunião (Apêndice F).

4.3.3.2 Aplicação da versão pré-teste

A etapa de aplicação pré-teste pode ser realizada por um comitê de juízes ou com a população-alvo (Quadro 11). A versão pré-teste (Apêndice D) foi aplicada em 14 professores da educação básica do estado de São Paulo. Seis professores preencheram as Checklists de Autoadvocacia em Audiologia - Ensino Fundamental I, sete preencheram a Checklists de Autoadvocacia em Audiologia - Ensino Fundamental II, sendo que todos preencheram com base no caso simulado enviado por *e-mail* (Apêndice E) e um professor preencheu a Checklist de Autoadvocacia em Audiologia - Ensino Médio.

Preenchido por	Cargo	Estudante	Idade	Ano escolar	Questionário	Porcentagem	Classificação
P1	Professor especialista	K.V.C.S.	8	3º	Fundamental 1	43,4%	Em desenvolvimento
P2	Professor especialista	K.V.C.S.	8	3º	Fundamental 1	43,3%	Em desenvolvimento
P3	Professor	K.V.C.S.	8	3º	Fundamental 1	43,3%	Em desenvolvimento
P4	Professor especialista	A. G.	14	4º	Fundamental 1	75,7%	Parcialmente Proficiente
P5	Professor especialista	A. G.	14	4º	Fundamental 1	75,7%	Parcialmente Proficiente
P6	Professor	L. C.	9	3º	Fundamental 1	55,5%	Em desenvolvimento
P7	Professor especialista	M. S.	12	6º	Fundamental 2	91,0%	Proficiente
P8	Professor	M. S.	12	6º	Fundamental 2	88,0%	Parcialmente Proficiente
P9	Professor especialista	M. S.	12	6º	Fundamental 2	91,6%	Proficiente
P10	Professor especialista	M. S.	12	6º	Fundamental 2	91,6%	Proficiente
P11	Professor especialista	M. S.	12	6º	Fundamental 2	73,8%	Parcialmente Proficiente
P12	Professor especialista	M. S.	12	6º	Fundamental 2	73,8%	Parcialmente Proficiente
P13	Professor especialista	M. S.	12	6º	Fundamental 2	0,0%	Em desenvolvimento
P14	Professor especialista	E.O.F.	16	1º	Ensino Médio	37,8%	Em desenvolvimento

Quadro 11. Caracterização da amostra participante da etapa pré-teste.

As principais dificuldades observadas foram em relação ao preenchimento do progresso do estudante (NA- não aplicável, NI - não introduzida, 1- introduzida, 2 - em andamento e 3 - proficiente), e a somatória do escore de pontuação total e porcentagem.

Um professor preencheu mais de um nível de progresso em um mesmo item; oito professores realizaram o cálculo da porcentagem de forma errada; cinco não conseguiram realizar o cálculo da porcentagem e um professor realizou de forma correta a somatória e a porcentagem de proficiência.

Não houve relato de dificuldade em relação aos termos utilizados nos protocolos.

4.3.4 DISCUSSÃO

As Checklists de Autoadvocacia em Audiologia - Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio foram traduzidas e adaptadas adequadamente de acordo com os padrões de adaptação transcultural, não sendo identificadas dificuldades no processo de compreensão das questões. As etapas de tradução linguística e a adaptação transcultural de um instrumento são necessárias para manter a validade do conteúdo em nível conceitual entre as diferentes culturas, e assim, possa ser utilizado em outros países (BEATON et. al., 2000).

Durante a reunião formada pelo comitê de especialistas, para estabelecer as equivalências, foi enfatizada a influência do nível sociocultural e da escolaridade na compreensão dos enunciados dos instrumentos pelo público-alvo, estudantes com DA e professores de estudantes com DA. Assim, foram realizadas modificações na redação de alguns itens da versão traduzida, para adequar os termos utilizados ao público-alvo.

Os instrumentos originais foram elaborados para a aplicação em contexto escolar, sendo o preenchimento pelo professor ou pelo próprio estudante com o auxílio do professor, contando com o apoio e auxílio do fonoaudiólogo com experiência em Audiologia Educacional. No contexto norte-americano, as profissões *Speech-language pathologist* e *Audiologist,* diferentemente do contexto brasileiro, são profissões independentes, sendo a Audiologia Educacional uma área de atuação reconhecida pelos órgãos americanos *American Academy of Audiology* (AAA, 2004) e *American Speech-Language-Hearing Association* (ASHA, 2018).

De acordo com os documentos "*Scope of Practice in Audiology*" publicado pela *American Speech-Language-Hearing Association* (ASHA, 2018) e "Educational Audiology Scope of Practice" publicado pela *Educational Audiology Association* (EAA, 2019), são atribuições do profissional audiologista que atua no ambiente educacional, apoiar o desempenho acadêmico e social de crianças e adolescentes em idade escolar com deficiência auditiva, participando como membro da equipe multidisciplinar da escola. Ademais, a normativa norte-americana *"Individuals with Disabilities Education Act"* (IDEA, 2004), prevê a atuação do profissional audiologista no contexto escolar.

Ressalta-se que no contexto norte-americano, as habilidades de autoadvocacia estão incluídas como objetivos do *Individualized Education Program* (IEP) - Plano de Ensino Individualizado - como determina a normativa *"Individuals with Disabilities Education Act"* (IDEA, 2004).

No Brasil, segundo a Lei 6965/81, que dispõe sobre a regulamentação da profissão de Fonoaudiólogo, é competência do fonoaudiólogo participar da equipe de orientação e planejamento escolar, inserindo aspectos preventivos ligados a assuntos fonoaudiológicos. Entretanto, diferentemente do contexto norte-americano, não temos a figura do audiologista educacional nas escolas, visto que esta não é uma especialidade reconhecida pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia.

No dia 11 de dezembro de 2019 foi promulgada a Lei 13.935 que dispõe sobre a atuação de profissionais da psicologia e serviço social na educação básica, para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais. Destaca-se que apesar da demanda para a área de fonoaudiologia, os fonoaudiólogos não foram incluídos dentro desta normativa.

É sabido, conforme abordado no capítulo de revisão da literatura, que os professores recebem estudantes com diferentes demandas, não estando, muitas vezes, preparados para atuar com o estudante com DA usuário de dispositivos eletrônicos auditivos (ESTURARO et al., 2016; CARVALHO; PEDRUZZI, 2019), e/ou não possuem suporte/orientação especializada de profissionais da saúde. Com isso, ressalta-se mais uma vez a importância do fonoaudiólogo no contexto educacional como parte da equipe multiprofissional.

Neste estudo, os professores participantes que preencheram as Checklists (versão pré-teste) tiveram contato prévio com o site REMIC, site informativo sobre as tecnologias de acessibilidade para o estudante com DA. Sendo assim, houve a construção de conceitos em audiologia previamente ao contato com os instrumentos, o que justifica a facilidade em compreender os termos audiológicos utilizados nos enunciados. Por conta disso, não houve alterações na redação da versão pré-teste dos instrumentos.

Após a aplicação da versão pré-teste, observou-se que mesmo com o conhecimento dos professores sobre os conceitos abordados nos enunciados, houve dificuldade no preenchimento dos níveis de progresso. A mensuração de qual nível

de progresso o estudante com DA está é subjetiva e depende da proficiência e experiência de quem está aplicando os instrumentos.

Diante do exposto, acreditamos que a utilização das Checklists de Autoadvocacia em Audiologia no contexto escolar não seja viável, considerando os pontos supracitados. Caso o professor que irá utilizar não tenha domínio sobre os temas abordados nos enunciados, a pontuação dos níveis de progresso do estudante poderá não ser fidedigna.

Assim sendo, recomendamos a aplicação dos instrumentos em contexto clínico, especificamente pelo profissional que atua na área da reabilitação auditiva. Ainda, as Checklists poderão ser utilizadas para orientar os estudantes com DA, sua família e a escola, sobre as habilidades de autoadvocacia desenvolvidas e em andamento.

O desenvolvimento das habilidades de autoadvocacia permite romper os ciclos de desempoderamento (BERESFORD, 2013). O conhecimento de si e de seus direitos são elementos fundamentais da autoadvocacia, pois é necessário que o indivíduo se entenda e se conheça antes que possa dizer aos outros o que eles querem (TEST et al., 2005). As habilidades de autoadvocacia devem ser estimuladas desde cedo, e poderão facilitar em momentos de transições durante a vida (PARADIZ et al., 2018).

Como não existem na literatura nacional, até o momento, questionários que possam avaliar as habilidades de autoadvocacia de estudantes com deficiência auditiva, a versão português brasileiro dessas Checklists pode contribuir para preencher essa lacuna.

4.3.5 CONCLUSÃO

As Checklists de Autoadvocacia em Audiologia - Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino médio encontram-se traduzidas e adaptadas transculturalmente para a língua portuguesa brasileira.

Uma validação preliminar do conteúdo foi estabelecida, demonstrando que os instrumentos estão válidos para avaliar e acompanhar as habilidades de autoadvocacia de estudantes com deficiência auditiva. Testes adicionais para a retenção das propriedades psicométricas desses instrumentos também são recomendados

5

Conclusões

5 CONCLUSÕES

A partir da realização desta pesquisa foi possível concluir que:

- A atualização do site REMIC foi realizada e este como um AVA, assíncrono, composto por recursos autoinstrucionais e de acesso livre, encontra-se disponível no endereço eletrônico www.remic.fob.usp.br.

- O REMIC foi validado enquanto proposta de capacitação para professores e demonstrou ser um site motivador e com impacto na rotina de trabalho dos participantes.

- As Checklists de Autoadvocacia em Audiologia - Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino médio encontram-se traduzidas e adaptadas transculturalmente para a língua portuguesa brasileira.

Referências

REFERÊNCIAS

AAA - AMERICAN ACADEMY OF AUDIOLOGY. **Scope of practice in audiology.** 2004.

ABBAD, G. S. et al. Suporte à transferência de treinamento e suporte à aprendizagem. ABBAD, G.S. et al. **Medidas de Avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação. Ferramentas para gestão de pessoas.** Porto Alegre: Artmed, p. 125-9, 2012.

ALMEIDA, M. L.; BENTO, M. J. C.; DA SILVA, N. V. As contribuições da pesquisa-ação para a elaboração de políticas de formação continuada na perspectiva da inclusão escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 99, n. 252, 2018.

ALVES, T. K. M. **Portal Sistema FM: intercâmbio técnico científico entre profissionais que atuam com alunos usuários de Sistema FM**. Dissertação (Mestrado em Ciências). Universidade de São Paulo, Bauru, 2016.

ANSI - AMERICAN NATIONAL STANDARDS INSTITUTE. **American national standard acoustical performance criteria, design requirements, and guidelines for schools (ANSI/ASA S12.60-2010/Part 1).** Melville, NY: Acoustical Society of America, 2010.

ANSI - AMERICAN NATIONAL STANDARDS INSTITUTE. **ANSI/ASA S3.47 American National Standard Specification of Performance Measurement of Hearing Assistance Devices/Systems.** Washington D.C.: American National Standards Institute, Inc.; 2014

ASHA - AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION. **Acoustics in educational settings: Position statement**. 2005.

ASHA - AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION. **Scope of practice in audiology.** 2018.

ANDERSON, K. L. Predicting speech audibility from the audiogram to advocate for listening and learning needs. **Hearing Review**. n., 18, v. 10, p. 20-23, 2011.

ABNT - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10152: níveis de ruído para conforto acústico – procedimentos**. Rio de Janeiro, 1987. 4p.

BALEN, S. A.; BRAZOROTTO , J. S.; MELO, L. P. F; *et al.* Uso do sistema FM em ambiente escolar: conhecimento adquirido por professores em curso EAD. **Anais 32º Encontro Internacional de Audiologia - EIA.** São Paulo: Academia Brasileira de Audiologia, 2017.

BALEN, S. A.; BRAZOROTTO , J. S. (ed). **Uso do Sistema de FM no ambiente escolar** [recurso eletrônico]. Natal: SEDIS-UFRN, 2019. vol 1, p. 453.

BEATON, D. E. et al. Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. **Spine**, v. 25, n. 24, p. 3186-3191, 2000.

BENTO, B. C. S. **A consistência do uso do Sistema de Frequência Modulada por crianças em tratamento em um Serviço Público de Saúde Auditiva** (Tese de conclusão de residência). Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais, Universidade de São Paulo, Bauru, 2018.

BERESFORD, P. Empowerment and Emancipation. *In*: G.L. ALBRECHT (ed.), **Encyclopedia of Disability**. Thousand Oaks: Sage Reference, 2013. vol. 2, p. 593-601.

BERSCH, R.; TONOLLI, J. C**. Introdução ao conceito de Tecnologia Assistiva e modelos de abordagem da deficiência.** Porto Alegre: CEDI-Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil, 2006.

BERTACHINI, A. L. L. et al. Frequency Modulation System and speech perception in the classroom: a systematic literature review. **CoDAS**, v. 27, n. 3, p. 292-300, 2015. DOI 10.1590/2317-1782/20152014103

BLASCA, W. Q. **Telessaúde: intercâmbio técnico científico entre centros de atendimento ao deficiente auditivo**. Universidade de São Paulo, Bauru, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.Ministério da Educação. Brasília. **Diário Oficial da União**, 1961.

BRASIL. Lei nº 6.965, de 09 de dezembro de 1981. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Fonoaudiólogo, e determina outras providências. **Diário Oficial da União:** Seção 1 - 10/12/1981.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. **Imprensa Oficial.** Brasília, 1988.

BRASIL. Lei nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1989.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Diário Oficinal da União**, Poder Legislativo, Brasília, 1990.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. **UNESCO**. Brasília,1994.

BRASIL. Lei nº 9.394: Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Recomenda a inclusão escolar de pessoas com deficiência da rede regular de ensino. **Diário Oficinal da União**, Poder Legislativo, Brasília, 1996.

BRASIL, Lei Federal n.º 10.098/2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficinal da União**, Poder Legislativo, Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: **MEC/SEESP**, 2001.

BRASIL. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. **Ministério da Educação,** Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2002.

