



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAPECURU-MIRIM
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

MARIA MAURA FRAZÃO CHAGAS

**LIBRAS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PAPEL DO INTÉRPRETE E O
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS EM UMA ESCOLA DO
ENSINO MÉDIO EM ITAPECURU-MIRIM/MA**

MARIA MAURA FRAZÃO CHAGAS

**LIBRAS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PAPEL DO INTÉRPRETE E O
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS EM UMA ESCOLA DO
ENSINO MÉDIO EM ITAPECURU-MIRIM/MA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa
da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), como
requisito para obtenção do grau de Licenciatura em
Letras

Orientador: Prof. Rian Felipe Arouche Costa Lima

Itapecuru Mirim – MA
2024

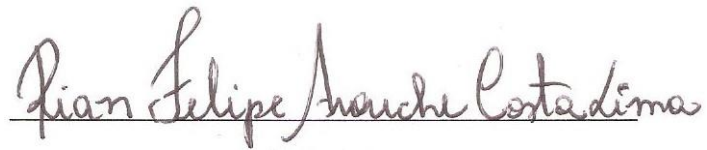
MARIA MAURA FRAZÃO CHAGAS

**LIBRAS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PAPEL DO INTÉRPRETE E O
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS EM UMA ESCOLA DO
ENSINO MÉDIO EM ITAPECURU-MIRIM/MA**

Aprovada em 01/02/2024

Nota: 8,5 (oito e meio)

BANCA EXAMINADORA



Prof. Esp. Rian Felipe Arouche Costa Lima

Universidade Estadual do Maranhão



Prof.^a Keylliane de Sousa Martins
1º Examinador (a)

Tarcísio Welvis Gomes de Araújo

Prof.^o Tarcísio Welvis Gomes de Araújo
2º Examinador (a)

Chagas, Maria Maura Frazão.

Libras: um estudo de caso sobre o papel do intérprete e o ensino de língua portuguesa para surdos em uma escola do ensino médio em Itapecuru-Mirim/Ma / Maria Maura Frazão Chagas. – Itapecuru-Mirim, 2024.

61 f.

Monografia (Graduação em Letras) - Universidade Estadual do Maranhão, Itapecuru-Mirim, 2024.

Orientador: Prof. Esp. Rian Felipe Arouche Costa Lima.

1. Ensino. 2. Língua Portuguesa. 3. Surdos. 4. Ensino Médio. 5. Itapecuru-Mirim.
I. Título.

CDU:811.134.3:376(812.1)

Elaborado por Francisca Elany R. Sousa Lopes - CRB 13/754

Dedico a Deus por nunca soltar minha mão, às minhas filhas Maria Beatriz e Maria Clara, motivos de nunca desistir. A minha saudosa mãe, sem ela nada disso seria possível.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar saúde e sabedoria para superar as dificuldades, e que permitiu que tudo isso acontecesse.

Agradeço também a minha mãe Maria da Conceição Frazão Chagas, que sempre foi meu espelho, meu incentivo e a força que sempre precisei.

As minhas filhas, Maria Beatriz e Maria Clara, por serem a razão de nunca desistir.

As minhas irmãs, em especial, a Flaviana, uma excelente intérprete de Libras, que me fez entender que só conseguimos as coisas por meio dos estudos e dedicação.

Meus agradecimentos ao professor Rian Lima, que sem ele não teria conseguido concluir mais esse processo.

Agradeço a todos os meus colegas, principalmente aqueles que estiveram ao meu lado e não me deixaram desistir.

Agradeço a todos os professores que foram peças fundamentais na minha formação acadêmica.

A todos, meus eternos agradecimentos.

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças, e não com a igualdade”.

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa engloba reflexões sobre um estudo de caso acerca do papel do intérprete no ensino de Libras e Língua Portuguesa para surdos em uma escola do Ensino Médio em Itapecuru-Mirim/MA. O estudo visou analisar as metodologias e estratégias utilizadas pelo intérprete para facilitar o ensino desses alunos. O ensino tem como propósito o desenvolvimento das variadas capacidades do aluno, dentre elas a cognitiva, ética, afetiva, estética e física. Dessa forma, o ambiente escolar precisa estar preparado para refletir a respeito do processo de ensino-aprendizagem, para que o aluno se desenvolva de maneira satisfatória, e o intérprete busque didáticas e metodologias que facilitem o acesso do aluno aos conteúdos repassados, e assim, assumindo estratégias de ensino, pois se torna fundamental que tenham professores capacitados e comprometidos com o ensino do aluno com Surdez. Como suporte metodológico utilizou-se métodos de natureza básica qualitativa, classificando-se como descritiva, inclui-se no campo das abordagens qualitativas de investigação científica, contendo a técnica de pesquisa na Observação Direta Extensiva e procedimentos analíticos discursivos para o desenvolvimento da pesquisa. Os resultados foram embasados nas respostas perante a entrevista aplicada ao intérprete que atua na escola e uma aluna surda. Os resultados indicam que a professora que trabalha como intérprete na referida escola tem buscado fomentar estratégias de ensino para os alunos surdos, entretanto, a realidade sobre a inclusão no ambiente visitado ainda precisa ser efetivada de forma mais assertiva, tendo em vista que a escola não fornece suporte e orientação para a educação dos alunos surdos.

Palavras-chave: Ensino. Língua Portuguesa. Surdos. Ensino Médio. Itapecuru-Mirim.

ABSTRACT

This research encompasses reflections on a case study about the role of the interpreter and teaching Libras Portuguese to the deaf at a high school in Itapecuru-Mirim/MA. The study aimed to analyze the methodologies and strategies used by the interpreter to facilitate teaching these students. Teaching aims to develop the student's varied capabilities, including cognitive, ethical, affective, aesthetic and physical. Therefore, the school environment needs to be prepared to reflect on the teaching-learning process, so that the student develops satisfactorily, and the interpreter seeks teaching methods and methodologies that facilitate the student's access to the content taught, and thus, assuming teaching strategies, as it is essential to have qualified teachers who are committed to teaching students with Deafness. As methodological support, methods of a basic qualitative nature were used, classified as descriptive, included in the field of qualitative approaches to scientific investigation, containing the research technique of Extensive Direct Observation and discursive analytical procedures for the development of the research. The results were based on the answers to the interview given to the interpreter who works at the school and a deaf student. The results indicate that the teacher who works as an interpreter at that school has sought to promote teaching strategies for deaf students, however, the reality about inclusion in the visited environment still needs to be implemented in a more assertive way, considering that the school does not provides support and guidance for the education of deaf students.

Keywords: Teaching. Portuguese language. Deaf. High school. Itapecuru-Mirim.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ensino de língua portuguesa para pessoas com surdez.....	37
Gráfico 2 – Dificuldades na comunicação em libras	38
Gráfico 3 – Metodologias de ensino para alunos surdos	40
Gráfico 4 – Principais dificuldades e desafios	41
Gráfico 5 – Adaptações nas aulas para alunos surdos.....	42
Gráfico 6 – Receptividade dos alunos ouvintes para com colegas surdos.	43

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Parceria Escola-Família para educação do aluno surdo.....	44
Quadro 2 - Percepção da aluna sobre o ensino da língua portuguesa.....	45
Quadro 3 – Dificuldade da aluna em sala de aula	46
Quadro 4 – Percepção da aluna sobre suas experiências educativas	47
Quadro 5 – Percepção da aluna sobre inclusão e o trabalho das interpretes.....	48
Quadro 6 – Percepção da aluna sobre a compreensão da linguagem.....	50

LISTA DE SIGLAS

AASI - Aparelhos de Amplificação Sonora Individual

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CFB - Constituição Federal Brasileira

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

INES - Instituto Nacional de Educação de surdos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEEPEI - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

TILS - Tradutor Intérprete de Língua de Sinais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 A SURDEZ E A EDUCAÇÃO DOS SURDOS: perspectivas históricas	15
2.1 A trajetória do contexto histórico-educacional para o surdo	17
3 A INCLUSÃO DO SURDO NA ESCOLA.....	24
3.1 Os desafios para a promoção da educação inclusiva	27
3.2 A importância da formação continuada para que o intérprete de Libras atue de forma significativa em sala de aula	29
4 METODOLOGIA.....	33
4.1 Lócus da pesquisa.....	33
4.2 Sujeitos da Pesquisa	34
4.3 Instrumentos de coletas de dados.....	34
4.4 Procedimentos para análise dos dados	35
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	36
5.1 Entrevista com intérprete	36
5.2 Entrevista com aluna surda.....	44
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES	60

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem relação direta com os desafios de ter na família uma pessoa com surdez. Além disso, existe um contato direto com alunos da comunidade de Itapecuru-Mirim que são surdos, desse modo, busca-se entender melhor o papel do profissional intérprete de libras na aprendizagem do aluno surdo, além de investigar as consequências da ausência desse profissional no ambiente escolar, o que deu origem ao título: LIBRAS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PAPEL DO INTÉRPRETE E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS EM UMA ESCOLA DO ENSINO MÉDIO EM ITAPECURU-MIRIM/MA.

A área de interesse é justamente pelos alunos que necessitam de inclusão e acompanhamento do profissional intérprete de libras na sala de aula no processo de ensino e aprendizagem, no ensino médio. A libras é uma língua de suma importância na formação profissional, especificamente na área da educação como futura profissional da educação e formação em letras, gostaria de contribuir para uma educação com mais qualidade, que promova de fato o direito de o aluno surdo interagir no ambiente escolar, e que este, tenha acesso a uma educação que promova o desenvolvimento das suas potencialidades.