BRASIL. Lei n.º 10.845/2004. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 2004.

BRASIL. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 2004.

BRASIL. Portaria nº 142 de 16 de novembro de 2006. Institui o Comitê de Ajudas Técnicas. **Diário Oficial da União**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2006.

BRASIL. Decreto nº. 6.286, de 5 de dezembro de 2007: Institui o Programa Saúde na Escola-PSE, e dá outras providências. **Diário oficial da União**, 2007.

BRASIL. Decreto n°. 6.571 de 17 de setembro de 2008. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2008.

BRASIL. Decreto Nº 7.612, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência-Plano Viver sem Limite. **Diário Oficial da União**, 2011.

BRASIL. Portaria nº 1.274 de 25 de junho de 2013. Inclui o Procedimento de Sistema de Frequência Modulada Pessoal (FM) na Tabela de Procedimentos, Medicamentos, Órteses, Próteses e Materiais Especiais (OPM) do Sistema Único de Saúde. **Diário Oficinal da União**, Poder Legislativo, Brasil, DF, 25 jun. 2013a.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, v. 26, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 2015.

BRASIL. Censo Escolar 2017 – Notas estatísticas. **Ministério da educação**, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2018.

BRASIL. Censo Escolar 2018 – Notas estatísticas. **Ministério da educação**, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2019.

BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a atuação de profissionais da psicologia e serviço social na educação básica, para atender às

necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais. **Diário Oficial da União**, 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS, B. R. Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020. **Pub. L. No. PL803510**, 2011.

CAMARGO, E. P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017. DOI 10.1590/1516-731320170010001

CAT - COMITÊ DE AJUDAS TÉCNICAS. Ata da Reunião III, de abril de 2007. **Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República** (CORDE/SEDH/PR), 2007.

CARVALHO, E. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

CHISHOLM T. H. et al. Evidence for the use of hearing assistive technology by adults: The role of the FM system. **Trends in Amplif.** v. 11, p. 73–89, 2007. DOI 10.1177/1084713807300879

CFFa - Conselho Federal de Fonoaudiologia. Resolução n. 427, de 1º de março de 2013. Dispõe sobre a regulamentação da telessaúde em fonoaudiologia e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. 05 mar 2013; Seção 1:158.

CONDERMAN, G.; BRESNAHAN, V.; PEDERSEN, T. **Purposeful coteaching: real cases and effectives strategies. California: Corwin Press:** Thousand Oaks, 2009.

CRANDELL, C.; SMALDINO, J. Classroom acoustics for children with normal hearing and with hearing impairment. **Language, speech, and hearing services in schools**, v. 31, n. 4, p. 362-370, 2000. DOI 10.1044/0161-1461.3104.362

CRUZ, A. D. **Esforço auditivo e fadiga em adolescentes com deficiência auditiva-uso do sistema FM**. Tese (Doutorado em Ciências). Universidade de São Paulo, Bauru, 2018.

DA SILVA, C. M. et al. Inclusão Escolar: Concepções dos Profissionais da Escola sobre o Surdo e a Surdez. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 3, p. 465-479, 2018.

DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. B. A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e187853-e187853, 2019. DOI 10.1590/s1678-4634201945187853

DANTAS, T. C. Vivências de empoderamento e autoadvocacia de pessoas com deficiência: um estudo no Brasil e no Canadá. **Educação Unisinos**, v. 21, n. 3, p. 336-344, 2017.

DE CARVALHO, D. S.; PEDRUZZI, C. M. Uso do sistema de frequência modulada por escolares com perda auditiva. **Distúrbios da Comunicação**, v. 31, n. 1, p. 12-21, 2019. DOI 10.23925/2176-2724.2019v31i1p12-21

DE CONDE, C.; JOHNSON, S. C. Self-Advocacy Competency Guide in Guide to Access Planning. **Phonak,** US, 2013

DA CUNHA LIMA, R. O. O que é infografia jornalística?. **InfoDesign-Revista Brasileira de Design da Informação**, v. 12, n. 1, p. 111-127, 2015.

DE ESCOBAR, B. T.; SPINILLO, C. G. Infografia e Educação: Proposta de Processo de Design para Infográficos na Educação à Distância. **Blucher Design Proceedings**, v. 2, n. 9, p. 1158-1170, 2016.

DE FARIA, M. A.; SILVA, R. C. S. EAD: o professor e a inovação tecnológica. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 6, 2018. DOI 10.17143/rbaad.v6i0.189

DE OLIVEIRA, E.T. et al. Acessibilidade em Vídeos: um estudo em disciplinas de um curso de especialização em educação inclusiva. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 9, n. 1, p. 58-71, 2016.

DOS SANTOS FELÍCIO, H. M.; ALLAIN, L. R. A Formação Continuada de Professores na Educação à Distância: O que dizem os professores-cursistas?. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 9, n. 19, p. 506-522, 2018.

DOS SANTOS, M. W.; FARIA, E. T. Educação à Distância: como aprimorar a plataforma moodle por meio de técnicas e estratégias de marketing de conteúdo. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 8, n. 1, 2019.

DREOSSI, R. C. F.; MOMENSOHN-SANTOS, T. O ruído e sua interferência sobre estudantes em uma sala de aula: revisão de literatura. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, v. 17, n. 2, p. 251-258, 2005.

DUTRA, C. P. et al. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **MEC/SEESP**, 2007.

ENMARKER, I.; BOMAN, E. Noise annoyance responses of middle school pupils and teachers. **J Environ Psychol**. V. 24, p 527–536, 2004. DOI 10.1016/j.jenvp.2004.09.005

EAA - EDUCATIONAL AUDIOLOGY ASSOCIATION. **Educational Audiology Scope of Practice.** 2019.

ESTURARO, G. T. et al. Uso de sistema de transmissão sem fio e desempenho de estudantes com deficiência auditiva na perspectiva de professores. **Distúrbios da Comunicação**, v. 28, n. 4, 2016.

FARIAS, S. C. Os benefícios das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo de Educação a Distância (EAD). **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 11, n. 3, p. 15-29, 2013. DOI 10.20396/rdbci.v11i3.1628

FIDÊNCIO, V. L. D.; MORET, A. L. M.; JACOB, R. T. S. Measuring noise in classrooms: A systematic review. **Codas**. Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 2014. p. 155-158. DOI 10.1590/2317-1782/2014029IN

FILATRO, A.; PICONEZ, S. C. B. **Design instrucional contextualizado.** São Paulo: Senac, 2004.

FLEXER C. Classroom amplification systems. In: ROESER, R.J. et al. Auditory **Disorders in School Children**. New York: Thieme, p. 284–305, 2004.

FREIRE, F. M. P.; ROCHA, H. V. Formação em Serviço (a Distância) de Profissionais de Educação Especial. In: **Conference Proceedings of the VI Congresso Iberoamericano de Informática Educativa-Ie.** Espanha: Universidad de Vigo, 2002.

FRENCH, N. K. **The shifting roles of school professionals**. California: Corwin Press, 2002.

GABBARD, S. A. The use of FM technology for infants and young children. *In*: Acess: achieving clear communication employng sound solutions. **Proceedings for the first international fm conference**. Great Britain: Cambrian Printers, 2004. p. 93-99

GALVÃO FILHO, T. A. Tecnologia Assistiva: favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem em contextos educacionais inclusivos. In:_____. **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**, p. 65, 2012.

GLAT, R.; DE LIMA NOGUEIRA, M. L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Comunicações**, v. 10, n. 1, p. 134-142, 2003.

HANSCHMANN, H. et al. Speech perception in noise with and without FM technology. **HNO**. v. 58, p.674–679, 2010.

HONESKO, R. S.; BORGES, R. M. S. Pessoa com deficiência e cidadania: o Direito e a Realidade Social. **Revista de Ciências Jurídicas**, v. 12, n. 1, 2015.

IDEA - INDIVIDUALS WITH DISABILITIES EDUCATION. **Act of 2004**, P.L. 108-446.

ISAIA, T. P. et al. A Metodologia da Impare Educação: a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem em prol da formação docente continuada para a plena implementação da Base Nacional Comum Curricular. **Uma Nova Pedagogia para a Sociedade Futura**, p. 525-535, 2018.

JACOB, R.T.S. et al. Participação em sala de aula regular do aluno com deficiência auditiva: uso do Sistema de frequência modulada**. Rev CoDAS**. v. 26, n. 4, p. 308-314, 2014. DOI 10.1590/2317-1782/201420130027

JACOB, R.T.S.; QUEIROZ-ZATTONI, M. Sistemas de frequência modulada. *In*: Boéchat EM et. al (Ed). **Tratado de audiologia**. 2ª ed. São Paulo: Santos, 2015. Cap. 43, p. 290-309.

JANNUZZI, G. S. M. **Políticas públicas de inclusão escolar de pessoas portadoras de necessidades especiais: reflexões.** Revista GIS. Rio de Janeiro, p. 30-36, 2004.

LEMOS, I. C. C. et al. Frequency modulation (FM) system in auditory processing disorder: an evidence-based practice? **Pro Fono**. v. 21, p. 243–248, 2009. DOI 10.1590/S0104-56872009000300011

LOPES, E. S. et al. Políticas públicas e organizações na educação do surdo. **Revista de Psicologia**, v. 10, n.32, p. 228-244, 2016. DOI 10.14295/idonline.v10i32.588

MADELL, J.; FLEXER, C. Beyond ANSI standards: Acoustic accessibility for children with hearing loss. **AudiologyOnline**, Article 11135, 2012.

MANTOAN, M. T. E.; DOS SANTOS, M. T. C.T.; MACHADO, R. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva. **Brasília: Ministério da Educação**, v. 1, 2010.

MASCARO, C. A. A. C. O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 18, n. 205, p. 12-22, 2018.

MATISKEI, A. C. R. M. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. **Educar em revista**, v. 20, n. 23, p. 185-202, 2004.

MATOS, I. L. **Plataforma virtual sobre gerenciamento do zumbido: uma ferramenta de acesso técnico científico para fonoaudiólogos**. Dissertação (Mestrado em Ciências). Universidade de São Paulo, Bauru, 2019.

MAXIMINO, L. P. et al. **Telessaúde: intercâmbio técnico científico entre centros de atendimento ao deficiente auditivo.** Tese (Doutorado em Ciências da Reabilitação). Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo, Bauru, 2012.

MCKELLIN, W. H. et al. Noisy zones of proximal development: Conversation in noisy classrooms. **Journal of Sociolinguistics**, v. 15, n. 1, p. 65-93, 2011. DOI 10.1111/j.1467-9841.2010.00467.x

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, p. 80-93, 2011. DOI 10.1590/S0104-40602011000300006

NELSON, L. H.; POOLE, B.; MUÑOZ, K. Preschool teachers' perception and use of hearing assistive technology in educational settings. **Language, Speech, and Hearing Services in Schools**, v. 44, n. 3, p. 239-251, 2013. DOI 10.1044/0161-1461(2013/12-0038)

PAIXÃO, M.P. **Modelo de educação a distância em hanseníase voltado para a rede de detecção de casos e diagnóstico**. Tese (Doutorado em Ciências). Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo, Bauru, 2008.

PAULON, S. M.; FREITAS, L. B. L; PINHO, G. S. Documento subsidiário à política de inclusão. Brasília: **Ministério da Educação,** Secretaria de Educação Especial, 2005.

PICOLINI, M. M.; MAXIMINO, L. P. Programa de capacitação em síndromes genéticas: o processo de inclusão e as atitudes sociais. **Revista CEFAC**, v. 16, n. 6, p. 1871-1877, 2014.

PUGACH, M. C.; JOHNSON, L. J. The challenge of implementing collaboration between general and special education. **Exceptional Children**, v. 56, n. 3, p. 232-235, 1989. DOI 10.1177/001440298905600308

RAPPAPORT, Julian. Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology. **American journal of community psychology**, v. 15, n. 2, p. 121-148, 1987. DOI 10.1007/BF00919275

RODEMERK, K. S.; GALSTER, J. A. The benefit of remote microphones using four wireless protocols. **Journal of the American Academy of Audiology**, v. 26, n. 8, p. 724-731, 2015. DOI 10.3766/jaaa.15008

SALVADOR, P. T. C. O. et al. Objeto e ambiente virtual de aprendizagem: análise de conceito. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 70, n. 3, p. 572-579, 2017. DOI 10.1590/0034-7167-2016-0123

SANTANELLA, L.A. Crítica das mídias na entrada do século XXI. *In*: PRADO, J.L.A. **Crítica das práticas midiáticas: da sociedade de massa as cyber culturas**. São Paulo: Hackers E, 2002.

SANTI, L. et al. Metodologia Interativa e Ambientes Virtuais de Aprendizagem para Melhoria no Desempenho Acadêmico no Ensino Superior. **Revista Ada Lovelace**, v. 2, p. 06-11, 2018.

SASSAKI, R.K. Nada sobre nós sem nós: da integração à inclusão. **Rev. Nac. Reabil**, v. 10, n. 57, p. 8-16, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Autores associados, 2018.

SERRA, I. M. R. et al. Aprendizagem colaborativa em ambientes virtuais: análise de um curso de Formação de Mediadores em EaD. **CIAIQ2019**, v. 1, p. 641-650, 2019.

SHIROMA, E.O.; EVANGELISTA, O. Estado, Capital e Educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Educação e Fronteiras On-Line**, v. 4, n. 11, p. 21-38, 2014.

SMALDINO, J.; FLEXER, C. Classroom acoustics: Personal and soundfield FM and IR systems. *In*: MADELL, J. et al. **Pediatric audiology: Diagnosis, technology, and management** (pp. 192–202). New York: Thieme, p. 192-202, 2008.

SMALDINO, J.J.; FLEXER, C. **Handbook of acoustic accessibility**. New York, NY: Thieme, 2012.

SPOSITO, C. **Resistência ao uso do sistema FM por adolescentes em um serviço público de saúde auditiva: fato ou mito?**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, Bauru, 2017.

SUNDARAVADHANAN, G.; SELVARAJAN, H.G.; MCPHERSON, B. Classroom listening conditions in Indian primary schools: A survey of four schools. **Noise & health**, v. 19, n. 86, p. 31, 2017.

TEST, D. W. et al. A conceptual framework of self-advocacy for students with disabilities. **Remedial and Special Education**, v. 26, n. 1, p. 43-54, 2005. DOI 10.1177/07419325050260010601

THIBODEAU, L. Benefits of adaptive FM systems on speech recognition in noise for listeners who use hearing aids. **American Journal of Audiology**, v. 19, n. 1, p. 36-45, 2010. DOI 10.1044/1059-0889(2010/09-0014)

THIBODEAU, L. Comparison of speech recognition with adaptive digital and FM remote microphone hearing assistance technology by listeners who use hearing aids. **American Journal of Audiology**, v. 23, n. 2, p. 201-210, 2014. DOI 10.1044/2014_AJA-13-0065

TINY, J. M. **Potencial papel da infografia para a comunicação na imprensa**. Dissertação (Mestrado em Design Editorial). Escola Superior de Tecnologia de Tomar, Lisboa, 2018.

VAN REENEN, C.; KARUSSEIT, C. Classroom acoustics as a consideration for inclusive education in South Africa. **South African Journal of Communication Disorders**, v. 64, n. 1, p. 1-10, 2017. DOI 10.4102/sajcd.v64i1.550

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 95, n. 239, 2014. DOI 10.1590/S2176-66812014000100008

WAYE, K. P. et al. A screening approach for classroom acoustics using web-based listening tests and subjective ratings. **PloS one**, v. 10, n. 1, p. e0116572, 2015. DOI 10.1371/journal.pone.0116572

WILCOXON, F. Individual comparisons by ranking methods. Biom Bull 1: 80–83. 1945.

WILLIAMS, Paul; SHOULTZ, Bonnie. **We can speak for ourselves: Self-advocacy by mentally handicapped people**. Souvenir Press, 1982.

Apêndices

APÊNDICE A - Questionário sobre o conteúdo teórico aplicado aos Professores (respostas corretas sublinhadas)

1. De acordo com a Portaria nº 1.274/13, quais estudantes se beneficiariam com o uso do sistema FM?	a. Todos os estudantes se beneficiariam ao usá-lo. b. Estudantes cuja primeira língua é a língua brasileira de sinais (Libras). c. <u>Estudantes que fazem uso de aparelhos auditivos (AASI) e/ou implantes cocleares, com bom desempenho de uso dos dispositivos.</u>
2. Qual é a distância adequada entre a boca do professor e o microfone do sistema FM?	a. 20 a 25 cm. b. <u>10 a 15 cm.</u> c. 30 cm.
3. O sistema FM é um dispositivo de tecnologia assistiva, ele é composto por:	a. <u>É composto por um transmissor e um receptor. O transmissor (microfone do professor) capta o sinal da fonte de som e o transmite para o receptor do estudante.</u> b. É composto por um transmissor que fica conectado ao dispositivo auditivo do estudante. c. É composto por um receptor que fica conectado ao dispositivo auditivo do estudante.
4. Quanto ao uso do sistema FM, selecione a opção correta.	a. Sempre verifique se o dispositivo está funcionando corretamente no início da aula. b. Não deixe lenços, blusas, jalecos ou jaquetas cobrirem o microfone. c. <u>Todas as alternativas estão corretas.</u>
5. As imagens abaixo ilustram o uso de um transmissor de FM. Selecione qual seria a forma de uso correto do Sistema FM.	 1 2 <u>3</u>
6. Por que usar o sistema FM?	a. Para que a sua voz chegue sempre acima do barulho de fundo e de forma constante. b. Para que o estudante não fique esgotado ao final da aula por ter se esforçado tanto para entender o professor. c. <u>Todas as alternativas estão corretas.</u>

7. Selecione a instrução correta.	a. Anotar o modelo e o canal de cada estudante utiliza na escolar. b. Selecione canais diferentes para evitar interferências entre estudantes que não estão na mesma sala de aula. c. Todas as alternativas estão corretas.	
8. Quais dessas mudanças podem ajudar o processo de aprendizado na sala de aula?	a. Colocação de mais cortinas e/ou cortinas mais grossas, e uso de cadeiras e mesas com pés de borracha b. Uso de quadros de cortiça. c. Todos as alternativas estão corretas.	
9. As imagens abaixo ilustram o uso de um transmissor de FM, com microfone de lapela. Selecione qual seria a forma de uso correto do Sistema FM.	 1	 2
	 3	
10. Você acha que o instrumento Audiograma de percepção de fala em sala de aula, versão Português brasileiro, o auxiliou a compreender as características auditivas e necessidades de audição de um estudante com deficiência auditiva?*	Sim	Não (justifique)

APÊNDICE B – CASO SIMULADO 1

CASO 1

Maria tem 8 anos de idade e está no 2º ano do ensino fundamental. Maria possui diagnóstico de perda auditiva sensorioneural severa bilateral desde os 2 anos de idade, quando foi adaptada com os Aparelhos de Amplificação Sonora Individuais (AASI) bilateralmente. Desde então, apresenta benefícios com o uso dos dispositivos e está em terapia fonoaudiológica. Abaixo seguem os dados dos limiares amplificados da Maria (figura 1).

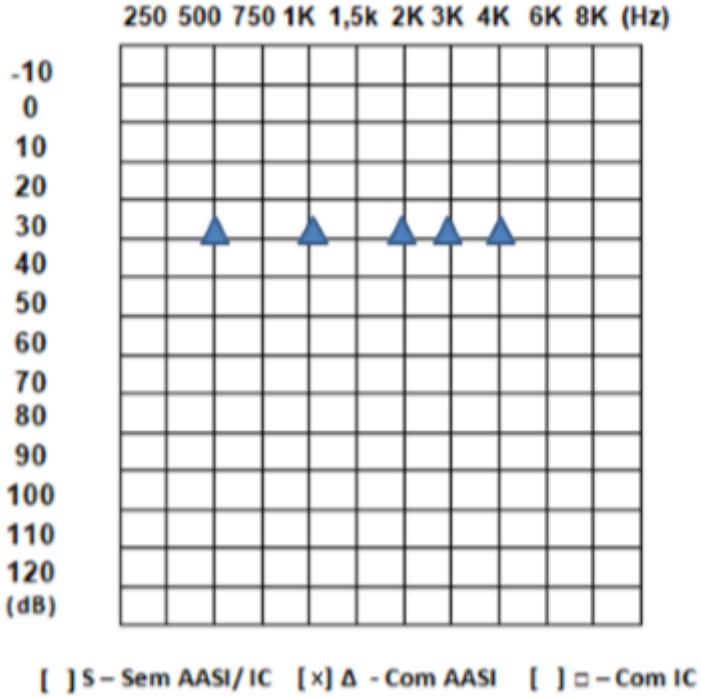


Figura 1. Limiares amplificados da Maria.

APÊNDICE C - INSTRUÇÕES PARA A REUNIÃO DO COMITÊ

Para verificar a adequação da tradução, você deverá apontar se há equivalência entre os pares de línguas, considerando o significado e a pertinência dos conceitos na língua e cultura do público-alvo.

A equivalência deve ser verificada em quatro níveis:

- Equivalência **semântica**: significado das palavras.

Os significados estão de acordo com o contexto?

- Equivalência **idiomática**: expressões idiomáticas, gírias, coloquialismos, etc.

Esses termos, bem particulares para uma cultura foram traduzidos por expressões equivalentes?

- Equivalência **experiencial**: refere-se a itens que pertencem às ações cotidianas de um povo, mas que podem não ser comuns em outra cultura.

Por exemplo: hábitos diários, alimentos, vestimentas. Esses itens tiveram substituições equivalentes?

- Equivalência **conceitual**: alguns conceitos podem ter o mesmo significado como palavra (semântica), mas a ideia por trás ser diferentes.

Por exemplo: “família”, a palavra pode ter um equivalente no dicionário, mas o valor depende do tipo de cultura.

Para isso, examine o original, a tradução e a retrotradução:

- Se a tradução tiver sido equivalente, assinale: +1;
- Se a tradução tiver sido parcialmente equivalente, assinale: 0, indicando a(s) equivalência(s) em que houve alteração;
- Se a tradução **não** tiver sido equivalente, assinale: -1, indicando a(s) equivalência(s) que não foi(foram) obtida(s).

Na reunião, chegaremos a um consenso final analisando se todos os profissionais concordam com as frases classificadas como sendo completamente equivalentes (+1) e alterando as demais frases (0, -1) para que cheguemos até a tradução final.

APÊNDICE D - CHECKLISTS DE AUTOADVOCACIA EM AUDIOLOGIA TRADUZIDAS

Checklist de autoadvocacia (*Self-Advocacy Checklist*) Versão português brasileiro

Profa Dra. Cheryl DeConde Johnson
Audiologista Clínica Carrie Spangler

Checklist de autoadvocacia em audiologia - ENSINO FUNDAMENTAL I
(Audiology Self-Advocacy Checklist – Elementary School -

Nome_____

Idade_____ **Ano**_____ **Data**_____

Preenchido por: _____ **Cargo**_____

Instruções: esta *checklist* contém habilidades que os alunos devem desenvolver durante o ensino fundamental I relacionados à sua condição auditiva. Para preencher a *checklist*, insira a data em que o assunto é apresentado e depois acompanhe o desempenho usando os níveis de progresso (1, 2 ou 3). Se a habilidade não foi introduzida (NI), o item deve ser incluído sem receber pontuação. Se a habilidade não se aplicar àquele aluno, escreva NA e não inclua esse item na pontuação geral. As habilidades específicas que estiverem sendo abordadas também podem ser registradas como objetivos no Plano de Ensino Individualizado (PEI) do aluno. Recomenda-se reavaliar as habilidades pelo menos uma vez por ano. Siga as instruções para pontuação na parte inferior para descobrir o nível de desempenho geral. Um nível de domínio de 90 a 100% indica que as habilidades de autoadvocacia em audiologia do aluno estão funcionando em nível proficiente. Se a proficiência não for alcançada quando o aluno passar para o ensino fundamental II, deve-se continuar trabalhando as habilidades deficitárias.

Área da habilidade	**Habilidade** (Preencha com a data inserida na coluna "Data")		**Progresso: NA/NI=não aplicável/não introduzida, 1=introduzida, 2=em andamento, 3=proficiente**			
Saúde/informações médicas	1. Descreve os conceitos básicos da audição (como ouvimos/como funcionam os sistemas auditivo e do equilíbrio).	Data:	NA/NI	1	2	3
	2. Descreve algumas causas básicas da perda auditiva (por exemplo, nasceu com perda, adquiriu por doença, adquiriu por exposição ao ruído).	Data:	NA/NI	1	2	3
	3. Descreve os tratamentos e as acomodações básicas para perda auditiva (por exemplo, cirurgia, aparelho auditivo, implante coclear, Libras, proteção auditiva).	Data:	NA/NI	1	2	3
	4. Descreve parâmetros básicos do audiograma (por exemplo, frequência, intensidade, Limiar auditivo).	Data:	NA/NI	1	2	3
	5. Descreve características básicas de comunicação associadas a vários níveis de audição, incluindo a distinção entre pessoa com surdez e pessoa com deficiência auditiva.	Data:	NA/NI	1	2	3
	6. Compreende e relata quando os dispositivos de amplificação estão funcionando (por exemplo, ligado/desligado).	Data:	NA/NI	1	2	3
	7. Relata outros problemas de funcionamento como chiado, interferência e intermitência.	Data:	NA/NI	1	2	3

Tecnologia auditiva e seu uso	8. Identifica as peças básicas dos dispositivos pessoais de audição utilizados (por exemplo, molde auricular, microfone, controle de volume, compartimento de bateria).	Data:	NA/NI	1	2	3
	9. Identifica as peças básicas do aparelho de tecnologia assistiva para a audição utilizado (por exemplo, transmissor, receptor, encaixe das sapatas de áudio, carregamento de bateria).	Data:	NA/NI	1	2	3
	10. Lida com a manutenção básica diária dos dispositivos auditivos (por exemplo, verificação do funcionamento, troca de baterias, limpeza dos moldes auriculares, carregamento da bateria).	Data:	NA/NI	1	2	3
	11. Descreve como a tecnologia assistiva para a audição ajuda a melhorar a comunicação em diferentes situações.	Data:	NA/NI	1	2	3
	12. Usa um calendário para acompanhar e registrar o uso diário e o funcionamento do dispositivo.	Data:	NA/NI	1	2	3
Serviços educacionais/acesso à comunicação	13. Descreve características básicas de uma comunicação bem-sucedida na sala de aula (por exemplo, audibilidade, acesso visual, Libras, português falado complementado *(cued speech)*, estratégias facilitadoras de comunicação).	Data:	NA/NI	1	2	3
	14. Identifica as acomodações básicas para que as necessidades de comunicação pessoais sejam atendidas (por exemplo, assento preferencial, intérprete de Libras, legendagem).	Data:	NA/NI	1	2	3
	15. Usa acomodações e estratégias de comunicação na sala de aula.	Data:	NA/NI	1	2	3
Instruções para pontuação: Total de cada coluna (1 a 3). Adicione as pontuações das colunas para obter a PONTUAÇÃO TOTAL; itens marcados como NI são pontuados com zero. PORCENTAGEM: divida a PONTUAÇÃO TOTAL pelo TOTAL DE PONTOS POSSÍVEIS. Baseie a porcentagem somente no número de itens aplicáveis (45 se todas as competências forem aplicáveis, mesmo que nem todas tenham sido introduzidas). Interpretação: use a pontuação percentual para monitorar o progresso do aluno com as habilidades de autoadvocacia.						
		PONTUAÇÃO TOTAL: **/TOTAL DE PONTOS:__** **PORCENTAGEM**: _____% 90-100% - Proficiente 65-89% - Parcialmente proficiente <65% - Em desenvolvimento				

Checklist de autoadvocacia (*Self-Advocacy Checklist*) Versão português brasileiro

Profa. Dra. Cheryl DeConde Johnson
Audiologista Clínica Carrie Spangler

Checklist de autoadvocacia em audiologia - ENSINO FUNDAMENTAL II
(Audiology Self-Advocacy Checklist – Middle School -ASAC-MS)