A justificativa para a realização deste estudo reside na necessidade de promover reflexões e debates acerca da inclusão de alunos surdos no sistema educacional, identificando os desafios enfrentados e os benefícios proporcionados pela presença do intérprete de Libras.

E considerando a importância do ensino de Língua Portuguesa para surdos no contexto da sala de aula regular, questiona-se: de que forma o intérprete de libras pode contribuir para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa do aluno surdo na sala de aula regular em Itapecuru-Mirim?

Desse modo, tem-se como objetivo geral, pesquisar sobre a importância do intérprete educacional de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS no ensino de Língua Portuguesa para o aluno surdo na sala de aula regular do Ensino Médio. E na especificidade do trabalho, discorrer sobre o contexto histórico da educação de surdo, especificamente no Brasil e as políticas públicas educacionais brasileiras para surdo, bem como conceituar surdez, destacando os diferentes tipos e suas possíveis causas, além de identificar os desafios na atuação do intérprete educacional de Libras na prática pedagógica da educação do aluno surdo na sala de aula.

Acerca dos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de campo, de cunho descritivo a partir do levantamento da literatura recomendada, leitura e fichamento dos principais autores que fundamentarão a presente pesquisa. Conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 20-21) aludem que “uma leitura de estudo nunca deve ser realizada sem se determinar de antemão seu objetivo ou propósito, sem entender parte do que se lê (mesmo que seja uma ou outra palavra), sem avaliar, discutir e aplicar o conhecimento emanado da análise e síntese do texto lido”.

As legislações brasileiras como a Constituição Federativa do Brasil do ano de 1988 (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 (Brasil, 1996), que destacam a obrigatoriedade das matrículas de alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento nas escolas públicas e do atendimento educacional especializado deles no contraturno das escolas regulares. Para Lacerda (2011), a atuação do profissional Tradutor Intérprete de Língua de Sinais (TILS) traz para a sala de aula, além da língua do surdo, também sua cultura com a qual se faz presente e a sua própria identidade surda (Lacerda, 2011).

É importante que o educador avalie toda a sistemática que envolve a sala de aula, se adaptando à pluralidade de informações às quais têm contato todos os dias, fazendo com que os momentos de formação docente façam realmente a diferença em sua didática, levando possibilidades criativas ao alunado e adequando a sua metodologia à realidade encontrada na escola.

Esta pesquisa é de fundamental relevância para se perceber como o intérprete influencia na qualidade do ensino escolar do aluno surdo, contribuindo com a comunidade científica, acadêmica e social para a expansão dos conhecimentos a respeito do objeto de estudo selecionado.

O presente trabalho está organizado em seis capítulos distintos. O Capítulo 1 constitui a Introdução. O Capítulo 2 tem como objetivo contextualizar historicamente a educação de pessoas surdas, apresentando uma análise das práticas educacionais ao longo do tempo. No Capítulo 3, serão abordadas as políticas de inclusão escolar, com foco na experiência vivida pelos surdos e nos desafios enfrentados no ambiente educacional inclusivo. O Capítulo 4 apresenta a Metodologia utilizada na pesquisa. Os Resultados e Discussões são expostos no Capítulo 5. Por fim, o Capítulo 6 encerra o trabalho com as Considerações Finais.

2 A SURDEZ E A EDUCAÇÃO DOS SURDOS: perspectivas históricas

Ao se falar em educação de surdo de modo geral, pode-se afirmar que por muitos séculos esses indivíduos foram privados de seus direitos. Nos tempos antigos, as pessoas com surdez não tinham direito à educação, e a outros direitos, pois eram considerados inválidos, incapazes, como se não tivessem o direito de viver, assim, eram desprezados e muitos eram até mesmo sacrificados. Encontra-se na literatura inúmeros relatos de atrocidades sofridas pelas pessoas surdas aos longos dos anos. Nesse sentido, Schlünzen, Benedetto e Santos (2012, p.01) elucidam que:

No século XII (Idade Antiga), as PS's não eram consideradas seres pensantes, uma vez que a capacidade de raciocínio era diretamente ligada à fala. Logo, elas eram consideradas incapazes de pensar, sendo comparadas a seres parecidos com os animais irracionais. A situação das PS's começou a melhorar a partir do Século XV (aproximadamente no fim da idade média), pois foi nessa época que começaram a surgir pesquisas as quais serão mencionadas a seguir, a respeito da surdez. As famílias nobres que tinham herdeiros surdos tinham interesse em compreendê-los e integrá-los na sociedade com a finalidade de não perder as riquezas familiares.

Vale mencionar que os surdos eram tratados de diferentes formas, isso dependia de lugar e do contexto histórico, em cada período houve uma nova forma de ver a pessoa surda. Assim, para uma melhor compreensão sobre a história do surdo na sociedade, é necessária uma breve retrospectiva. Conforme Coelho, Silveira e Mabba (2012, p. 19-20) explicam:

Os surdos já foram adorados no Egito, pois eram considerados como interlocutores entre os deuses e os faraós, porém eram lançados ao mar na Antiguidade pelos chineses; na Grécia eram vistos como “seres” incompetentes, sendo assim marginalizados. Os romanos não reconheciam o direito do surdo de pertencer à sociedade, pois eram “imperfeitos”. Em Constantinopla, eles até podiam fazer algumas atividades, tais como: pajens das mulheres, serviço de corte ou bobos de entretenimento. Até o final da Idade Média [...], os pais que tinha filhos surdos, estavam pagando pecados anteriormente cometidos. As crianças surdas possuíam alma mortal, pois não podiam os sagrados sacramentos. [...] Os surdos eram proibidos de receber a comunhão, por serem considerados incapazes de confessar seus pecados[...] havia decretos bíblicos contra o casamento de duas pessoas surdas, só sendo permitido para aqueles que recebiam autorização do Papa. Existiam também leis que proibiam surdos de receber heranças e de votar, enfim, não tinham todos os direitos como cidadãos. Percebe-se o quão é sofrida e marcada por momentos trágicos a história do surdo, o quanto eram desprovidos dos seus direitos.

Ainda sobre a história de surdos Maia (2017) aponta que a Idade Moderna é a época do cientificismo, em que muitos estudiosos buscavam descobertas para a cura para a surdez. Nesse período também surge a idealização da perfeição do corpo, e os surdos eram vistos como defeituosos que precisavam de tratamento. Na

atualidade, são marcantes as conquistas legais que legitimam a pessoa surda a partir da perspectiva da diferença. Nessa nova perspectiva, língua, cultura e identidades surdas passam a ser respeitados.

Neste contexto, depois de muitas décadas, percebe-se que seria possível educar a pessoa surda, então tem início o processo de educação do surdo no mundo e no Brasil. No começo desse processo, estes eram obrigados a oralizar, eram treinados para desenvolver a falar. “O oralismo objetivava a fala dos surdos ou, fazer com que os surdos se tornassem ouvintes e interagissem com o mundo usando o recurso da leitura labial e da fala” (Mori; Sander, 2015, p. 05).

Porém, esse processo foi marcado por barreiras, pois muitos educadores surdos foram demitidos, sendo substituídos por professores ouvintes. Algum tempo depois, foi realizado o Congresso de Milão, no ano de 1880, evento em que se levantou uma votação para decidir como a educação do surdo seria delineada a partir daquele momento. “Ficou afirmado pelas maiores dos votos de pessoas ouvintes, que a línguas de sinais não poderia ser utilizada, o surdo teria que oralizar, este congresso marca o retrocesso da educação de surdo” (Almeida; César, 2018, p. 18).

Portanto, no congresso foram debatidos os dois métodos de ensino para os surdos. A primeira era entre o método do conceito de língua de sinais liderado por Abbe L’Eppe, conhecido como método francês, e o Oralismo, e a segunda, o conceito definido por Samuel Heinicke como método alemão. O objetivo foi discutir e definir a escolha do método para a educação de surdos.

O método oral foi o mais votado para ser adotado por escolas de surdos, fator que ocasionou a exclusão da língua de sinais do ambiente escolar. Esse foi um fato marcante para que a surdez passasse a ser oficialmente tratada como doença pela medicina. A partir dessa concepção clínica, vários modelos de aparelhos auditivos foram criados, até mesmo o implante coclear, com o objetivo de corrigir os ouvidos nos surdos (Maia, 2017).

A língua de sinais foi banida por mais de 100 anos, o que significa que muitas escolas abandonaram o método que utilizava a língua de sinais e adotaram o método oral. Assim nesse contexto histórico, observa-se que o surdo enfrentou muitas dificuldades, e que a educação de surdos passou por várias mudanças, até os dias atuais foram muitas lutas, derrotas e conquistas.

No Brasil, a primeira escola de surdos, o Imperial Instituto de Surdos e Mudos, o atual INES, localizado no Rio de Janeiro surgiu no período do Império,

fundada em 1857 pelo professor surdo francês Ernest Huet, com apoio de D. Pedro II Huet, este migrou para o Brasil a pedido do Imperador, para ensinar o filho surdo de D. Pedro II, nesse período foram dados os primeiros passos de uma educação voltada para crianças surdas baseada na metodologia do ensino de língua de sinais.

Quanto às conquistas galgadas podemos citar: a Lei 10.436/2002 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de dezembro de 2005, a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, regulamentando a profissão de tradutor e intérprete da Libras dentre outras.