Nome_____

Idade_____ **Ano**_____ **Data**_____

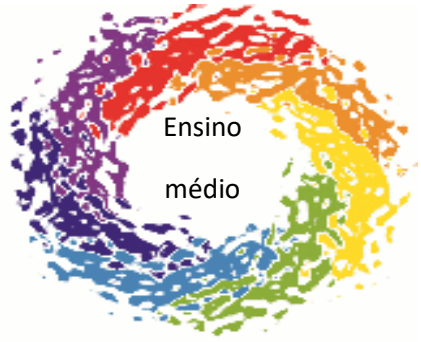
Auxiliado por_____ **Cargo**_____

Instruções: esta *checklist* contém habilidades que os alunos devem desenvolver durante o ensino fundamental II relacionados à sua condição auditiva. Se o aluno não alcançar proficiência na *checklist* do ensino fundamental I, continue trabalhando essas habilidades ao mesmo tempo. Insira a data em que o assunto é apresentado e depois acompanhe o desempenho do aluno usando os níveis de progresso (1, 2 ou 3). Circule "NI" para habilidades que não foram introduzidas. Se a habilidade não se aplicar ao aluno, circule "NA" e não inclua esse item na pontuação geral. As habilidades específicas que estiverem sendo abordadas também podem ser registradas como objetivos no Plano de Ensino Individualizado (PEI) do aluno. Recomenda-se reavaliar as habilidades pelo menos uma vez por ano. Siga as instruções para pontuação na parte inferior para descobrir o nível de desempenho geral. Um nível de domínio de 90 a 100% indica que as habilidades de autoadvocacia em audiologia do aluno

Área da habilidade	**Habilidade** (Preencha com a data inserida na coluna "Data")		**Progresso: NA/NI=não aplicável/não introduzida, 1=introduzida, 2=em andamento, 3=proficiente**			
Saúde/informações médicas	1. Descreve a própria condição auditiva (por exemplo, nível e configuração, causa (se for conhecida), identifica-se como uma pessoa com surdez, como uma pessoa que tem uma deficiência auditiva ou como uma pessoa com perda auditiva).	Data:	NA/NI	1	2	3
	2. Descreve as implicações básicas de comunicação provenientes de sua condição auditiva (por exemplo, o que ouve ou não ouve, audibilidade vs. inteligibilidade de fala, leitura orofacial).	Data:	NA/NI	1	2	3
	3. Descreve estratégias de prevenção de perda auditiva.	Data:	NA/NI	1	2	3
	4. Descreve conceitos de privacidade e confidencialidade.	Data:	NA/NI	1	2	3
	5. Carrega o equipamento consigo entre diversas salas e ambientes escolares.	Data:	NA/NI	1	2	3
	6. Compreende e é capaz de avisar o professor ou o locutor quando o dispositivo não está funcionando adequadamente.	Data:	NA/NI	1	2	3
	7. Compreende a flexibilidade dos dispositivos (por exemplo, habilidade de conectá-lo a dispositivos de áudios, computadores, vídeos, alto-falantes).	Data:	NA/NI	1	2	3
	8. Compreende o funcionamento básico de dispositivos pessoais e de tecnologia assistiva para a audição (por	Data:	NA/NI	1	2	3

Tecnologia auditiva e seu uso	exemplo, as opções de programação, as limitações da tecnologia).					
	9. Utiliza os aparelhos em vários ambientes (por exemplo, em aulas, em grupos pequenos, em conversas individuais).	Data:	NA/NI	1	2	3
	10. Participa de maneira ativa da orientação de funcionários para o uso de dispositivos.	Data:	NA/NI	1	2	3
Serviços educacionais/acesso à comunicação	11. Descreve os desafios e as estratégias de comunicação que funcionam.	Data:	NA/NI	1	2	3
	12. Desenvolve uma Carta de Perfil Pessoal e Acomodações que identifica as acomodações necessárias e presentes em uma reunião sobre o PEI.	Data:	NA/NI	1	2	3
	13. Descreve para os instrutores as acomodações necessárias e avisa quando elas não estão funcionando ou quando não estão sendo implementadas adequadamente.	Data:	NA/NI	1	2	3
	14. Reconhece quando a comunicação falha e usa estratégias de reparo da comunicação (por exemplo, pede para que esclareça, pede para que repita).	Data:	NA/NI	1	2	3
	15. Compreende os direitos jurídicos básicos oferecidos pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (Lei no 13.146/15) e pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96).	Data:	NA/NI	1	2	3
Instruções para pontuação: e cada coluna (1 a 3). Adicione os pontos das colunas para obter a PONTUAÇÃO TOTAL; itens marcados como NI são pontuados com zero. PORCENTAGEM: divida a PONTUAÇÃO TOTAL pelo TOTAL DE PONTOS POSSÍVEIS. Baseie a porcentagem somente no número de itens aplicáveis (45 se todas as competências forem aplicáveis, mesmo que nem todas tenham sido introduzidas). etação: Use a pontuação percentual para monitorar seu progresso com relação à autoadvocacia em audiologia.		**PONTUAÇÃO TOTAL**: **/TOTAL DE PONTOS:**___ **PORCENTAGEM**: __% 90-100% - Proficiente 65-89% - Parcialmente proficiente <65% - Em desenvolvimento				

Checklist de autoadvocacia (*Self-Advocacy Checklist*) Versão português brasileiro



Profa. Dra. Cheryl DeConde Johnson
Audiologista Clínica Carrie Spangler

Checklist de autoadvocacia em audiologia – ENSINO MÉDIO (Audiology Self-Advocacy Checklist – High School -ASAC-HS)

Nome_____**Idade**_____ **Ano**_____

Data_____**Auxiliado por:**_____**Cargo**_____

Instruções esta checklist contém habilidades que os alunos devem desenvolver durante o ensino médio relacionados à sua condição auditiva. Se você não alcançou proficiência na checklist do ensino fundamental II, continue trabalhando essas habilidades ao mesmo tempo. Você pode pedir ajuda do seu professor, do seu fonoaudiólogo, dos seus pais ou de outra pessoa com experiência para preencher os itens da checklist. Insira a data em que o assunto foi apresentado e depois acompanhe seu desempenho usando os níveis de progresso (1, 2 ou 3). Se você não começou a trabalhar a habilidade, circule "NI" para não introduzidas. Se a habilidade não se aplicar a você, circule "NA" e não inclua esse item na pontuação geral. As habilidades específicas que forem abordadas também podem ser registradas como objetivos no seu Plano de Ensino Individualizado (PEI). Recomenda-se reavaliar as habilidades pelo menos uma vez por ano. Siga as instruções para pontuação na parte inferior para descobrir o nível de desempenho geral. Um nível de domínio de 90 a 100% indica que suas habilidades de autoadvocacia em audiologia estão funcionando em nível proficiente.

Área da habilidade	**Habilidade** (Preencha com a data inserida na coluna "Data")		**Progresso: NA/NI=não aplicável/não introduzidas, 1=introduzidas, 2=em andamento, 3=proficiente**			
Saúde/informações médicas	1. Fornece descrição detalhada da própria condição auditiva (tipo, nível, configuração, causa, implicações na comunicação).	Data:	NA/NI	1	2	3
	2. Desenvolve, treina e fornece um roteiro para divulgar as informações da condição auditiva e das acomodações necessárias.	Data:	NA/NI	1	2	3
	3. Identifica médicos especialistas e outros profissionais da saúde, suas credenciais, qual a função de cada um e como localizá-los (por exemplo, fonoaudiólogo, otorrinolaringologia, geneticista, psicólogo/terapeuta).	Data:	NA/NI	1	2	3
	4. Usa recursos (internet, lista telefônica) para identificar e acessar serviços e encontrar informações.	Data:	NA/NI	1	2	3
	5. Identifica as pessoas que podem oferecer apoio/tratamento médico; agenda e comparece às consultas.	Data:	NA/NI	1	2	3
	6. Descreve leis de privacidade relacionadas à saúde e os métodos adequados para divulgação e compartilhamento de informações pessoais.	Data:	NA/NI	1	2	3
	7. Demonstra habilidade para resolver todos os problemas no dispositivo de tecnologia assistiva para a audição, além de seguir procedimentos predeterminados para manutenção dos dispositivos.	Data:	NA/NI	1	2	3

Tecnologia auditiva e seu uso	8. Demonstra como manipular os dispositivos auditivos em várias situações de escuta dentro da escola e na comunidade.	Data:	NA/NI	1	2	3
	9. Descreve as características de outras tecnologias assistivas como telefone, legendagem, dispositivos de alerta e mensagens.	Data:	NA/NI	1	2	3
	10. Demonstra a conectividade dos dispositivos pessoais e assistivos com outras tecnologias ou equipamentos (por exemplo, telefone, computador, vídeo).	Data:	NA/NI	1	2	3
	11. Demonstra o uso da internet e de outras fontes para conhecer e localizar informações e recursos atuais e emergentes sobre a perda auditiva e audição e sobre outras tecnologias assistivas.	Data:	NA/NI	1	2	3
	12. Descreve o custo de compra e de manutenção de aparelhos auditivos/implantes cocleares/tecnologias assistivas, garantia e planos de manutenção, além de opções de financiamento.	Data:	NA/NI	1	2	3
Serviços educacionais/acesso à comunicação	13. Autoafirma-se com os outros (por exemplo, realiza a autoadvocacia, define limites, faz reclamações, declara necessidades).	Data:	NA/NI	1	2	3
	14. Emprega estratégias de reparo de comunicação de forma constante (por exemplo, pede para que esclareça, pede para que repita).	Data:	NA/NI	1	2	3
	15. Explica pontos fortes e desafios educacionais.	Data:	NA/NI	1	2	3
	16. Identifica as necessidades de suporte acadêmico.	Data:	NA/NI	1	2	3
	17. Formula os níveis atuais de funcionamento do PEI e dos objetivos do PEI.	Data:	NA/NI	1	2	3
	18. Descreve conquistas e níveis de desempenho do seu histórico escolar.	Data:	NA/NI	1	2	3
	19. Descreve e agenda as acomodações necessárias com instrutores, atividades escolares e eventos comunitários.	Data:	NA/NI	1	2	3
	20. Negocia estratégias ou soluções alternativas quando as acomodações desejadas não são fornecidas ou quando não estão disponíveis.	Data:	NA/NI	1	2	3
	21. Descreve e diferencia o Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (Lei no 13.146/15) com relação à perda auditiva e à elegibilidade de serviços.	Data:	NA/NI	1	2	3
	22. Descreve recursos e serviços oferecidos por organizações e agências municipais, estaduais e federais.	Data:	NA/NI	1	2	3
	23. Fornece evidências de solicitações de bolsas de estudo (ao tentar cursar ensino superior) ou inscrições em vagas de emprego (caso esteja procurando emprego).	Data:	NA/NI	1	2	3
	24. Demonstra evidência de que foi ao departamento responsável por oferecer serviços a pessoas com problemas de acessibilidade ou deficiência para identificar os serviços disponíveis (em caso de ensino superior) ou de que foi ao departamento de recursos humanos (em caso de mercado de trabalho).	Data:	NA/NI	1	2	3

Instruções para pontuação: Total de cada coluna (1 a 3). Adicione as pontuações das colunas para obter a PONTUAÇÃO TOTAL; itens marcados como NI são pontuados com zero. PORCENTAGEM: divida a PONTUAÇÃO TOTAL pelo TOTAL DE PONTOS POSSÍVEIS. Baseie a porcentagem somente no número de itens aplicáveis (72 se todas as competências forem aplicáveis, mesmo que nem todas tenham sido introduzidas). Interpretação: Use a pontuação percentual para monitorar seu progresso com relação às suas habilidades de autoadvocacia em audiologia.				
	PONTUAÇÃO TOTAL: **/TOTAL DE PONTOS:** _____ **PORCENTAGEM**: __% 90-100% - Proficiente 65-89% - Parcialmente proficiente <65% - Em desenvolvimento			

APÊNDICE E – CASO SIMULADO 2

Maria Silva, 12 anos, frequenta o sexto ano do ensino fundamental, possui deficiência auditiva sensorioneural de grau severo, é usuária de aparelho de amplificação sonora individual (AASI) em orelha esquerda e implante coclear (IC) em orelha direita e possui domínio da linguagem oral. Faz uso de Sistema FM desde os 10 anos de idade, usa na maioria das aulas, mas às vezes relata ter vergonha de entregar ao professor.

Desde que foi diagnosticada com a deficiência auditiva, aos 2 anos, realiza acompanhamento fonoaudiológico para estimulação das habilidades auditivas e linguagem. Maria consegue descrever seu problema auditivo, e tem domínio no manuseio dos dispositivos auditivos. A família é engajada e participativa.

Possui algumas queixas relacionadas ao desempenho escolar, tem dificuldade com o uso de conectivos e na interpretação de texto. Faz aulas de reforço de matemática uma vez por semana. A escola não possui sala de recursos e atualmente está sem professor auxiliar.

A escola está localizada em uma avenida principal da cidade de Bauru, e as salas de aula possuem janelas voltadas para a avenida e para o pátio interno. A sala de aula que Maria frequenta fica com as janelas viradas para a avenida principal. Nos dias que não usa o Sistema FM relata que se sente cansada ao final do dia, e que "a sala é muito barulhenta, muitas vezes não consigo me concentrar porque o barulho da rua é muito alto" (relato da Maria).