Como é possível perceber, a educação para pessoas surdas teve um longo caminho até os dias atuais. Com intuito de educar o surdo algumas abordagens educativas foram desenvolvidas como oralista, comunicação total e bilingue. Quanto a estas abordagens Coelho, Silveira, Mabba (2012, p. 27-28) afirmam:

[...] Na abordagem oralista o espaço escolar torna-se um laboratório de fonética, na qual são utilizadas técnicas de terapia da fala para que o aluno supere seu déficit (surdez). O professor atua mais como terapeuta do que como um educador. Abordagem da comunicação total, admite-se a utilização de uma língua gestual, porém vista somente como um passo de transição para a língua oral.

A abordagem bilingue surge como uma metodologia de ensino que tem sido utilizada por escolas que se propõem a tornar acessíveis ao surdo duas línguas no espaço escolar: a língua de sinais (L1) e a língua portuguesa (L2) em sua modalidade oral e escrita.

Diante disso, o aluno surdo tem o direito ter na sala de aula regular o profissional intérprete de libras. Lacerda e Góes (2000, p. 56) afirmam que, “Quando se insere um intérprete de língua de sinais na sala de aula, abre-se a possibilidade do aluno surdo poder receber a informação escolar em língua de sinais, por meio de uma pessoa com competência nesta língua”.

2.1 A trajetória do contexto histórico-educacional para o surdo

A educação escolar dos surdos vem sendo transformada gradativamente. Entretanto, a inclusão em sala de aula se configura como um dos maiores desafios a serem enfrentados, além da disponibilidade de profissionais devidamente preparados para trabalhar com a língua de sinais, no caso, os intérpretes. As principais dificuldades citadas relacionam-se aos próprios professores à falta de conhecimento

acerca da surdez, à dificuldade de interação com o surdo, ao desconhecimento de LIBRAS, ora aos sujeitos surdos, ora à própria surdez e à dificuldade de compreensão que tais sujeitos apresentam na ótica dos professores.

Em consonância com a Carta Magna, a LDBEN, de 1996 (Brasil, 1996), também prevê que a educação seja a mais integrada possível, propondo a inclusão dos alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino.

Um passo adiante nessa direção, foi a Declaração de Salamanca, fruto do encontro de vários países com 300 participantes, sendo entre estes de 92 governos e 25 organizações internacionais, reunidos em Salamanca, Espanha no período de 7 a 10 de Junho de 1994 (Salamanca, 1994). No âmbito desse encontro, foi produzido um documento que reuniu textos que garantem uma inclusão de pessoa surda, a língua de sinais que no Brasil é a Libras (Língua Brasileira de Sinais). Através da sua primeira língua o surdo se apropria do mundo ao seu redor, estabelece relações sociais entre eles e entre quem se interessa pela importância de se comunicar com esse grupo social.

A partir das recomendações de Salamanca, os países latino-americanos iniciaram reformas nas políticas de atendimento educativo, por meio de leis, estatutos e normas complementares com vistas ao atendimento educacional inclusivo. No caso do Brasil, o arcabouço legal, a partir de então, desencadeou políticas públicas educacionais para alcançar materialidade nos sistemas públicos federais, estaduais e municipais de ensino.

A sociedade, no contexto global vêm passando por enormes mudanças e, nesse sentido, a escola é chamada a dar respostas a questões sociais emergentes, mas que têm raízes históricas. Nesse sentido, tem por objetivo proporcionar uma educação que, além do conhecimento, promova a integração social para todos, destruindo mecanismos de exclusão, por meio de mecanismos que possam superá-la. Desta forma, deve garantir a inclusão e a valorização da diversidade.

Nesse sentido, um estudo que se proponha a analisar o atendimento educacional especializado na perspectiva inclusiva em situação concreta, ou seja em escolas pertencentes a uma rede pública municipal de ensino, reveste-se de relevância social e política, tendo em conta o espaço essa questão ocupa na agenda das políticas públicas educacionais que se materializam no espaço escolar.

A legislação e as reformas que vêm sendo estabelecidas nas últimas décadas no Brasil, destacam-se as discussões travadas durante a elaboração do

Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, a fim de a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva ocupar espaço de relevância no cenário das políticas públicas educacionais do país. Nesse sentido, cabe destacar que na maioria dos Planos Municipais de Educação há metas traçadas no sentido da expansão do atendimento do público-alvo da educação especial, pautadas em uma visão de democratização da sociedade, pois há uma crescente preocupação com as pessoas que não estão na escola e com aquelas que lá chegam, embora nela não permaneçam pelo fato de serem excluídas e por não corresponderem aos critérios e padrões de “normalidade” impostos pela sociedade considerada “normal”(Brasil, 2014).

No âmbito das políticas públicas educacionais, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Especial, em uma ação conjunta com os Estados e Municípios implantou em 2008 no Brasil a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), com o objetivo de melhorar a qualidade e equidade da educação, na perspectiva de assegurar o acesso de todos os cidadãos à escola a partir da garantia do ingresso na educação, conforme previsto na legislação.

As determinações das ações do MEC têm demandado a estruturação dos sistemas de ensino para consolidar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, vinculadas ou não à deficiência, em classes comuns do ensino regular, oferecendo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para cada especificidade. O município de Itapecuru Mirim não ficou fora dessas determinações, tendo em vista que constitui um sistema público de ensino com uma rede de escolas voltadas para o atendimento educativo, em atenção ao que determinam as orientações e as políticas públicas educacionais.

Esses questionamentos se apresentam como bastante pertinentes e relevantes para compreender o objeto de estudo em tela. Desse modo, essas indagações levarão em conta a legislação vigente, em particular o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a sua respectiva Lei nº 8.069/1990, a qual garante o direito da criança à matrícula na escola; à (LDBEN) – Lei nº 9394/1996 – que reserva o Capítulo V especificamente à Educação Especial e orienta para a educação na perspectiva inclusiva; ao Decreto nº 3.298/1999 que regulamenta a Lei nº 7.853/1989 e define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino; às Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e sua Resolução CNE/CEB nº 2/2001 que orienta as escolas a

organizarem-se para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais; à Lei nº 10.436/2002 que oficializa a Libras como meio legal de comunicação e expressão dos alunos surdos ou com deficiência auditiva, o atual Plano Nacional de Educação estabelecido (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005/2014 que define na meta quatro a universalização do ingresso na Educação ao público-alvo da Educação Especial na faixa etária de 4 a 17 anos.

No âmbito da educação especial na perspectiva inclusiva, a Libras é uma forma de linguagem gestual criada com intuito de promover inclusão social de deficientes auditivos. Em 2002, foi reconhecida pela Lei de nº 10.436, passando a ser considerada uma das línguas oficiais do país sendo regulada pelo Decreto nº 5.626/2005. Um marco muito importante para a comunidade surda, pois o poder público passou a fornecer meios para incentivar e adotar o uso libras em diversos espaços públicos. Nesta modalidade utiliza-se os gestos como meio de comunicação, desenvolvidos por movimentos específicos realizados com as mãos e combinados com expressões corporais e faciais.

Os dados que vêm sendo divulgados por órgãos oficiais apontam para a importância de o poder público dar atenção a inclusão, como forma de garantir o direito à educação de qualidade, estabelecido na Carta Magna de 1988. Posto dessa forma, a educação de surdos ganha importância da naturalização e promoção do acesso a aprendizagem da Libras, constituindo ação fundamental para o desenvolvimento nos aspectos sociais e emocionais, não apenas do deficiente auditivo, mas também de todos que fazem parte do seu convívio. O ensino da Língua de Sinais é bastante precário no Brasil e muitos deficientes auditivos aprendem a linguagem em centros voltados exclusivamente para pessoas com deficiência, ao invés de em espaços sociais como igreja e escola.

Impõe-se, nesse sentido, a urgência de se aprender a Língua Brasileira de Sinais como forma de incluir e fazer com que a sociedade seja mais receptiva e dê mais acesso e oportunidades às pessoas que sofrem de surdez.

Segundo Mazzotta (2006), as dificuldades encontradas pela comunidade surda surgem ainda na primeira infância, pois com esta limitação a criança não recebe estímulos auditivos e assim não consegue aprender a língua oral. Nesta fase a criança surda tende a apresentar um atraso acentuado na linguagem e comunicação. Nesse processo seu pensamento também não se desenvolve e essa dificuldade pode levá-

la a se afastar do convívio com outras crianças pois ocorre a defasagem do seu desenvolvimento cognitivo em relação as crianças de sua faixa etária.

Pelo que descreve o autor, é clara a necessidade de desenvolver um olhar mais atento do que acontece dentro da escola, tanto em relação à formação dos que estão responsáveis pelo processo educacional quanto sobre as práticas educativas que estão sendo desenvolvidas. Com esse olhar e adotando tal concepção, podemos vislumbrar um trabalho, que não apenas aloque os alunos, mas que desenvolva o potencial de cada um deles.

Alguns autores discutem que o audismo pode ser compreendido como uma forma de preconceito com as pessoas que têm menor ou nenhuma capacidade de audição. E isso acontece quando há descaso ou falta de interesse em adaptar a comunicação para que ela atinja as pessoas com deficiência auditiva. Não valorizar a Libras e sua relevância é uma forma de endossar a cultura negativa do audismo. Nesse sentido, aprender a Língua de Sinais e fornecer outros mecanismos de inclusão é importante para erradicar esse preconceito.

A Declaração de Salamanca deixa claro que as políticas educacionais devem levar em conta as diferenças individuais e situações distintas (Unesco, 1994). Assim, a Declaração de Salamanca se torna um marco para a adoção de políticas de inclusão, estabelecendo ações que os governos precisariam implementar para assumir o compromisso assinado no encontro, em 1994, na Espanha. Com a Declaração de Salamanca o Brasil avançou, atendendo alguns aspectos da inclusão por meio de leis e políticas públicas voltadas para o âmbito escolar e educacional. Um marco inicial nessa direção foi a LDBEN de 1996, que em seu artigo 58 refere-se à educação especial como uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente no ensino regular, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Os parágrafos 1º, 2º e 3º do mesmo artigo definem:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (Brasil, 1996, p. 21).

A LDBEN de 1996, tal como foi aprovada, garante aos educandos com deficiência atendimento específicos que favoreçam suas peculiaridades e para aqueles que não se integrarem nas classes comuns há o direito de serviços especializados, como está enunciado no Parágrafo 1º do artigo 58, incluindo-se neste grupo a pessoa surda.

O movimento em apoio à educação inclusiva, que emerge apoiado pela Declaração de Salamanca (1994), defende o compromisso que a escola deve assumir de educar cada estudante, contemplando a pedagogia da diversidade, pois todos os alunos deverão estar dentro da escola regular, independentemente de sua origem social, étnica ou linguística.

A inclusão pressupõe que o aluno com necessidades escolares especiais possa frequentar o ensino regular, de modo que o educador esteja preparado para lidar com a diversidade em sala de aula, e isso inclui o planejamento de ações e parâmetros didáticos que contemplem a todos, objetivando uma educação satisfatória e que realmente faça o diferencial na vida do aluno (Mazzotta, 1996).

Para Pichon-Rivière (1980, p. 65):

É no ambiente do grupo que os sujeitos podem se pronunciar coletivamente para materializarem objetivos e aprenderem a conviver com ansiedades, obstáculos e a superação dos mesmos e [...] a perspectiva do grupo é a de que os membros estão do mesmo lado de um processo de crescimento, assunção da realidade e busca por uma aprendizagem mais significativa.

A noção de grupo precede a noção de engajamento social, pois todo indivíduo necessita experimentar sensações de convivência para que possa assimilar a forma como o seu grupo social se comporta e passe a moldar a sua personalidade, apreender conhecimentos e conseqüentemente se adaptar ao mundo. A convivência com os obstáculos e a superação destes está associada à forma como o ser humano se organiza na sociedade, pois a partir das experiências de outros semelhantes em situações similares é que poderá construir a sua noção de “certo e errado”, construindo os conceitos que serão adotados como suas verdades absolutas.

Por outro lado, Botelho (1998) e Lacerda (2000), além de outros autores, alertam para o fato de que o aluno surdo, frequentemente, não compartilha uma língua com seus colegas e professores, estando em desigualdade linguística em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados, aspectos estes, em geral, não problematizados ou contemplados pelas práticas inclusivas.

Nessa mesma linha de análise, Laplane (2004) argumenta que acreditar que valores e princípios da educação inclusiva sejam capazes de promover instituições mais justas do que aquelas que fundamentaram a segregação, compreender que o discurso em defesa da inclusão se constituiu historicamente como oposto ao da segregação e, nesse contexto, reconhecer a importância de destacar as vantagens da educação inclusiva não pode ocultar os problemas todos que esta modalidade impõe. Nesse destaque, a autora defende que a questão central dos ideais da educação inclusiva se confronta com a desigualdade social presente no Brasil e em outros países em desenvolvimento.

Nessa discussão feita pela autora, ela descreve que:

A análise das tendências que marcam o processo de globalização não deixa dúvidas quanto aos valores que privilegia e aos modos como se organiza. No contexto do acirramento das diferenças sociais provocado pelas tendências globalizantes, pela concentração de riqueza e pelos processos que a acompanham (redução do emprego, encolhimento do Estado etc.), a implementação de políticas realmente inclusivas deve enfrentar grandes problemas (Laplane, 2004, p. 17-18).

Para a autora dar importância à inclusão representa a vantagem de arrolar argumentos para a defesa das políticas inclusivas. Todavia, adverte que para que seja realmente eficaz é preciso que o discurso se feche sobre si próprio, aparecendo como uma totalidade que não admite questionamentos.

A autora argumenta que a fragilidade das propostas de inclusão remete ao discurso que contradiz a realidade educacional brasileira, caracterizada por classes superlotadas, instalações físicas insuficientes, quadros docentes cuja formação não é suficiente para tal atendimento (Laplane, 2004).

É importante, pois, considerar que a LDBEN nº 9394/1996 veio reforçar a concepção de educação inclusiva ao reservar o Capítulo V especificamente à Educação Especial, determinando que essa modalidade de ensino deve ser oferecida preferencialmente na rede regular e deve prestar também o AEE às pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais especiais. Essa lei ainda trata sobre os sistemas de ensino, os quais devem assegurar aos referidos educandos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas especificidades.

3 A INCLUSÃO DO SURDO NA ESCOLA

A história da educação de surdos no Brasil foi fomentada a partir da chegada do professor surdo Hemest Huert em 1855, criando dois anos depois, o Instituto de Surdos-Mudos, hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de surdos (INES.), fundado em 26 de setembro de 1857.

No início, os surdos eram educados por linguagem escrita, articulada e falada, datilologia e sinais, por intermédio da disciplina “Leitura sobre os lábios”, para aqueles que conseguiam ter um melhor desempenho na linguagem oral. Assim se deu o primeiro contato com a Língua de Sinais Francesa trazida por Huet e a língua dos sinais utilizada pelos alunos. É importante ressaltar que o trabalho de oralização era feito pelos professores comuns, pois não havia especialistas. Essa abordagem metodológica prevaleceu até 1911, quando seguindo a tendência mundial foi estabelecido o oralismo.

A educação de surdos, durante todo o transcurso de sua história, tem como marca significativa a disputa entre os defensores de sua oralização e os que defendem o uso de um sistema de representação próprio, qual seja, a língua de sinais (LS). Esta sobreviveu em sala de aula até 1957, quando a então Diretora Ana Rímola de Faria Doria proibiu o uso dela, em 1970, a comunicação total chega ao país. Trazida pela professora Ivete Vasconcelos, educadora de surdos da Universidade de Gallaudet. Na sequência, 1980, o bilinguismo surge com as pesquisas feitas pela Professora Lucinda Ferreira Brito. E, em 1994, a língua Brasileira de Sinais passa a utilizar a abreviação LIBRAS, que foi criada pela comunidade surda. Atualmente as três abordagens são utilizadas e todas têm a sua representatividade no trabalho com o surdo.

A Abordagem Educacional Oralista visa capacitar a pessoa surda a utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial. Acredita que para que a criança se comunique bem é necessário ela possa oralizar e perceber a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva (Goldeld, 2002). As metodologias baseadas no oralismo dão ênfase à estimulação precoce e ao trabalho com o resíduo auditivo. Os estudantes são trabalhados sistematicamente com técnicas fonoarticulatórias a partir de tenra idade, auxiliados

pela amplificação sonora de seus resíduos auditivos, através de aparelhos de amplificação sonora individual (AASI) ou cocleares. Ressalta-se que o oralismo teve seu auge em 1880 com o Congresso Internacional de Educadores de Surdos realizado em Milão. Sua queda teve início em 1960 com os trabalhos de Stokoe evidenciando a estrutura da língua de sinais. Houve a reação dos oralistas, com investimentos na estimulação precoce e no uso de próteses auditivas. Porém os resultados com leitura e escrita foram irrisórios.

A Abordagem Comunicação Total defende o uso de recursos espaço-viso-manuais como facilitadores da comunicação. Preocupa-se com o processo comunicativo entre surdos e surdos e entre surdos e ouvintes, e com a mesma aprendizagem da língua oral pela criança surda. Os profissionais que atuam na comunicação total veem a surdez como uma marca que percute nas relações sociais e no desenvolvimento afetivo e cognitivo do surdo (Ciccone, 1990).

A Abordagem Educacional do Bilinguismo Seu pressuposto básico é de que o surdo deve ser bilíngue. Ou seja, deve adquirir como língua materna a LIBRAS, que é considerada a língua natural do surdo, e como segunda língua, a oficial de seus pais. Constitui-se em uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar (Quadros, 1997). A partir de então, com o avanço da tecnologia, surgiram as próteses auditivas e os aparelhos de ampliação cada vez mais potentes, possibilitando ao surdo à aprendizagem da fala através de treinamento auditivo.

Atualmente, a educação de surdos tem fundamentação legal. A declaração de Salamanca, por exemplo, em seu item 21 propõe a escola para todos, respeitando as diferenças. Ressalta a questão da Libras na educação de surdo e sugere a existência de classes especiais para surdos e surdos-cegos. O artigo 6º da Carta Magna inclui a educação entre “Direitos sociais” do indivíduo; o Decreto número 5626/05 regulamenta a lei nº 10.436, que dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular nos cursos de formação docente. Sendo assim, é possível observar que se tem demonstrado preocupação com a inclusão das pessoas com deficiência.

O que vivenciamos com Libras é que as crianças, ao aprenderem os sinais questionam, participam, enfim, interagem, tiram dúvidas, não só com o professor, mas com os pais e com outros surdos que eles conhecem. Isso é fundamental para seu desenvolvimento e conhecimento de mundo. Os fatores emocionais também

podem influenciar no desenvolvimento do aluno na segunda língua. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e escrita que ultrapassam o domínio do sistema alfabético e ortográfico, objetivos tradicionalmente enfatizados pelo processo de alfabetização. Segundo Soares (1988), os conceitos de alfabetização e letramento resultam em práticas diferentes com e sobre o objeto da escrita.