APÊNDICE F - ANÁLISE COMPARATIVA DA TRADUÇÃO DAS CHECKLISTS EM AUDIOLOGIA

1.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Self-Advocacy Checklist
T	Checklist de autoadvocacia
RT	Self-advocacy checklist
TF	Checklist de autoadvocacia (Self-Advocacy Checklist) – Versão português brasileiro

2.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Teacher Form: Elementary
T	Formulário do professor: ensino fundamental I
RT	Teacher form: elementary school
TF	Formulário do professor: ensino fundamental I

3.	+1 / 0 / -1 // Equivalência: Não traduzido
O	Cheryl DeConde Johnson, Ed.D.
T	Cheryl DeConde Johnson, Ed.D.
RT	Cheryl DeConde Johnson, Ed.D.
TF	Profa. Dra. Cheryl DeConde Johnson

4.	+1 / 0 / -1 // Equivalência: Não traduzido
O	Carrie Spangler, Au.D.
T	Carrie Spangler, Au.D.
RT	Carrie Spangler, Au.D.
TF	Audiologista clínica Carrie Spangler

5.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Audiology Self-Advocacy Checklist-ELEMENTARY SCHOOL (ASAC-ES)
T	Checklist de autoadvocacia em audiologia - ENSINO FUNDAMENTAL I (ASAC-ES)
RT	Audiology self-advocacy checklist - ELEMENTARY SCHOOL (ASAC-ES)
TF	Checklist de autoadvocacia em audiologia - ENSINO FUNDAMENTAL I (Audiology Self-Advocacy Checklist-ELEMENTARY SCHOOL - ASAC-ES)

6.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Name
T	Nome
RT	Name
TF	Nome

7.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Age
T	Idade
RT	Age
TF	Idade

8.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: Semântica
O	Grade
T	Série
RT	Grade
TF	Ano

9.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Date
T	Data
RT	Date
TF	Data

10.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Completed by
T	Preenchido por
RT	Completed by
TF	Preenchido por

11.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Assisted by
T	Auxiliado(a) por:
RT	Assisted by
TF	Auxiliado por:

12.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Position
T	Cargo
RT	Position
TF	Cargo

13.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Directions:
T	Instruções:
RT	Instructions:
TF	Instruções:

14.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	This checklist contains skills that students should develop during elementary school related to their hearing status.
T	esta checklist contém habilidades relacionadas à audição que os alunos devem desenvolver durante o ensino fundamental I.
RT	This checklist contains the skills related to hearing that the students should develop during elementary school.
TF	esta checklist contém habilidades que os alunos devem desenvolver durante o ensino fundamental I relacionadas à sua condição auditiva

15.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	To complete the checklist, enter the date the topic is introduced and then track performance using the progress levels (1, 2, or 3).
T	Para preencher a checklist, insira a data em que o assunto é apresentado e depois acompanhe o desempenho usando os níveis de progresso (1, 2 ou 3).
RT	To complete this checklist, enter the date in which the subject is presented and then follow performance using the progress levels (1, 2 or 3).
TF	Para preencher a checklist, insira a data em que o assunto é apresentado e depois acompanhe o desempenho usando os níveis de progresso (1, 2 ou 3).

16.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	If the skill has not yet been introduced (NI) the item is included but does not receive a score.
T	Se a habilidade não foi inserida (NI), o item deve ser incluído sem receber pontuação.
RT	If the skill has not yet been **inserted** (NI) the item is included but does not receive a score.
TF	Se a habilidade não foi introduzida (NI), o item deve ser incluído sem receber pontuação.

17.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	If the skill is not applicable for a student, note NA and eliminate that item in the overall scoring.
T	Se a habilidade não se aplicar àquele aluno, escreva NA e não inclua esse item na pontuação geral.
RT	If the skill does not apply to that student, write NA and does not include this item in the overall score.
TF	Se a habilidade não se aplicar àquele aluno, escreva NA e não inclua esse item na pontuação geral.

18.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	Specific skills that are being addressed may also be recorded as objectives on the student's IEP.
T	As habilidades específicas que forem abordadas também podem ser registradas como objetivos no Plano de Ensino Individualizado (PEI) do aluno.
RT	Specific skills that are being addressed may also be recorded as objectives in the Individualized Education Plan (IEP) of the student.
TF	As habilidades específicas que estiverem sendo abordadas também podem ser registradas como objetivos no Plano de Ensino Individualizado (PEI) do aluno.

19.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	Skills should be re-evaluated at least annually.
T	As habilidades devem ser reavaliadas pelo menos uma vez por ano.
RT	The skills must be reevaluated at least once a year.
TF	Recomenda-se reavaliar as habilidades pelo menos uma vez por ano.

20.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Follow the scoring directions at the bottom to obtain an overall performance level.
T	Siga as instruções para pontuação na parte inferior para descobrir o nível de desempenho geral.
RT	Follow the instructions for the score at the bottom to discover the level of overall performance.
TF	Siga as instruções para pontuação na parte inferior para descobrir o nível de desempenho geral.

21.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	A mastery level of 90-100% indicates the student's audiology self-advocacy skills are functioning at the proficient level.
T	Um nível de domínio de 90 a 100% indica que as habilidades de autoadvocacia em audiologia do aluno estão funcionando em nível proficiente.
RT	A level of domain of 90 to 100% indicates that the student audiology self-advocacy skills are functioning at the proficient level.
TF	Um nível de domínio de 90 a 100% indica que as habilidades de autoadvocacia em audiologia do aluno estão funcionando em nível proficiente.

22.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	If proficiency is not reached when the student transitions to middle school, work should continue on the deficient skills.
T	Se a proficiência não for alcançada quando o aluno passar para o ensino fundamental II, deve-se continuar trabalhando as habilidades deficitárias.
RT	If the proficiency is not achieved when the student transitions to middle school, the work should continue on the deficient skills.
TF	Se a proficiência não for alcançada quando o aluno passar para o ensino fundamental II, deve-se continuar trabalhando as habilidades deficitárias.

23.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Skill Area
T	Área da habilidade
RT	Skill area
TF	Área da habilidade

24.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (mudança para evitar cacofonia)
O	Skill (Insert the date introduced in the date column)
T	Habilidade (Preencha com a data inserida na coluna da data)
RT	Skill (Complete with the date insert in the date column)
TF	Habilidade (Preencha com a data inserida na coluna “Data”)

25.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Progress:
T	Progresso:
RT	Progress:
TF	Progresso:

26.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: semântica
O	NA/NI=not applicable/not introduced, 1=introduced, 2=in progress, 3=mastered
T	NA/NI=não aplicável/não inserida, 1=inserida, 2=em andamento, 3=dominada
RT	NA/NI= not applicable/not inserted, 1=inserted, 2=in progress, 3=mastered
TF	NA/NI=não aplicável/não introduzida, 1=introduzida, 2=em andamento, 3=proficiente

27.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Date:
T	Data:
RT	Date:
TF	Data:

28.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	NA/NI
T	NA/NI
RT	NA/NI
TF	NA/NI

29.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: semântica
O	Health Medical
T	Saúde/atendimento medico
RT	Health/medical care
TF	Saúde/informações médicas

30.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (orientação da profissional: maneira utilizada)
O	1. Describes basic concepts of hearing (how we hear/how the ear and balance systems work).
T	1. Descreve os conceitos básicos da audição (como ouvimos/como funcionam os sistemas do ouvido e do equilíbrio).
RT	1. Describes the basic concepts of hearing (how we hear/how the systems of the ear and balance work).
TF	1. Descreve os conceitos básicos da audição (como ouvimos/como funcionam os sistemas auditivo e do equilíbrio).

31.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: semântica
O	2. Describes some basic causes of hearing impairment (e.g., born with it, acquired from disease or illness, noise exposure).
T	2. Descreve algumas causas básicas da perda auditiva (por exemplo, ao nascer, adquirida por doença, exposição ao ruído).
RT	2. Describes some of the overall causes of the hearing loss (e.g., at birth, acquired by disease, noise exposure).
TF	2. Descreve algumas causas básicas da perda auditiva (por exemplo, nasceu com a perda, adquiriu por doença, adquiriu por exposição ao ruído).

32.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	3. Describes basic treatments and accommodations for hearing impairment (e.g., surgery, hearing aids, cochlear implants, sign language, hearing protection).
T	3. Descreve os tratamentos e as acomodações básicas para perda auditiva (por exemplo, cirurgia, AASI, implantes cocleares, língua de sinais, proteção auditiva).
RT	3. Describes the basic treatments and accommodations to hearing loss (e.g., surgery, hearing aids, cochlear implants, sign language, hearing protection).
TF	3. Descreve os tratamentos e as acomodações básicas para perda auditiva (por exemplo, cirurgia, aparelho auditivo, implante cocleare, Libras, proteção auditiva).

33.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: semântica (e para adequação para o público)
O	4. Describes basic parameters of the audiogram (e.g., frequency, loudness, continuum of audibility).
T	4. Descreve parâmetros básicos do audiograma (por exemplo, frequência, loudness, continuum de audibilidade).
RT	4. Describes the basic parameters of the audiogram (e.g., frequency, loudness, continuum of audibility).
TF	4. Descreve parâmetros básicos do audiograma (por exemplo, frequência, intensidade, limiar auditivo).

34.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	5. Describes basic communication characteristics associated with various hearing levels including distinguishing deaf and hard of hearing.
T	5. Descreve características básicas de comunicação associadas a vários níveis de audição, incluindo a distinção entre surdo e deficiente auditivo.
RT	5. Describes the basic communication characteristics associated with various hearing levels including the distinguishing deaf and hard of hearing.
TF	5. Descreve características básicas de comunicação associadas a vários níveis de audição, incluindo a distinção entre pessoa com surdez e pessoa com deficiência auditiva.

35.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Hearing Technology and Use
T	Tecnologia auditiva e seu uso
RT	Hearing technology and its use
TF	Tecnologia auditiva e seu uso

36.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	6. Understands and reports when amplification devices are functioning (i.e. ON/OFF).
T	6. Compreende e relata quando os dispositivos de amplificação estão funcionando (por exemplo, ligado/desligado).
RT	6. Understands and reports when the amplification devices are functioning (e.g., on/off).
TF	6. Compreende e relata quando os dispositivos de amplificação estão funcionando (por exemplo, ligado/desligado).

37.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	7. Reports other malfunctions such as static, interference, intermittency.
T	7. Relata outros problemas como estática, interferência e intermitência.
RT	7. Reports other problems such as static, interference, intermittency.
TF	7. Relata outros problemas de funcionamento como chiado, interferência e intermitência.

38.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	8. Identifies the basic parts of personal hearing instruments used (e.g., earmold, microphone, speaker, battery compartment).
T	8. Identifica as peças básicas dos dispositivos pessoais de audição utilizados (por exemplo, molde auricular, microfone, alto-falante, compartimento de bateria).
RT	8. Identifies the basics parts of the personal hearing devices used (e.g., earmold, microphone, speaker, battery compartment).
TF	8. Identifica as peças básicas dos dispositivos pessoais de audição utilizados (por exemplo, molde auricular, microfone, controle de volume, compartimento de bateria).

39.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	9. Identifies the basic parts of hearing assistance technology (HAT) used (e.g., transmitter vs receiver, attachment of audio shoes, charging).
T	9. Identifica as peças básicas do aparelho de tecnologia assistiva para a audição utilizado (por exemplo, transmissor e receptor, encaixe das sapatas de áudio, carregamento).
RT	9. Identifies the basic parts of the hearing assistance technology used (e.g., transmitter and receiver, attachment of audio shoes, charging).
TF	9. Identifica as peças básicas do aparelho de tecnologia assistiva para a audição utilizado (por exemplo, transmissor, receptor, encaixe das sapatas de áudio, carregamento da bateria).

40.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	10. Manages basic daily maintenance of equipment (e.g., checking device function, changing batteries, cleaning earmolds, charging (HAT).
T	10. Lida com a manutenção básica diária do equipamento (por exemplo, verificação do funcionamento do dispositivo, troca de baterias, limpeza dos moldes auriculares, carregamento (tecnologia assistiva para audição)).
RT	10. Manages the basic maintenance of equipment (e.g., checking device function, changing batteries, cleaning earmolds, charging (hearing assistive technology)).
TF	10. Lida com a manutenção básica diária dos dispositivos auditivos (por exemplo, verificação do funcionamento, troca de baterias, limpeza dos moldes auriculares, carregamento da bateria).

41.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	11. Describes how HAT helps improve communication in different situations.
T	11. Descreve como a tecnologia assistiva para a audição ajuda a melhorar a comunicação em diferentes situações.
RT	11. Describes how hearing assistive technology helps to improve communication in different situations.
TF	11. Descreve como a tecnologia assistiva para a audição ajuda a melhorar a comunicação em diferentes situações.

42.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	12. Uses a calendar to track and report daily use and device functioning.
T	12. Usa um calendário para acompanhar e registrar o uso diário e o funcionamento do dispositivo.
RT	12. Uses the calendar to follow and report daily use and device functioning.
TF	12. Usa um calendário para acompanhar e registrar o uso diário e o funcionamento do dispositivo.

43.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Educational Services/ Communication Access
T	Serviços educacionais/acesso à comunicação
RT	Educational services/Communication access
TF	Serviços educacionais/acesso à comunicação

44.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	13. Describes basic characteristics of successful communication in the classroom (e.g., audibility, visual access, sign language, cued speech, ease of communication).
T	13. Descreve características básicas de uma comunicação bem-sucedida na sala de aula (por exemplo, audibilidade, acesso visual, língua de sinais, português falado complementado, facilidade de comunicação).
RT	13. Describes basic characteristics of successful communications in the classroom (e.g., audibility, visual access, sign language, cued speech, ease of communication).
TF	13. Descreve características básicas de uma comunicação bem-sucedida na sala de aula (por exemplo, audibilidade, acesso visual, Libras, português falado complementado (cued speech), estratégias facilitadoras de comunicação).

45.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	14. Identifies basic accommodations to address personal communication needs (e.g., priority seating, sign language interpreter, captioning,).
T	14. Identifica as acomodações básicas para que as necessidades de comunicação pessoais sejam atendidas (por exemplo, assento preferencial, intérprete de língua de sinais, legendagem).
RT	14. Identifies the basic accommodations to address personal communication needs (e.g., priority seating, sign language interpreter, subtitling).
TF	14. Identifica as acomodações básicas para que as necessidades de comunicação pessoais sejam atendidas (por exemplo, assento preferencial, intérprete de Libras, legendagem).

46.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	15. Uses accommodations and communication strategies in the classroom.
T	15. Usa acomodações e estratégias de comunicação na sala de aula.
RT	15. Uses accommodations and communication strategy in the classroom.
TF	15. Usa acomodações e estratégias de comunicação na sala de aula.