Conforme Fernandes (2006), a alfabetização, em sua acepção escrita, não é uma realidade tangível para os surdos, simplesmente porque pressupõe a habilidade de reconhecer letras e sons; em contrapartida, as práticas de letramento fornecem subsídios para discutir o processo de apropriação de escrita significativa em outras bases, pois muito embora pressuponham o processo de alfabetização, não estabelecem com ele uma relação de causa e efeito. Portanto, o letramento para estes alunos precisa ser perspectivado como segunda língua, de modo a estabelecer permanentemente estudos comparativos entre Libras e Língua Portuguesa, a fim de desenvolver a consciência metalinguística, o que aponta para a complexidade dos desafios de formação docente para atuar junto a estes, em especial em situação de inclusão. A proposta do Letramento deve se basear em textos que circulem socialmente, isto é, fazem parte do cotidiano dos alunos. O letramento, então, pressupõe fornecer e subsidiar o conhecimento prévio que o aluno precisa para ler e interpretar.

Vygotsky (2001) define os conceitos em cotidianos e científicos. Os primeiros se referem aos conhecimentos práticos necessários para solucionar problemas que surgem nas experiências diárias das pessoas nas internalizações iniciais. Os segundos, por sua vez, seriam os conhecimentos mais desenvolvidos abstraídos mentalmente com capacidade de generalizar uma mesma ideia para vários objetos ou este em várias ideias. Por isso, proporcionar aos alunos com ou sem deficiência, atividades que possibilitem desenvolver conhecimentos que envolvem abstração é de grande importância para a construção de conceitos científicos aprendidos na escola.

Para a compreensão durante a leitura, aquela parte do nosso conhecimento de mundo que é relevante para a leitura do texto deve ser ativada, resgatada da memória vinda para um nível consciente. No caso de alunos surdos, é comum que tenham conhecimentos fragmentados ou distorcidos sobre determinados temas

abordados no texto, cabendo ao professor a análise prévia dos textos propostos para prover informações que se façam necessárias à compreensão leitora.

É importante que os apresentados sejam ricos em elementos gráficos, fornecendo pistas iniciais sobre o conteúdo do texto e favorecendo a exploração do conhecimento prévio. Nessa busca interpretativa, conforme Antunes (2006), os elementos gráficos que constituem a materialidade do texto funcionam como verdadeiras “instruções” do autor, que devem ser “lidas” pelo leitor para uma melhor compreensão do texto e representam pistas que não devem ser desprezadas para que possa descobrir significações, elaborar hipóteses e tirar conclusões. Cabe ao professor chamar a atenção para os aspectos materiais derivados do texto, tais como: ilustrações, fotos, emblemas, esquemas, gráficos, mapas, títulos e subtítulos, sinais de pontuação, uso de maiúsculas, caixas de texto, destaques, notas de rodapé, asteriscos, cor e formato das letras, logotipos, ícones, notações, negritos etc. de maneira a favorecer associação entre linguagem verbal e não verbal, promovendo a constituição dos sentidos do texto.

3.1 Os desafios para a promoção da educação inclusiva

A segregação da deficiência é algo herdado culturalmente e que foi tido durante muitos anos como a melhor postura a ser adotada diante de uma pessoa surda. Dessa forma, o processo de desconstrução desses conceitos é um fator que não pode ser abortado ou substituído do meio social de maneira imediata, mas sim, de uma forma sistemática e gradativa, fazendo com que os indivíduos passem a adotar novas posturas, conforme forem convivendo e se familiarizando com as diferenças existentes. A respeito da formação social humana, Larrosa (2002, p. 133) aponta que:

Como um tipo particular de relação, como uma relação de produção de sentido [...] a formação implica, necessariamente, nossa capacidade de escutar (ou de ler) isso que as coisas (textos, filmes, notícias, pessoas, objetos, animais, cotidiano etc.) têm a nos dizer. Uma pessoa que não é capaz de se pôr à escuta cancelou seu potencial de formação e de transformação.

A capacidade naturalmente inerente ao ser humano de ler coisas, pessoas, notícias etc. é o que permite a inclusão social e a probabilidade de melhor desenvolvimento de aptidões mentais e intelectuais. Quando existe algum tipo de limitação que torne esse processo mais lento, o potencial de formação e de

transformação do indivíduo será afetado, necessitando assim, que haja algum tipo de inferência, seja da família, seja da escola, para que essa capacidade tenha mais chances de ser devidamente explorada.

Mazzotta (2005, p. 16) traz ainda considerações acerca da segregação postulada às pessoas com deficiência, afirmando que:

Estas pessoas, entretanto, continuaram vivenciando o isolamento e a segregação, uma vez que eram abandonadas em instituições que as acolhiam, mas continuaram vivendo à margem da sociedade. Não sendo “parecidos com Deus, as pessoas com deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana”.

O abandono da pessoa surda permitia o isolamento, pois mesmo que as instituições fizessem o papel de acolher, o verdadeiro acolhimento vai muito além do que simplesmente receber, pois deve refletir a real inserção social. Durante muitos anos os conceitos sociais estavam completamente atrelados aos preceitos religiosos, fazendo com que os indivíduos acreditassem que a pessoa com deficiência não se assimilava à imagem de Deus e que, deveria, portanto, viver à margem da sociedade, sem nenhuma perspectiva de desenvolvimento intelectual, físico ou cognitivo.

De acordo com as palavras de Rodrigues (2003, p. 15):

A diversidade e a heterogeneidade da escola não advêm de se estar implementando a escolarização de [...] jovens com necessidades educativas especiais em classes regulares, mas simplesmente do fato de que a própria sociedade é heterogênea e multifacetada. Os alunos ditos com necessidades educativas especiais são apenas um caso no seio da diversidade da população escolar.

A diversidade é um aspecto que acompanha a evolução da sociedade desde sempre. Porém, sabe-se que nos últimos anos alguns autores e pesquisadores têm dado mais ênfase ao estudo desta, devido às transformações sociais e culturais ocorridas no Brasil, fazendo com que muitas pessoas passassem a modificar a sua forma de pensar acerca da temática. A escolarização de alunos surdos, de acordo com Rodrigues (2003) é apenas um caso no seio da diversidade da população escolar, tendo em vista que a escola contemporânea passa por um processo de dificuldade em adaptação dos mais variados tipos de alunos que adentram ao ambiente escolar, começando pelas aspirações com relação à escola que possuem inúmeros conceitos diferentes.

Isso implica dizer que o apoio familiar é imprescindível para que o aluno surdo venha a ter os seus direitos respeitados e sejam verdadeiramente incluídos no âmbito social, levando-se em consideração que o primeiro passo para a construção

de uma sociedade mais igualitária é a aceitação dentro do próprio lar, para que a aceitação social seja algo mais possível de se vislumbrar.

Na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227, tem-se:

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. § 1º II Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos (Brasil, 1988, p. 15).

De acordo com a Constituição Federal Brasileira – CFB (1988) a pessoa surda se encontra respaldada para receber atendimento especializado conforme a sua necessidade, bem como, o Estado deve assegurar que esse adolescente seja integrado socialmente para que possa usufruir de uma boa convivência social.

Como dito anteriormente, a eliminação do preconceito enraizado na sociedade brasileira com relação ao aluno surdo é algo que precisa ser trabalhado diariamente, através de projetos ou programas que venham a informar a população sobre a verdadeira realidade do aluno, esclarecendo que o seu desenvolvimento pode ser realizado de uma maneira diferenciada com relação aos demais alunos, mas deixando claro que existe a possibilidade de que ele venha a acontecer e que a participação individual e coletiva é fundamental para que o processo possa lograr êxito.

3.2 A importância da formação continuada para que o intérprete de Libras atue de forma significativa em sala de aula

A formação docente é uma oportunidade que o professor intérprete tem de aperfeiçoar os conhecimentos já adquiridos, adequando a sua metodologia, conforme a escola de moderniza. Para Camargo e Daros (2018) a interatividade entre as diversas disciplinas repassadas em sala de aula precisa ser atuante, pois consiste em um envolvimento que permite ao aluno surdo construir opiniões próprias aos questionamentos que vão surgindo, com maior capacidade de discernir e optar por caminhos assertivos, tanto no campo da linguagem quanto em sua vida pessoal.

Para Possato, Monteiro e Guimarães (2019, p. 153):

Para atingir esses objetivos, o docente deve saber fazer a mediação da aprendizagem; ter conhecimento e habilidade técnica relacionados às disciplinas ensinadas; manter postura de integração em relação à sociedade; envolvimento com processos produtivos e mercado de trabalho. Deve adquirir uma visão ampla a respeito do papel social da escola de ensino profissional, ter prática reflexiva e implicação crítica.

Através da formação docente é possível integrar os conhecimentos com os demais colegas, trocando experiências positivas em sala de aula e excluindo aquelas que não estiverem de acordo com a qualidade do ensino. Vale lembrar a importância da interdisciplinaridade, no sentido de que o educador transite em várias disciplinas.

Conforme Freire (1996, p.14) “[...] Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. Torna-se imprescindível que o professor intérprete compreenda que a educação contemporânea requer um aprofundamento mais sólido, já que somente repassar conteúdos não é suficiente para que o aluno surdo desenvolva a sua capacidade pensante e a sua criticidade, compreendendo o mundo à sua volta. Os conteúdos o permitirão ter um diploma, um papel que ateste que as séries foram devidamente cursadas, mas não garante que o educando saia da escola capaz de debater sobre as problemáticas de seu entorno.

Sob a visão de Motta (2018) o educador deve comprometer a sua formação com a produção e transformação do conhecimento, considerando que a partir das transformações ocorridas na sociedade nas últimas décadas, o orientador de aprendizagem se viu diante de uma série de inovações que carregam consigo um certo grau de dificuldade para a aplicação de metodologias que contemplem à diversidade de alunos recebidos pelas escolas brasileiras.

É necessário enfatizar a importância da interação entre o aluno e o conteúdo que está sendo apresentado, pois a didática apresentada pelo intérprete deve estar em consonância, a fim de que o processo educativo seja exitoso. Torna-se primordial, portanto, que essa escolha contemple as aspirações trazidas pelos alunos, com o objetivo de que aquilo que será repassado seja compreendido e contextualizado com o ambiente em que está inserido.

Para Soares (1998) a formação contínua permite ao professor propiciar um ambiente em que o educando desenvolva as suas habilidades através das práticas sociais construídas também além do ambiente escolar, em que os suportes

comunicativos a serem adotados respeitem o ritmo de cada aluno e as dificuldades encontradas no percurso da aprendizagem.

Paulo Freire (1996, p. 62) contribui que:

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

O professor deve, portanto, estar preparado para modificar mentalidades, para quebrar preconceitos e paradigmas instaurados no meio social que nada contribuem para uma educação de qualidade. A participação de práticas coerentes requer habilidades de transformação, em que o aluno deve ser conduzido a desenvolver sua criticidade, seus dons e aptidões em sala de aula.

A capacidade de reinventar a si e ao mundo faz parte da história humana, entretanto, na educação da contemporaneidade são exigidas ainda mais habilidades adaptativas dos educadores, que precisam acompanhar as novas modalidades de ensino que tornam a aprendizagem mais assertiva (Morais, 2012).

A formação pedagógica é uma oportunidade de expandir e trocar conhecimentos sobre as didáticas, os instrumentos utilizados na educação do aluno surdo, assim como, para agregar novas metodologias que podem ser empregadas em sala de aula, pois conforme Moran (2004) é preciso inovar, considerando a realidade de cada aluno, para que essa relação esteja cada vez mais harmoniosa, a fim de que o ensino-aprendizagem seja priorizado e suscite nos alunos o desejo real de desenvolver as suas habilidades.

Sobre a inserção e aplicação de práticas pedagógicas que venham a facilitar a aprendizagem dos alunos, Weisz (2002, p. 22-23) aponta que:

[...] nas últimas décadas muitas pesquisas têm ajudado a consolidar uma concepção que considera o processo de aprendizagem como resultado da ação do aprendiz. Nessa abordagem, a função do professor é criar as condições para que o aluno possa exercer a sua ação de aprender participando de situações que favoreçam isso.

O autor chama a atenção para a importância mediadora do professor em sala de aula, responsável por criar condições que favoreçam a aprendizagem do aluno surdo de forma significativa. Desse modo, o educador se configura como a figura central somente sob a perspectiva de mediar o processo, não podendo ser confundido

com o papel de um “ditador” que direciona os alunos a pensarem somente aquilo que lhe convém.

Quando o autor afirma que a aprendizagem é um resultado da ação do aprendiz, se refere ao fato de que não há assimilação de conteúdos se não houver uma predisposição do aluno em aprender, pois mesmo que todos os esforços sejam empreendidos para tal, se não houver interesse, o processo será prejudicado e os objetivos não serão devidamente alcançados.

As estratégias e objetivos devem ser traçados considerando o conjunto, já que não existe possibilidade de o professor individualizar integralmente o processo, ou seja, trabalhar somente com um aluno todos os dias, mesmo que este seja o que mais apresente dificuldades ou limitações de aprendizagem. A análise da perspectiva histórica da educação é o que permite que o professor tenha uma visão ampla sobre as metodologias que já foram aplicadas em tempos mais remotos e as que são aplicadas na contemporaneidade, com vistas a perceber o porquê de terem sido abortadas determinadas práticas que não traziam os resultados esperados.

4 METODOLOGIA

Para a realização e desenvolvimento do presente estudo optou-se pela pesquisa bibliográfica, exploratória descritiva e de campo, que de acordo com Gil (2002, p.44) explica “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

A presente pesquisa foi alicerçada na abordagem do estudo qualitativo que objetiva, principalmente, a descrição, compreensão e o significado do local a ser pesquisado, onde o pesquisador torna-se um instrumento fundamental para a sua realização. Para Flick (2009, p.16) a pesquisa qualitativa “parte da noção da construção social das realidades em estudo e está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e, em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo”.

Desta forma, acredita-se que esta abordagem contribuirá para a investigação e análise desta pesquisa. Conforme Minayo (2016, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Na referida pesquisa, a modalidade utilizada foi a entrevista guiada, como técnica de coleta de dados. Segundo Marconi e Lakato (2003) a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações sobre determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. Trata-se de um procedimento utilizado na investigação social, coleta de dados, para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

4.1 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada na cidade de Itapecuru Mirim.

A escola que está situada na Rua Raimundo Honório, nº 04, bairro Caminho Grande, no município de Itapecuru-Mirim, Estado do Maranhão, Brasil. Seu nome é em homenagem a um saudoso piloto de fórmula um brasileiro, que faleceu em um acidente automobilístico exercendo a sua profissão.

A escola funciona diuturnamente, possuindo uma sala de professores, uma sala de direção, banheiros, cantina, biblioteca, pátio e um auditório. Seu prédio é antigo e tem passado por diversas reformas de estrutura ao longo dos anos. Suas salas são climatizadas, servindo de referência para o ensino público no município. A própria ação do corpo docente tem levado a prejuízos estruturais, como mesas, carteiras e fechaduras quebradas.

Seu corpo de alunos é bem diversificado, sendo que boa parte desses estudantes são moradores das regiões circunvizinhas, mas outra parte vive em regiões rurais, carecendo do transporte escolar para estudar.

Em seu trabalho, a direção prima por mantê-los em sala de aula, amparando-os em qualquer situação, e às vezes sendo obrigada tomar medidas disciplinares em caso de infrações, como advertências verbais, conversa com os pais e/ou suspensões. A escola é uma das mais tradicionais de Ensino Médio da cidade, por isso há um grande desafio para quem nela trabalha.

4.2 Sujeitos da pesquisa

Os participantes desta pesquisa consistiram em uma aluna surda matriculada na referida escola e uma professora intérprete com formação na área de Letras e atua no 3º ano do Ensino Médio. A escolha desses participantes foi motivada pela facilidade de acesso à instituição de ensino e pelo estabelecimento prévio de contato com essas duas pessoas, o que permitiu uma colaboração mais eficiente para a realização da pesquisa.

4.3 Instrumentos de coletas de dados

A pesquisa foi realizada por meio de um levantamento bibliográfico e para a pesquisa de campo utilizou-se a entrevista, tendo um foco maior nas abordagens que tratam sobre a atuação do intérprete de Libras em sala de aula do ensino regular, especificamente no Ensino Médio.

Buscou-se inicialmente o levantamento das principais obras já trabalhadas envolvendo o tema do qual trata o presente trabalho, através de pesquisas em artigos de referências acadêmicas, livros, sites acadêmicos, como Google Acadêmico, Capes e Scielo.

O instrumento para coletar os dados foi aplicação das entrevistas, onde foi permitido saber quais estratégias de ensino são utilizadas no ensino do aluno surdo. As participantes do estudo responderam a 10 (dez) perguntas no total que consta (Apêndice), das quais todas eram a respeito de informações básicas sobre importância do intérprete de Libras na sala de aula regular de ensino do Ensino Médio: abordagem teórica.

Severino (2007) ressalta que o uso da entrevista é uma “técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado.

Na seção a seguir, apresentaremos a análises dos dados coletados com a intérprete e a aluna surda, respectivamente.

4.4 Procedimentos para análise dos dados

Após a realização da coleta de dados foi realizada a organização da análise dos dados considerados relevantes. Conforme afirma Gomes (2016, p. 72), “a pesquisa qualitativa não tem como finalidade contar opiniões ou pessoas. Seu foco é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar”. Assim, busca-se com esta modalidade de pesquisa responder às questões de pesquisa de forma imparcial, respeitando as concepções citadas pelos participantes. Desta maneira, adotam-se categorias de análise das informações obtidas.

Ainda segundo Bardin (1979, p.117), “são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico”. Portanto, após a realização e transcrição das entrevistas que foram definidas as unidades de análise das informações relevantes aos questionamentos da pesquisa.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta seção traz consigo as análises e discussões desta pesquisa com as perguntas e respostas coletadas com as entrevistas realizadas, as quais foram embasadas nas observações das respostas frente aos desafios para ensinar o aluno surdo, como também faz referências às metodologias e estratégias utilizadas pelo intérprete para a prática desses processos. As informações coletadas durante a aplicação deste projeto, possibilitou conhecer as dificuldades dos professores para ensinar o aluno com Surdez. Sobre ensinar, Veiga (2006, p. 22) corrobora dizendo: “O ensino, numa perspectiva mediadora, é compreendido como o modo peculiar de orientar a aprendizagem e criar espaços formativos entre docente e alunos”.

5.1 Entrevista com intérprete

A intérprete entrevistada possui formação na área de Letras, e atua no 3º ano do Ensino Médio da referida escola. Inicialmente foi explicado sobre a proposta do desenvolvimento da monografia, momento em que agendamos a data para a aplicação da entrevista.