47.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Scoring Directions:
T	Instruções para pontuação:
RT	Score instructions:
TF	Instruções para pontuação:

48.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Total each column (1-3).
T	Total de cada coluna (1 a 3).
RT	Total each column (1 to 3).
TF	Total de cada coluna (1 a 3).

49.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Add column scores to get TOTAL SCORE; NI items are scored as zero.
T	Adicione as pontuações das colunas para obter a PONTUAÇÃO TOTAL; itens marcados como NI são pontuados com zero.
RT	Add the columns score to get the TOTAL SCORE; items marked as NI are scored as zero.
TF	Adicione as pontuações das colunas para obter a PONTUAÇÃO TOTAL; itens marcados como NI são pontuados com zero.

50.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	PERCENTAGE: Divide TOTAL SCORE by TOTAL POSSIBLE POINTS.
T	PORCENTAGEM: divida a PONTUAÇÃO TOTAL pelo TOTAL DE PONTOS POSSÍVEIS.
RT	PERCENTAGE: divide TOTAL SCORE by TOTAL POSSIBLE POINTS.
TF	PORCENTAGEM: divida a PONTUAÇÃO TOTAL pelo TOTAL DE PONTOS POSSÍVEIS.

51.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	Base the percentage on the number of applicable items only (45 if all competencies are applicable, even if not all have been introduced).
T	Baseie a porcentagem somente no número de itens aplicáveis (45 se todas as competências forem aplicáveis, mesmo que nem todas tenham sido inseridas).
RT	Base the percentage only in the number of applicable items (45 if all the competencies are applicable, even if not all have been inserted).
TF	Baseie a porcentagem somente no número de itens aplicáveis (45 se todas as competências forem aplicáveis, mesmo que nem todas tenham sido introduzidas).

52.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Interpretation: Use percentage score to monitor student’s progress towards self-advocacy skills.
T	Interpretação: use a pontuação percentual para monitorar o progresso do aluno com as habilidades de autoadvocacia.
RT	Interpretation: use the percentage score to follow the student's progress with self-advocacy skills.
TF	Interpretação: use a pontuação percentual para monitorar o progresso do aluno com as habilidades de autoadvocacia.

53.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	TOTAL SCORE:
T	PONTUAÇÃO TOTAL:
RT	TOTAL SCORE:
TF	PONTUAÇÃO TOTAL:

54.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	TOTAL POINTS:
T	TOTAL DE PONTOS:
RT	TOTAL POINTS:
TF	TOTAL DE PONTOS:

55.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	PERCENTAGE: ____%
T	PORCENTAGEM:
RT	PERCENTAGE:
TF	PORCENTAGEM:

56.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	90-100% - Proficient 65-89% -¨Partially Proficient <65% - Developing
T	90-100% - Proficiente 65-89% - Parcialmente proficiente <65% - Em desenvolvimento
RT	90-100% - Proficient 65-89% - Partially Proficient <65% - Developing
TF	90-100% - Proficiente 65-89% - Parcialmente proficiente <65% - Em desenvolvimento

57.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Teacher Form: Middle School
T	Formulário do professor: ensino fundamental II
RT	Teacher form: middle school
TF	Formulário do professor: ensino fundamental II

58.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Audiology Self-Advocacy Checklist-MIDDLE SCHOOL (ASAC-MS)
T	Checklist de autoadvocacia em audiologia - ENSINO FUNDAMENTAL II (ASAC-MS)
RT	Audiology self-advocacy checklist - MIDDLE SCHOOL (ASAC-MS)
TF	Checklist de autoadvocacia em audiologia - ENSINO FUNDAMENTAL II (Audiology Self-Advocacy Checklist-MIDDLE SCHOOL - ASAC-MS)

59.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	Directions: This checklist contains skills that students should develop during middle school related to their hearing status.
T	Instruções: esta checklist contém habilidades relacionadas à audição que os alunos devem desenvolver durante o ensino fundamental II.
RT	Instructions: This checklist contains the skills related to hearing that the students should develop during middle school.
TF	Instruções: esta checklist contém habilidades que os alunos devem desenvolver durante o ensino fundamental II relacionadas à sua condição auditiva.

60.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	If proficiency on the elementary school level checklist has not been reached, be sure to continue working on those skills at the same time.
T	Se o aluno não alcançar proficiência na checklist do ensino fundamental I, continue trabalhando essas habilidades ao mesmo tempo.
RT	If the student does not reach proficient in the elementary school, continue working these skills at the same time.
TF	Se o aluno não alcançar proficiência na checklist do ensino fundamental I, continue trabalhando essas habilidades ao mesmo tempo.

61.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Enter the date the topic is introduced and then track the student's performance using the progress levels (1, 2, or 3).
T	Insira a data em que o assunto é apresentado e depois acompanhe o desempenho do aluno usando os níveis de progresso (1, 2 ou 3).
RT	Enter the date in which the subject is presented and then follow performance using the progress levels (1, 2 or 3).
TF	Insira a data em que o assunto é apresentado e depois acompanhe o desempenho do aluno usando os níveis de progresso (1, 2 ou 3).

62.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	Circle “NI” for skills not introduced.
T	Circule “NI” para habilidades que não foram inseridas.
RT	Circle “NI” for skills that were not inserted yet.
TF	Circule “NI” para habilidades que não foram introduzidas.

63.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	If the skill does not apply to the student, circle “NA” and do not include that item in the overall scoring.
T	Se a habilidade não se aplicar ao aluno, circule “NA” e não inclua esse item na pontuação geral.
RT	If the skill does not apply to the student, circle “NA” and does not include this item in the overall score.
TF	Se a habilidade não se aplicar ao aluno, circule “NA” e não inclua esse item na pontuação geral.

64.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	Specific skills that are being addressed may also be recorded as objectives on the student’s IEP.
T	As habilidades específicas que forem abordadas também podem ser registradas como objetivos no Plano de Ensino Individualizado (PEI) do aluno.
RT	Specific skills that are being addressed may also be recorded as objectives in the Individualized Education Plan (IEP) of the student.
TF	As habilidades específicas que estiverem sido abordadas também podem ser registradas como objetivos no Plano de Ensino Individualizado (PEI) do aluno.

65.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	Skills should be re-evaluated at least annually.
T	As habilidades devem ser reavaliadas pelo menos uma vez por ano.
RT	The skills must be reevaluated at least once a year.
TF	Recomenda-se reavaliar as habilidades pelo menos uma vez por ano.

66.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Follow the scoring directions at the bottom to obtain an overall performance level.
T	Siga as instruções para pontuação na parte inferior para descobrir o nível de desempenho geral.
RT	Follow the instructions for the score at the bottom to discover the level of overall performance.
TF	Siga as instruções para pontuação na parte inferior para descobrir o nível de desempenho geral.

67.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	A mastery level of 90-100% indicates the student's audiology self-advocacy skills are functioning at the proficient level.
T	Um nível de domínio de 90 a 100% indica que as habilidades de autoadvocacia em audiologia do aluno estão funcionando em nível proficiente.
RT	A level of domain of 90 to 100% indicates that the student audiology self-advocacy skills are functioning at the proficient level.
TF	Um nível de domínio de 90 a 100% indica que as habilidades de autoadvocacia em audiologia do aluno estão funcionando em nível proficiente.

68.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	1. Describes own hearing status (e.g., level and configuration, cause if known, identifies self as person who is deaf, person who is hard of hearing, person with hearing impairment).
T	1. Descreve a própria condição auditiva (por exemplo, nível e configuração, causa (se for conhecida), identifica-se como uma pessoa surda, como uma pessoa que tem uma deficiência auditiva ou como uma pessoa com perda auditiva).
RT	1. Describes own hearing condition (e.g., level and configuration, cause (if know), identifies self as a person who is deaf, a person who is hard of hearing, a person with hearing impairment).
TF	1. Descreve a própria condição auditiva (por exemplo, nível e configuração, causa (se for conhecida), identifica-se como uma pessoa com surdez, como uma pessoa que tem uma deficiência auditiva ou como uma pessoa com perda auditiva).

69.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	2. Describes basic communication implications of his/her hearing status (e.g., what is heard/ not heard, audibility vs intelligibility of speech, speechreading).
T	2. Descreve as implicações básicas de comunicação provenientes de sua condição auditiva (por exemplo, o que ouve ou não ouve, audibilidade vs. inteligibidade de fala, leitura da fala).
RT	2. Describes the basics communication implications resulting from its hearing condition (e.g., what is heard or not heard, audibility vs intelligibility of speech, speechreading).
TF	2. Descreve as implicações básicas de comunicação provenientes de sua condição auditiva (por exemplo, o que ouve ou não ouve, audibilidade vs. inteligibidade de fala, leitura orofacial).

70.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	3. Describes hearing loss prevention strategies.
T	3. Descreve estratégias de prevenção de perda auditiva.
RT	3. Describes hearing prevention strategies.
TF	3. Descreve estratégias de prevenção de perda auditiva.

71.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	4. Describes concepts of privacy and confidentiality.
T	4. Descreve conceitos de privacidade e confidencialidade.
RT	4. Describes concepts of privacy and confidentiality.
TF	4. Descreve conceitos de privacidade e confidencialidade.

72.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação)
O	5. Transports equipment to and from various classrooms and school environments.
T	5. Transporta o equipamento entre diversas salas e ambientes escolares.
RT	5. Transports equipment between various rooms and school environments.
TF	5. Carrega o equipamento consigo entre diversas salas e ambientes escolares.

73.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	6. Understands and is able to notify teacher or talker when devices are not working properly.
T	6. Compreende e é capaz de avisar o professor ou o locutor quando o dispositivo não está funcionando adequadamente.
RT	6. Understands and it is capable of warning the teacher or the speaker when the devices are not working properly.
TF	6. Compreende e é capaz de avisar o professor ou o locutor quando o dispositivo não está funcionando adequadamente.

74.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	7. Understands the flexibility of the devices (e.g., ability to connect to audio devices, computers, video, PA system).
T	7. Compreende a flexibilidade dos dispositivos (por exemplo, habilidade de conectá-lo a dispositivos de áudios, computadores, vídeos, alto-falantes).
RT	7. Understands the device's flexibility (e.g., ability to connect to audio devices, computers, video, and speakers).
TF	7. Compreende a flexibilidade dos dispositivos (por exemplo, habilidade de conectá-lo a dispositivos de áudios, computadores, vídeos, alto-falantes).

75.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	8. Understands basic functioning of personal and HAT devices (e.g., programming options, limitations of technology).
T	8. Compreende o funcionamento básico de dispositivos pessoais e de tecnologia assistiva para a audição (por exemplo, as opções de programação, as limitações da tecnologia).
RT	8. Understands the basic functioning of personal devices and hearing assistance technology (e.g., programming options, limitations of technology).
TF	8. Compreende o funcionamento básico de dispositivos pessoais e de tecnologia assistiva para a audição (por exemplo, as opções de programação, as limitações da tecnologia).

76.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	9. Utilizes the devices in various environments (e.g., lectures, small groups, individual conversations, pass around mics).
T	9. Utiliza os aparelhos em vários ambientes (por exemplo, em aulas, em grupos pequenos, em conversas individuais, ao entregá-los a outras pessoas).
RT	9. Uses the devices in various environments (e.g., lectures, small groups, individuals conversations, when handed to other people).
TF	9. Utiliza os aparelhos em vários ambientes (por exemplo, em aulas, em grupos pequenos, em conversas individuais)

77.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação)
O	10. Actively participates in training of staff on use of devices.
T	10. Participa de maneira ativa do treinamento de funcionários para o uso de dispositivos.
RT	10. Actively participates on training staff for the use of the device.
TF	10. Participa de maneira ativa da orientaçã de funcionários para o uso de dispositivos.

78.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	11. Describes communication challenges and strategies that work.
T	11. Descreve os desafios e as estratégias de comunicação que funcionam.
RT	11. Describes the communication challenges and strategies that work.
TF	11. Descreve os desafios e as estratégias de comunicação que funcionam para ele.

79.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: (adequação para o público)
O	12. Develops a Personal Profile and Accommodations Letter that identifies needed accommodations and presents at IEP/504 meeting.
T	12. Desenvolve uma Carta de Perfil Pessoal e Acomodações que identifica as acomodações necessárias e presentes em uma reunião sobre o PEI.
RT	12. Develops a Personal Profile and Accommodations Letter that identifies the needed accommodations and presents in a reunion about IEP.
TF	12. Desenvolve uma Carta de Perfil Pessoal e Acomodações que identifica as acomodações necessárias e presentes em uma reunião sobre o PEI.

80.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	13. Describes needed accommodations to instructors and tells them when they are not working or being implemented appropriately.
T	13. Descreve para os instrutores as acomodações necessárias e avisa quando elas não estão funcionando ou quando não estão sendo implementadas adequadamente.
RT	13. Describes to the trainers the needed accommodations and warn when they are not working or being implemented appropriately.
TF	13. Descreve para os instrutores as acomodações necessárias e avisa quando elas não estão funcionando ou quando não estão sendo implementadas adequadamente.

81.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	14. Recognizes when communication breaks down and uses communication repair strategies (e.g., seeks clarification, repetition).
T	14. Reconhece quando a comunicação falha e usa estratégias de reparo da comunicação (por exemplo, pede para que esclareça ou para que repita).
RT	14. Recognizes when the communication fails and uses communication repair strategies (e.g., ask for clarification or for repetition).
TF	14. Reconhece quando a comunicação falha e usa estratégias de reparo da comunicação (por exemplo, pede para que esclareça, pede para que repita).

82.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	15. Understands basic legal rights under IDEA or 504.
T	15. Compreende os direitos jurídicos básicos oferecidos pelo “Individuals with Disabilities Education Act” (IDEA) ou pela Seção 504 do “Rehabilitation Act of 1973”.
RT	15. Understands the basic juridical rights offered by the “Individuals with Disabilities Education Act” (IDEA) or by Section 504 of the "Rehabilitation Act of 1973".
TF	15. Compreende os direitos jurídicos básicos oferecidos pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (Lei no 13.146/15) e pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96)

83.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Interpretation: Use percentage score to monitor your progress towards audiology self-advocacy.
T	Interpretação: Use a pontuação percentual para monitorar seu progresso com relação à autoadvocacia em audiologia.
RT	Interpretation: Use the percentage score to follow the student's progress with self-advocacy skills.
TF	Interpretação: use a pontuação percentual para monitorar seu progresso com relação à autoadvocacia em audiologia.