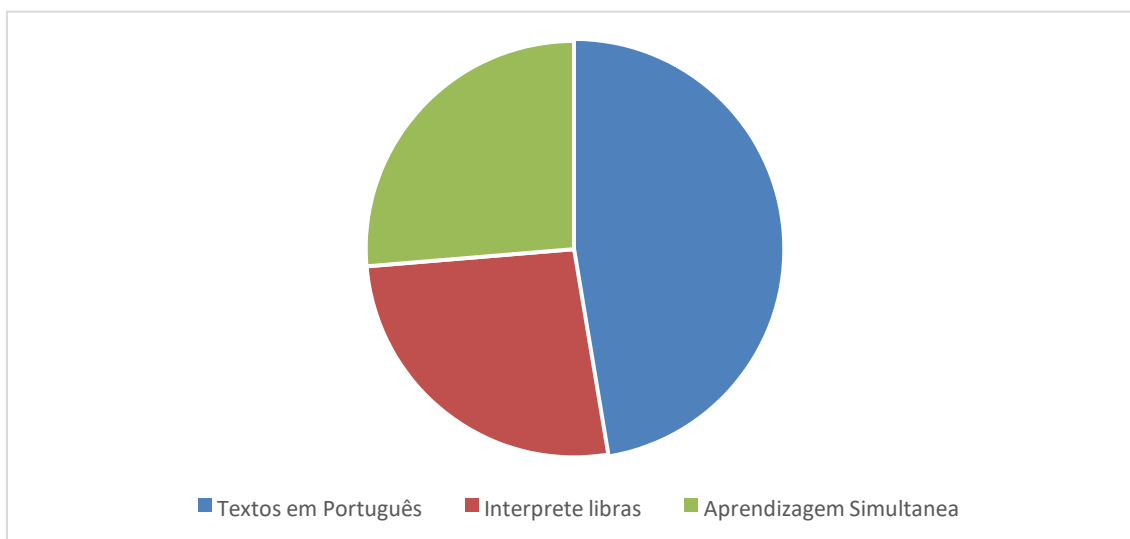
A primeira pergunta foi a seguinte: Como é realizado o ensino de Língua Portuguesa para as pessoas com surdez?

Intérprete - Este trabalho se dá através de textos, pois o aluno surdo aprende o português somente desta forma, que é na modalidade escrita juntamente com o intérprete de Libras para que ocorra uma aprendizagem simultânea no ambiente escolar.

A fala da intérprete destaca visualmente as principais abordagens e estratégias usadas no ensino de Língua Portuguesa para pessoas com surdez, tornando as informações mais acessíveis aos leitores, conforme Gráfico 1.

Segundo Albano (2009) o método central consiste no uso de textos escritos, permitindo que os alunos surdos tenham acesso à língua materna por meio da modalidade escrita. Além disso, a presença de um intérprete de Libras é fundamental para garantir uma comunicação efetiva e auxiliar na compreensão dos conteúdos abordados em sala de aula.

Gráfico 1 – Ensino de Língua Portuguesa para pessoas com surdez



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Conforme evidenciado no Gráfico 1, o ensino de Língua Portuguesa para pessoas com surdez é predominantemente baseado na leitura de textos escritos em Língua Portuguesa. Gessei e Moura (2006) ressaltam que a ênfase da modalidade escrita como o principal meio de instrução. Além disso, o gráfico resalta a presença significativa do intérprete de Libras no processo educacional. Segundo Nantes (2010) o intérprete desempenha um papel crucial na comunicação efetiva entre o professor e o aluno surdo, proporcionando acesso à informação e facilitando a compreensão do conteúdo.

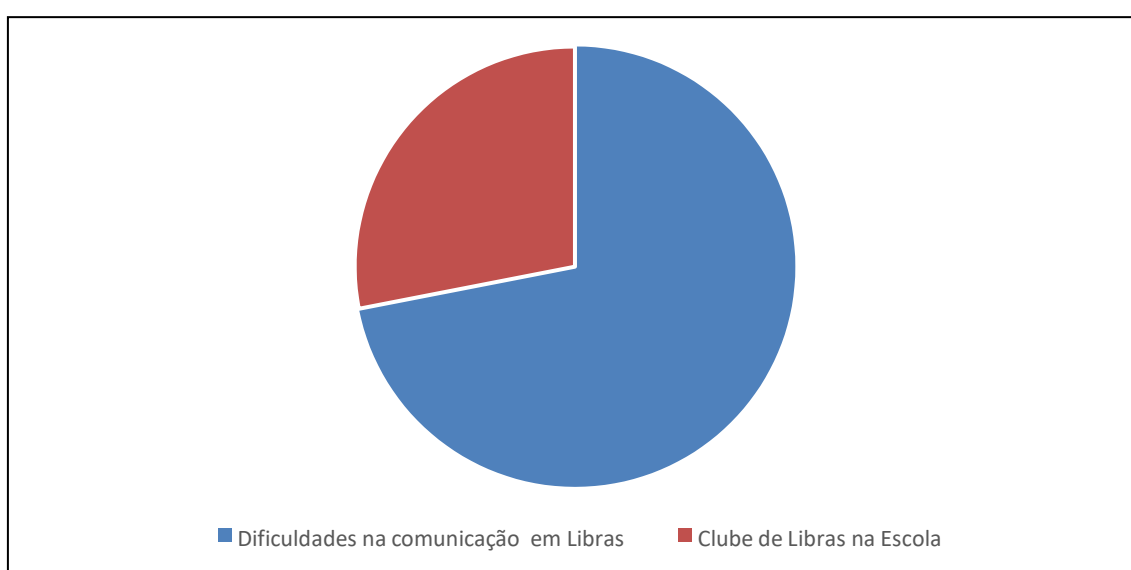
Lima (2014) explica que essa abordagem visa promover a aprendizagem simultânea, onde os alunos surdos podem ler os textos em Língua Portuguesa e contar com o suporte do intérprete para esclarecimento de dúvidas e ampliação de compreensão. Esta estratégia demonstra o compromisso da instituição com a inclusão e a promoção do aprendizado eficaz da língua materna para os alunos surdos.

Seguindo com a entrevista, questionou-se sobre a quantidade de alunos surdos frequentes nesta escola, tendo a intérprete informado que a escola recebe apenas uma aluna desse grupo social. A próxima pergunta indagou o seguinte: Você percebe dificuldades entre os alunos para a comunicação em Libras? Se sim, explique sua resposta.

Intérprete – Sim, pois a maioria dos alunos não tem noção da língua de sinais. Porém na escola tem um trabalho muito importante que são os clubes protagonista e nestes há um clube de Libras que é para desenvolver nos alunos a vontade de aprender a Libras.

Ao abordar a questão da comunicação em Libras entre os alunos, a intérprete identificou desafios significativos. Ela destacou que a maioria dos alunos não possui conhecimento prévio da língua de sinais, o que pode resultar em dificuldades na comunicação eficaz entre eles. No entanto, é importante notar que a escola implementa iniciativas valiosas para enfrentar essa questão. Pode-se observar no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Dificuldades na comunicação em Libras



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Um exemplo notável é a presença dos 'clubes protagonistas', entre os quais se destaca o Clube de Libras. Esse clube desempenha um papel importante no desenvolvimento da vontade dos alunos de aprender a língua de sinais (Libras). Essa abordagem visa superar as barreiras de comunicação, incentivando ativamente os alunos a se envolverem e aprimorarem suas habilidades em Libras, promovendo, assim, uma comunicação mais eficaz e inclusiva dentro do ambiente escolar.

Nesse sentido, Lacerda (2006) complementa que um elemento importante na criação de um ambiente comunicativo, em uma sala de aula inclusiva, é o intérprete de linguagem de sinais. Um intérprete de língua de sinais é uma adição única ao modelo de sala de aula inclusiva para atender alunos surdos. Tal como acontece com um professor de educação especial, um intérprete participa da vida da sala de aula.

O conhecimento do idioma do intérprete pode ser valioso para fazer adaptações ao currículo e avaliação para alunos surdos. Para Oliveira (2012), o

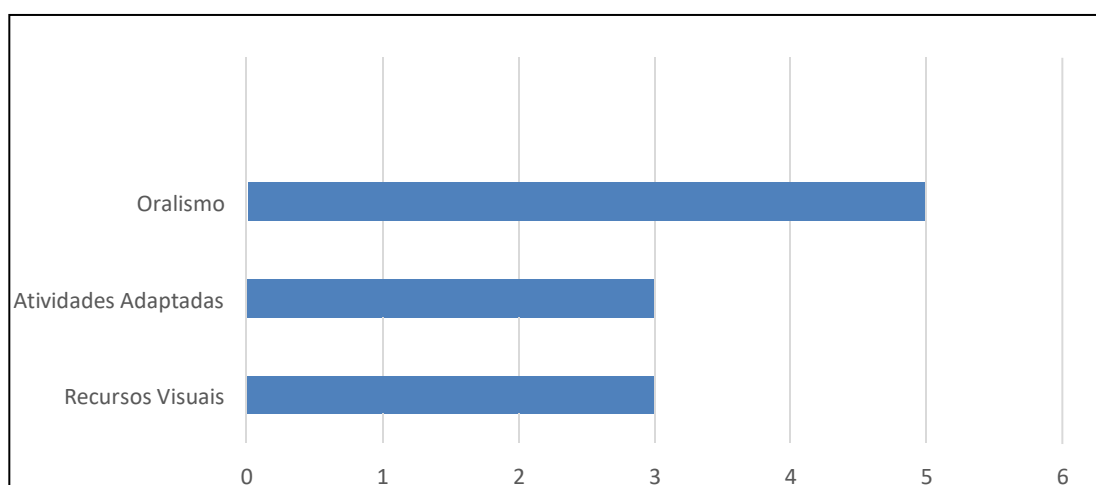
serviço principal do intérprete, no entanto, é mais específico: fornece tradução em linguagem de sinais da fala do professor para os alunos surdos. A extensão desse papel em uma sala de aula inclusiva é uma área importante de estudo, particularmente sua experiência linguística específica e seu papel potencial como membro da equipe de ensino inclusiva.