84.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	High School
T	Ensino Médio
RT	High School
TF	Ensino Médio

85.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	**Audiology Self-Advocacy Checklist-HIGH SCHOOL (ASAC-HS)**
T	Checklist de autoadvocacia em audiologia - ENSINO MÉDIO (ASAC-HS)
RT	Audiology self-advocacy checklist - HIGH SCHOOL (ASAC-HS)
TF	Checklist de autoadvocacia em audiologia - ENSINO MÉDIO (Audiology Self-Advocacy Checklist-HIGH SCHOOL - ASAC-HS)

86.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Directions:
T	Instruções:
RT	Instructions:
TF	Instruções:

87.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	This checklist contains skills that you should develop during high school related to your hearing status.
T	esta checklist contém habilidades relacionadas à audição que você deve desenvolver durante o ensino médio.
RT	This checklist contains the skills related to hearing that the students should develop during high school.
TF	esta checklist contém habilidades que os alunos devem desenvolver durante o ensino médio relacionadas à sua condição auditiva.

88.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	If you did not reach proficiency on the middle school level checklist, be sure to continue working on those skills at the same time.
T	Se você não alcançou proficiência na checklist do ensino fundamental II, continue trabalhando essas habilidades ao mesmo tempo.
RT	If the student does not reach proficient in middle school, continue working these skills at the same time.
TF	Se você não alcançou proficiência na checklist do ensino fundamental II, continue trabalhando essas habilidades ao mesmo tempo.

89.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação)
O	You may ask for assistance to complete the checklist items from your teacher, audiologist, parent or other knowledgeable person.
T	Você pode pedir ajuda do seu professor, do seu audiologista, dos seus pais ou de outra pessoa com experiência para preencher os itens da checklist.
RT	You can ask for help from your teacher, audiologist, parent or other knowledgeable people to complete this checklist.
TF	Você pode pedir ajuda do seu professor, do seu fonoaudiólogo, dos seus pais ou de outra pessoa com experiência para preencher os itens da checklist.

90.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Enter the date the topic is introduced and then track your performance using the progress levels (1, 2, or 3).
T	Insira a data em que o assunto foi apresentado e depois acompanhe seu desempenho usando os níveis de progresso (1, 2 ou 3).
RT	Enter the date in which the subject is presented and then follow performance using the progress levels (1, 2 or 3).
TF	Insira a data em que o assunto foi apresentado e depois acompanhe seu desempenho usando os níveis de progresso (1, 2 ou 3).

91.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	If you have not begun to work on a skill, circle “NI” for not introduced.
T	Se você não começou a trabalhar a habilidade, circule “NI” para não inserida.
RT	If you have not yet begun to work this skill, circle “NI” for not inserted.
TF	Se você não começou a trabalhar a habilidade, circule “NI” para não introduzida.

92.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	If the skill does not apply to you, circle “NA” and do not include that item in the overall scoring.
T	Se a habilidade não se aplicar a você, circule “NA” e não inclua esse item na pontuação geral.
RT	If the skill does not apply to you, circle “NA" and do not include this item in the overall score.
TF	Se a habilidade não se aplicar a você, circule “NA” e não inclua esse item na pontuação geral.

93.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	Specific skills that are being addressed may also be recorded as objectives on your IEP.
T	As habilidades específicas que forem abordadas também podem ser registradas como objetivos no seu PEI.
RT	The specific skills that are being addressed can also be recorded as objectives in your IEP.
TF	As habilidades específicas que estiverem sido abordadas também podem ser registradas como objetivos no seu Plano de Ensino Individualizado (PEI).

94.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	Skills should be re-evaluated at least annually.
T	As habilidades devem ser reavaliadas pelo menos uma vez por ano.
RT	The skills must be reevaluated at least once a year.
TF	Recomenda-se reavaliar as habilidades pelo menos uma vez por ano.

95.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Follow the scoring directions at the bottom to obtain an overall performance level.
T	Siga as instruções para pontuação na parte inferior para descobrir o nível de desempenho geral.
RT	Follow the instructions for the score at the bottom to discover the level of overall performance.
TF	Siga as instruções para pontuação na parte inferior para descobrir o nível de desempenho geral.

96.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	A mastery level of 90-100% indicates your audiology self-advocacy skills are functioning at the proficient level.
T	Um nível de domínio de 90 a 100% indica que suas habilidades de autoadvocacia em audiologia estão funcionando em nível proficiente.
RT	A mastery level of 90-100% indicates that your audiology self-advocacy skills are functioning at the proficient level.
TF	Um nível de domínio de 90 a 100% indica que suas habilidades de autoadvocacia em audiologia estão funcionando em nível proficiente.

97.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	1. Provides detailed description of own hearing status (type, level, configuration, cause, implications for communication).
T	1. Fornece descrição detalhada da própria condição auditiva (tipo, nível, configuração, causa, implicações na comunicação).
RT	1. Provides the detailed description of own hearing status (such as levels, configuration, causes, implications for communications).
TF	1. Fornece descrição detalhada da própria condição auditiva (tipo, nível, configuração, causa, implicações na comunicação).

98.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação)
O	2. Develops, rehearses, and delivers a script for disclosing hearing status information and required accommodations.
T	2. Desenvolve, ensaia e fornece um roteiro para divulgar as informações da condição auditiva e das acomodações necessárias.
RT	2. Develops, rehearse and provides a script to disclose the hearing conditions information and needed accommodations.
TF	2. Desenvolve, treina e fornece um roteiro para divulgar as informações da condição auditiva e das acomodações necessárias.

99.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	3. Identifies pertinent medical and health specialists, their credentials, supporting roles, and how to locate them (e.g., audiologist, hearing aid dealer, otologist, geneticist, mental health/counselor).
T	3. Identifica médicos especialistas e outros profissionais da saúde, suas credenciais, qual a função de cada um e como localizá-los (por exemplo, fonoaudiólogo, otorrinolaringologia, geneticista, psicólogo/terapeuta).
RT	3. Identifies medical and health specialists and other professionals, their credentials, functions and how to locate them (e.g., audiologist, otolaryngologist, geneticist, psychologist/therapist).
TF	3. Identifica médicos especialistas e outros profissionais da saúde, suas credenciais, qual a função de cada um e como localizá-los (por exemplo, fonoaudiólogo, otorrinolaringologia, geneticista, psicólogo/terapeuta).

100.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	4. Uses resources (internet, phone book) to identify and access services and find information.
T	4. Usa recursos (internet, lista telefônica) para identificar e acessar serviços e encontrar informações.
RT	4. Uses resources (Internet, phone book) to identify and access services and find information.
TF	4. Usa recursos (internet, lista telefônica) para identificar e acessar serviços e encontrar informações.

101.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica (clareza/ambiguidade do “mantém”)
O	5. Identifies own medical/health support persons; schedules and keeps appointments.
T	5. Identifica as pessoas que podem oferecer apoio/tratamento médico; agenda e mantém as consultas.
RT	5. Identifies persons that can offer medical support/treatment; schedule and maintains appointments.
TF	5. Identifica as pessoas que podem oferecer apoio/tratamento médico; agenda e comparece às consultas.

102.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação para o público)
O	6. Describes health-related privacy laws (FERPA and HIPPA) and appropriate methods for disclosing and sharing of personal information.
T	6. Descreve leis de privacidade relacionadas à saúde e os métodos adequados para divulgação e compartilhamento de informações pessoais.
RT	6. Describe privacy laws related to health and appropriate methods for disclosing and sharing of personal information.
TF	6. Descreve leis de privacidade relacionadas à saúde e os métodos adequados para divulgação e compartilhamento de informações pessoais.

103.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação: consistência)
O	7. Demonstrates ability to troubleshoot all hearing and hearing assistance technology (HAT) and follows pre-determined procedures for getting devices serviced.
T	7. Demonstra habilidade para resolver todos os problemas no aparelho de tecnologia assistiva para a audição, além de seguir procedimentos predeterminados para manutenção dos dispositivos.
RT	7. Demonstrates ability to troubleshoot all the problems in the hearing assistance technology for hearing, in addition to following predetermined maintenance procedures.
TF	7. Demonstra habilidade para resolver todos os problemas no dispositivo de tecnologia assistiva para a audição, além de seguir procedimentos predeterminados para manutenção dos dispositivos.

104.	+1 / **0** / -1 // Equivalência: semântica
O	8. Demonstrates how to manipulate technology for various listening situations within school and in the community.
T	8. Demonstra como manipular o aparelho em várias situações de escuta dentro da escola e na comunidade.
RT	8. Demonstrate how to manipulate the device in various listening situation within the school and in the community.
TF	8. Demonstra como manipular os dispositivos auditivos em várias situações de escuta dentro da escola e na comunidade.

105.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	9. Describes characteristics of other assistive technologies such as phone, captioning, alerting devises, text messaging.
T	9. Descreve as características de outras tecnologias assistivas como telefone, legendagem, dispositivos de alerta e mensagens.
RT	9. Describes characteristics of other assistive technologies such as phone, subtitling, alerting devises and text messaging.
TF	9. Descreve as características de outras tecnologias assistivas como telefone, legendagem, dispositivos de alerta e mensagens.

106.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	10. Demonstrates connectivity of personal and assistive devices with other technologies/equipment (e.g., phone, computer, video).
T	10. Demonstra a conectividade dos dispositivos pessoais e assistivos com outras tecnologias ou equipamentos (por exemplo, telefone, computador, vídeo).
RT	10. Demonstrate the personal and assistive devices connectivity with other technologies or equipment (e.g., phone, computer, and video).
TF	10. Demonstra a conectividade dos dispositivos pessoais e assistivos com outras tecnologias ou equipamentos (por exemplo, telefone, computador, vídeo).

107.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação)
O	11. Demonstrates use of web and other sources to learn about and locate current and emerging information and resources regarding hearing loss and hearing and other assistive technologies.
T	11. Demonstra o uso da web e de outras fontes para conhecer e localizar informações e recursos atuais e emergentes sobre a perda auditiva e audição e sobre outras tecnologias assistivas.
RT	11. Demonstrate the use of web and other sources to learn about and locate current and emerging information and resources about hearing loss and hearing, and other assistive technologies.
TF	11. Demonstra o uso da internet e de outras fontes para conhecer e localizar informações e recursos atuais e emergentes sobre a perda auditiva e audição e sobre outras tecnologias assistivas.

108.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação)
O	12. Describes cost of purchasing and maintaining hearing aids/CIs/HAT, warranty and service plans, and funding options.
T	12. Descreve o custo de compra e de manutenção de AASI/implantes cocleares/tecnologias assistivas, garantia e planos de manutenção, além de opções de financiamento.
RT	12. Describes the cost of purchasing and maintaining hearing aids/cochlear implants/assistive technologies, warranty and service plans, and funding options.
TF	12. Descreve o custo de compra e de manutenção de aparelhos auditivos/implantes cocleares/tecnologias assistivas, garantia e planos de manutenção, além de opções de financiamento.

109.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	13. Asserts self with others (e.g., self-advocates, sets boundaries, voices complaints, states needs).
T	13. Autoafirma-se com os outros (por exemplo, realiza a autoadvocacia, define limites, faz reclamações, declara necessidades).
RT	13. Asserts self with others (e.g., perform self-advocacy, sets boundaries, complains, express needs).
TF	13. Autoafirma-se com os outros (por exemplo, realiza a autoadvocacia, define limites, faz reclamações, declara necessidades).

110.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: semântica
O	14. Consistently employs communication repair strategies (e.g., seeking clarification, repetition).
T	14. Emprega estratégias de reparo de comunicação de forma constante (por exemplo, pede para que esclareça ou para que repita).
RT	14. Constantly employs communication repair strategies (e.g., ask for clarification or for repetition).
TF	14. Emprega estratégias de reparo de comunicação de forma consistente (por exemplo, pede para que esclareça, pede para que repita).

111.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	15. Explains educational strengths and challenges.
T	15. Explica pontos fortes e desafios educacionais.
RT	15. Explains educational strengths and challenges.
TF	15. Explica pontos fortes e desafios educacionais.

112.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	16. Identifies academic support needs.
T	16. Identifica as necessidades de suporte acadêmico.
RT	16. Identifies academic support needs.
TF	16. Identifica as necessidades de suporte acadêmico.

113.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	17. Formulates present levels of functioning for IEP & IEP goals.
T	17. Formula os níveis atuais de funcionamento do PEI e dos objetivos do PEI.
RT	17. Formulates the present levels of functioning of the IPE and IPE objectives.
TF	17. Formula os níveis atuais de funcionamento do PEI e dos objetivos do PEI.

114.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: (adequação para o público)
O	18. Describes achievements and performance levels for Transition Plan Summary of Performance.
T	18. Descreve conquistas e níveis de desempenho do Resumo do Desempenho do Plano de Transição.
RT	18. Describes achievements and performance levels for Transition Plan Summary of Performance.
TF	18. Descreve conquistas e níveis de desempenho do seu histórico escolar.

115.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação)
O	19. Describes and schedules needed accommodations to instructors, school activities, and community events (e.g., Personal Profile and Accommodations Letter (PPAL).
T	19. Descreve e agenda as acomodações necessárias com instrutores, atividades escolares e eventos comunitários.
RT	19. Describes and schedule the accommodations needed with trainers, school activities, and community events.
TF	19. Descreve e agenda as acomodações necessárias com instrutores, atividades escolares e eventos comunitários.

116.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	20. Negotiates alternative strategies/solutions when desired accommodations are not provided or available.
T	20. Negocia estratégias ou soluções alternativas quando as acomodações desejadas não são fornecidas ou quando não estão disponíveis.
RT	20. Negotiates alternative strategies and solutions when the accommodations desired are not provided or when are not available.
TF	20. Negocia estratégias ou soluções alternativas quando as acomodações desejadas não são fornecidas ou quando não estão disponíveis.

117.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: (adequação para o público)
O	21. Describes and differentiates IDEA, 504, ADA as it relates to hearing loss and eligibility for services.
T	21. Descreve e diferencia o IDEA, o 504 e a ADA com relação à perda auditiva e à elegibilidade de serviços.
RT	21. Describes and differentiates the IDEA, 504 and ADA in relation to hearing loss and eligibility for services.
TF	21. Descreve e diferencia o Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (Lei no 13.146/15) com relação à perda auditiva e à elegibilidade de serviços.

118.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência: (adequação)
O	22. Describes resources and services offered by local, state, and national organizations (e.g., HLAA, NAD, AGBell, PEPNet) and agencies (e.g., VR).
T	22. Descreve recursos e serviços oferecidos por organizações e agências municipais, estaduais e federais.
RT	22. Describes resources and services offered by local, state, and national organizations and agencies.
TF	22. Descreve recursos e serviços oferecidos por organizações e agências municipais, estaduais e federais.

119.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	23. Provides evidence of successfully submitted scholarships applications when pursing higher education or employment applications if pursuing employment.
T	23. Fornece evidências de solicitações de bolsas de estudo enviadas com sucesso ao tentar cursar ensino superior ou inscrições em vagas de emprego caso esteja procurando emprego.
RT	23. Provide evidence of successfully submitted scholarships applications when trying to study higher education or employment applications if looking for employment.
TF	23. Fornece evidências de solicitações de bolsas de estudo (ao tentar cursar ensino superior) ou inscrições em vagas de emprego (caso esteja procurando emprego).

120.	+1 / 0 / **-1** // Equivalência: semântica
O	24. Provides evidence of meeting with student office of accessibility/disability services to identify available services for higher education or human resource office for employment.
T	24. Demonstra evidência de que foi ao departamento responsável por oferecer serviços a pessoas com acessar deficiência para identificar os serviços disponíveis em caso de ensino superior ou de que foi ao departamento de recursos humanos em caso de mercado de trabalhando.
RT	24. Demonstrates evidence of meeting with the department responsible for providing services to people with accessibility disability to identify the services available for higher education or meeting with the human resources for the job market.
TF	24. Demonstra evidência de que foi ao departamento responsável por oferecer serviços a pessoas com problemas de acessibilidade ou deficiência para identificar os serviços disponíveis (em caso de ensino superior) ou de que foi ao departamento de recursos humanos (em caso de mercado de trabalho).

121.	**+1** / 0 / -1 // Equivalência:
O	Cheryl DeConde Johnson & Carrie Spangler, 9.2013, from Self-Advocacy Competency Guide in Guide to Access Planning by Phonak US. Cdj1951@gmail.com, CarrieS@cybersummit.org
T	Cheryl DeConde Johnson e Carrie Spangler, 9.2013, do Self-Advocacy Competency Guide no “Guide to Access Planning” da Phonak EUA. Cdj1951@gmail.com, CarrieS@cybersummit.org
RT	Cheryl DeConde Johnson and Carrie Spangler, 9.2013, from Self-Advocacy Competency Guide in “Guide to Access Planning” by Phonak EUA. Cdj1951@gmail.com, CarrieS@cybersummit.org
TF	Cheryl DeConde Johnson e Carrie Spangler, 9.2013, do Self-Advocacy Competency Guide no “Guide to Access Planning” da Phonak EUA. Cdj1951@gmail.com, CarrieS@cybersummit.org

Anexos

ANEXO A – COMITÊ DE ÉTICA

USP - FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE BAURU DA USP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: REMIC: ambiente virtual de aprendizagem sobre tecnologias de acessibilidade para o estudante com deficiência auditiva.

Pesquisador: Regina Tangerino de Souza Jacob

Área Temática:

Versão: 6

CAAE: 90562518.0.0000.5417

Instituição Proponente: Universidade de Sao Paulo

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.565.649

Apresentação do Projeto:

Emenda com alterações no projeto envolvendo a forma de captação de participantes da pesquisa, ordem e perguntas dos questionários aplicados.

Objetivo da Pesquisa:

N/A

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

N/A

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

N/A

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As pesquisadoras apresentam a informação de dispensa do termo de aquiescência por ser realizado convite por livre demanda por eventos ocorridos na FOB, mas não esclarecem que eventos são estes e se o banco de dados coletado destes eventos já foi autorizado pelos participantes para uso do seu contato para esta pesquisa, então foi solicitado as informações sobre os dados de captação dos participantes da pesquisa nos eventos de livre demanda e as respectivas condições de aceite de uso do contato para esta captação.

A resposta foi que: " No mês de abril de 2019 foi ofertado pelo Departamento de Fonoaudiologia o Curso de atualização para professores do atendimento educacional especializado (AEE) sobre as

Endereço: DOUTOR OCTAVIO PINHEIRO BRISOLLA 75 QUADRA 9
Bairro: VILA NOVA CIDADE UNIVERSITARIA **CEP:** 17.012-901
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3235-8356 **Fax:** (14)3235-8356 **E-mail:** cep@fob.usp.br

USP - FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE BAURU DA USP

Continuação do Parecer: 3.565.649

tecnologias de acessibilidade para o estudante com deficiência auditiva. No primeiro encontro presencial do curso, as pesquisadoras convidaram os professores presentes para participarem do estudo, reforçando a orientação de que a participação no curso não estava vinculada ao aceite da pesquisa, e que seriam utilizados os dados de contato apenas dos professores que manifestassem interesse em participar da pesquisa para envio por e-mail dos objetivos do estudo e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que estará disponível online e para download."

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

A emenda apresentada pelo(a) pesquisador(a) foi considerada APROVADA na reunião ordinária do CEP de 14/08/2019, com base nas normas éticas da Resolução CNS 466/12. Ao término da pesquisa o CEP-FOB/USP exige a apresentação de relatório final. Os relatórios parciais deverão estar de acordo com o cronograma e/ou parecer emitido pelo CEP. Alterações na metodologia, título, inclusão ou exclusão de autores, cronograma e quaisquer outras mudanças que sejam significativas deverão ser previamente comunicadas a este CEP sob risco de não aprovação do relatório final. Quando da apresentação deste, deverão ser incluídos todos os TCLEs e/ou termos de doação assinados e rubricados, se pertinentes.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1352243_E2.pdf	02/07/2019 15:21:35		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	RL_Remic_07_19.docx	02/07/2019 15:20:23	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Outros	OficioPendencias_LAC_julho.pdf	02/07/2019 15:19:47	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Outros	Oficio_Pendencias_LAC_19_05.pdf	11/05/2019 15:41:52	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoLivreEsclarecido_19_05.docx	09/05/2019 19:33:46	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	RL_Remic_05_19.docx	09/05/2019 19:29:32	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito

Endereço: DOUTOR OCTAVIO PINHEIRO BRISOLLA 75 QUADRA 9
Bairro: VILA NOVA CIDADE UNIVERSITARIA **CEP:** 17.012-901
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3235-8356 **Fax:** (14)3235-8356 **E-mail:** cep@fob.usp.br

USP - FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE BAURU DA USP

Continuação do Parecer: 3.565.649

Outros	Oficio_Pendencias_LAC.pdf	20/03/2019 22:06:18	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoLivreEsclarecido_.docx	20/03/2019 22:06:05	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	RL_Remic_.docx	20/03/2019 22:05:48	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoLivreEsclarecido_LAC2019.docx	20/03/2019 21:46:04	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Outros	OficioPendenciaDocumental_Larissa.pdf	14/09/2018 15:36:48	Maristela Petenuci Ferrari	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoConsentimentoLivreEsclarecido_LAC.doc	02/08/2018 10:28:22	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	25/05/2018 13:14:45	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Outros	QuestionarioTecnicoPesquisador.pdf	25/05/2018 12:54:47	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaoCompromissoPesquisadorResultadosPesquisa.pdf	25/05/2018 12:53:42	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_PortalSistFM.docx	25/05/2018 12:53:26	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Cartas_encaminhamento.pdf	25/05/2018 12:51:44	Larissa de Almeida Carneiro	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

BAURU, 10 de Setembro de 2019

Assinado por:
Ana Lúcia Pompéia Fraga de Almeida
(Coordenador(a))

Endereço: DOUTOR OCTAVIO PINHEIRO BRISOLLA 75 QUADRA 9
Bairro: VILA NOVA CIDADE UNIVERSITARIA **CEP:** 17.012-901
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3235-8356 **Fax:** (14)3235-8356 **E-mail:** cep@fob.usp.br

ANEXO B – FICHA DE PESQUISA MOTIVACIONAL

Ficha de Pesquisa Motivacional (FPM)

(PAIXÃO, 2008; MAXIMINO et al., 2012)

Nome:_____ Data:___/___/_____

A FPM é composta por 32 enunciados, com quatro opções de resposta. Marque a que julgar mais adequada.

Questões	Concordo completamente	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo completamente
1. A exibição (layout) do curso foi atraente.				
2. Existiu menu ou mapa no site descrevendo o conteúdo que foi abordado no curso.				
3. A informação audiovisual disponibilizada no curso ajudou a esclarecer ou descrever o conteúdo.				
4. A navegação do curso não exigiu habilidades especiais, maiores habilidades ou experiência.				
5. Existiu um título chamativo e/ou visual na página inicial do curso que atraiu a atenção dos participantes.				
6. O curso possui links, ou referências práticas, incluindo páginas da web.				
7. A proposta do curso foi clara.				
8. O curso contou com uma função que permitiu receber ajuda.				
9. O curso foi interessante para os participantes.				
10. A informação do curso veio de fontes reconhecidas.				
11. As orientações no curso foram simples e claras.				
12. Foi possível se mover, todas às vezes, dentro do curso para o local desejado, incluindo os acessos aos recursos (*) do curso.				
13. A informação contida no curso foi interessante.				
14. A informação contida no curso estava atualizada.				
15. Existiu informação prática em cada um dos recursos do curso.				
16. Os recursos utilizados no curso foram consistentes e facilmente visualizáveis.				

17. A variedade de formatos usados nos recursos ajudou a manter a atenção.				
18. A informação disponibilizada no curso foi correta e não tendenciosa.				
19. Toda a informação usada no curso foi apresentada usando um formato e com uma linguagem clara e consistente.				
20. Todos os recursos do curso estavam ativos e funcionaram.				
21. O curso possui características novas e inéditas tornando-o mais interessante para os alunos.				
22. Existiu pouca informação redundante ou sem importância no curso.				
23. O conteúdo do curso foi escrito sem erros gramaticais ou outros erros.				
24. Foi possível controlar no curso, a todo instante, o acesso à informação desejada.				
25. Não houve surpresas no curso.				
26. O curso ofereceu oportunidade para a interação, engajando os participantes.				
27. O curso forneceu uma quantidade apropriada de informação nos seus recursos.				
28. Todos os recursos e mecanismos de navegação no site funcionaram da maneira que deveriam funcionar.				
29. O padrão de cores e os demais padrões usados na página do curso foram adequados.				
30. O curso ofereceu oportunidades de se comunicar com coordenadores, organizadores e equipe técnica.				
31. Não importou o lugar do curso onde o participante estivesse, ainda assim foi possível acessar os recursos, a página inicial ou sair do curso.				
32. Houve tempo necessário para aprender a usar os recursos do curso.				

Nota: Os recursos (*) foram as ferramentas interativas usadas no curso.

ANEXO C - ESCALA DE AUTOAVALIAÇÃO DE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO - MEDIDA EM AMPLITUDE

ESCALA DE AUTOAVALIAÇÃO DE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO (Abbad et al, 2012)

Nome: _____ Data:___/___/_____

Este instrumento é composto por 12 questões, cada questão poderá ser pontuada com no máximo com cinco pontos.

5	4	3	2	1
Concordo totalmente com a afirmativa	Concordo com a afirmativa	Não concordo, nem discordo da afirmativa	Discordo um pouco da afirmativa	Discordo totalmente da afirmativa

Impacto do Treinamento no Trabalho

( ) 1. Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.

( ) 2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.

( ) 3. As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros em meu trabalho e em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.

( ) 4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.

( ) 5. Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez.

( ) 6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.

( ) 7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.

( ) 8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.

( ) 9. Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança. (Agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso).

( ) 10. Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com maior frequência, mudanças nas minhas rotinas de trabalho.

( ) 11. Esse treinamento que fiz me tornou mais receptivo a mudanças no trabalho.

( ) 12. O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades.

ANEXO D – AUTORIZAÇÃO PARA A TRADUÇÃO DAS CHECKLISTS DE AUTOADVOCACIA EM AUDIOLOGIA - VERSÃO EM PORTUGUÊS BRASILEIRO

Gmail

Larissa Carneiro <fga.larissacarneiro@gmail.com>

Fwd: FM Listening Evaluation Questionnaire for Children
3 mensagens

Regina Tangerino de Souza Jacob <reginatangerino@usp.br>
Para: Larissa Carneiro <fga.larissacarneiro@gmail.com>

20 de maio de 2018 20:45

bjs
---------- Forwarded message ----------
From: **Cheryl Johnson** <cheryl@colorado.edu>
Date: Thu, Sep 28, 2017 at 12:32 PM
Subject: RE: FM Listening Evaluation Questionnaire for Children
To: Regina Tangerino de Souza Jacob <reginatangerino@usp.br>, "cdj51@comcast.net" <cdj51@comcast.net>

I am so sorry; I did get your previous email but was at a conference and forgot to go back. Yes, of course permission is granted. Attached is the word version of the checklist. I have also include the teacher form.

Please let me know if you have further needs or questions.

Cheryl

Cheryl DeConde Johnson, Ed.D.

The ADEvantage Consulting | www.ADEvantage.com

Adjunct Assistant Professor, University of Arizona

Summer/Permanent Address: PO Box 918 | Leadville, CO 80461

Winter: 771 W. Moorwood St. | Green Valley, AZ 85614

Phone: 970-590-5500