Em prosseguimento com as entrevistas, indagou-se a seguinte questão: Quais as metodologias de ensino adotadas para o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos?

Intérprete – São utilizados recursos visuais, atividades adaptadas, porém muita das vezes o professor somente ensina na metodologia do oralismo, e assim o surdo não acaba não tendo uma aprendizagem de qualidade, pois sempre vai depender somente do intérprete para sua comunicação e aprendizagem.

A fala da intérprete destaca visualmente as metodologias de ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos e a predominância do oralismo. Segundo Capovilla e Capovilla (2002), conhecidos por suas pesquisas e contribuições na área da educação de surdos, criticam o excesso de foco no oralismo em detrimento de abordagens bilíngues que incluem o uso da Língua de Sinais Brasileira (Libras) como parte fundamental do ensino para alunos surdos. Conforme relatado pela intérprete, é possível visualizar, por meio do Gráfico 3, as metodologias de ensino de Língua Portuguesa adotadas para alunos surdos.

Gráfico 3 – Metodologias de Ensino



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

É notável que a metodologia mais frequentemente utilizada seja o 'Oralismo', que enfatiza o ensino da língua por meio da comunicação oral. No entanto, é importante observar que o uso de 'Recursos Visuais' e 'Atividades Adaptadas' também está presente, indicando esforços para diversificar as abordagens de ensino.

Capovilla e Capovilla (2002) explicam que a predominância do oralismo levanta preocupações quanto à qualidade da aprendizagem dos alunos surdos, pois pode resultar na dependência exclusiva do intérprete para a comunicação e aquisição de conhecimento. Esses dados destacam a importância de explorar abordagens mais inclusivas e eficazes para o ensino de Língua Portuguesa para esse grupo de alunos.

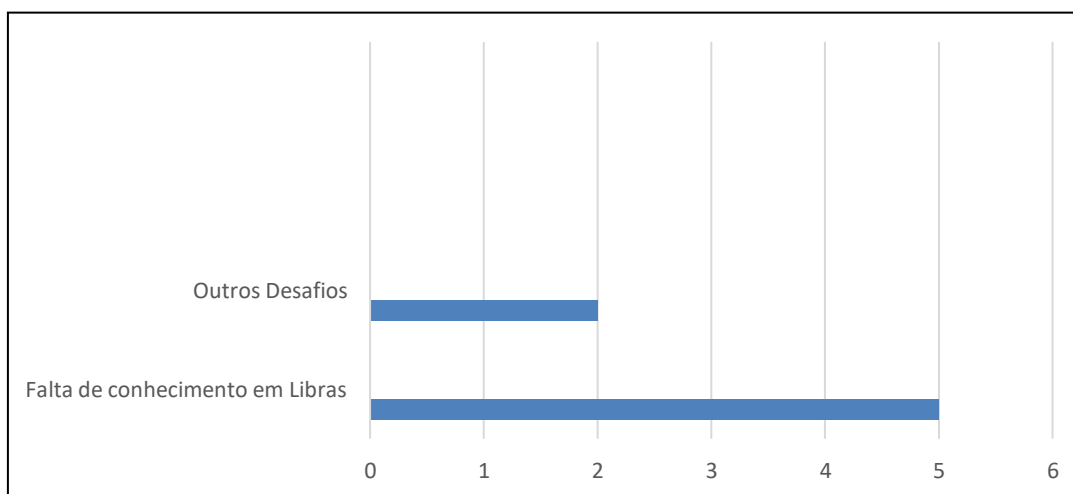
A próxima pergunta composta pela entrevista foi a seguinte: Quais as principais dificuldades e desafios percebidos para o ensino da língua materna?

Intérprete – Um dos principais desafios é que a maioria dos alunos surdos chegam no ensino médio sem saber a Libras, pois nas séries iniciais não teve contato com a mesma e em casa com a família também não é assim acaba tendo contato primeiro com o português do que com sua língua materna.

A declaração da intérprete enfatiza que um dos principais desafios é a Falta de Conhecimento em Libras por parte dos alunos surdos, devido à ausência de contato com a língua nas séries iniciais e no ambiente familiar. Isso demonstra que maioria dos alunos surdos enfrenta essa dificuldade ao chegar no ensino médio.

Essa falta de conhecimento em Libras, Segundo Silva (2008), é um obstáculo significativo no ensino da língua materna para esses alunos. Eles tendem a ter um contato inicial mais forte com o português do que com sua língua materna, o que pode impactar negativamente sua aprendizagem e comunicação. Portanto, o Gráfico 4 destaca visualmente o desafio identificado pela intérprete

Gráfico 4- Principais dificuldades e desafios no ensino da língua materna



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Conforme evidenciado no Gráfico 4, um dos principais desafios no ensino da língua materna identificados pela intérprete é a Falta de Conhecimento em Libras. Isso significa que a maioria dos alunos surdos chega ao ensino médio sem dominar a Língua Brasileira de Sinais, devido à ausência de exposição à língua nas séries iniciais e em seu ambiente familiar.

O cenário destacado por Street (2012), no qual os alunos surdos muitas vezes têm um contato inicial mais forte com o português do que com sua língua materna, a Libras, pode realmente ter um impacto negativo em sua aprendizagem e comunicação. Essa falta de conhecimento em Libras, como mencionado, é um obstáculo significativo no contexto educacional desses alunos.

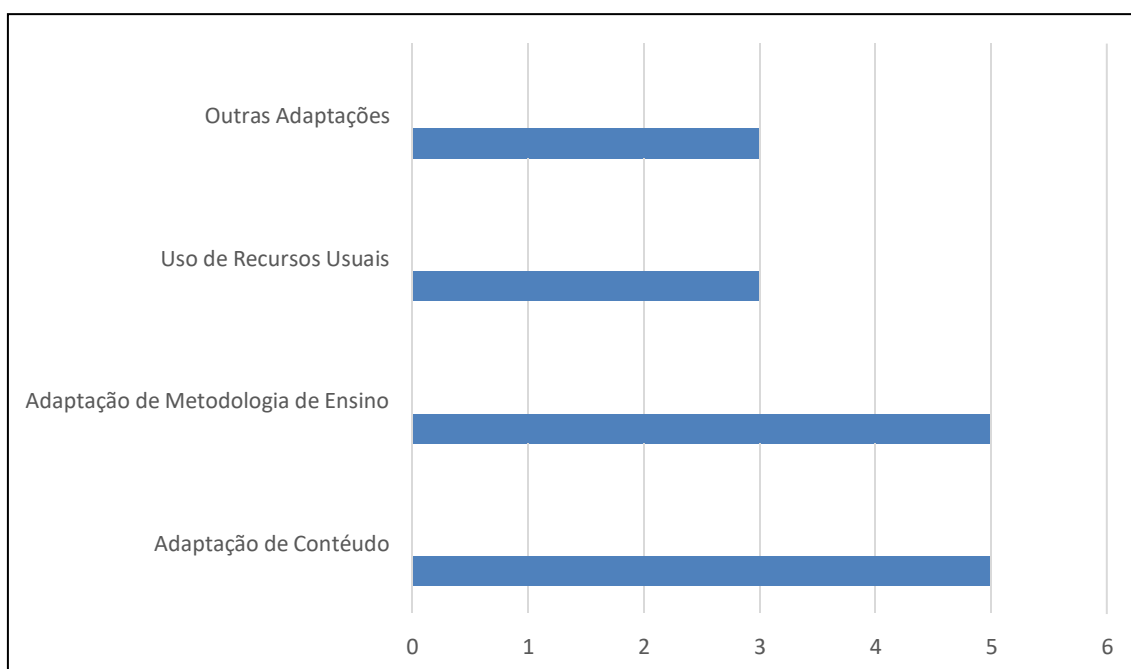
Em relação a próxima pergunta que se tratou sobre o seguinte: De que maneira as aulas dos alunos ouvintes são adaptadas para os alunos surdos?

Intérprete – As aulas são as mesmas para todos os alunos mais cabe ao professor fazer a adaptação para os estudantes surdos, por exemplo não adianta o professor “da” uma aula de verbo se o aluno surdo não sabe escrever português.

A intérprete enfatizou a importância das adaptações nas aulas dos alunos ouvintes para atender às necessidades dos alunos surdos. Essas adaptações são fundamentais para garantir um ambiente inclusivo e eficaz de aprendizado.

Essa abordagem destaca a importância da adaptação das aulas para promover um ambiente inclusivo e eficiente de aprendizado para os alunos surdos, que podem enfrentar desafios específicos em relação à língua materna e à comunicação. Portanto, a adaptação das aulas é fundamental para garantir que esses alunos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver de maneira igualitária em relação aos seus colegas ouvintes. Como demonstra o Gráfico 5.

Gráfico 5 – Adaptações nas aulas para alunos surdos



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

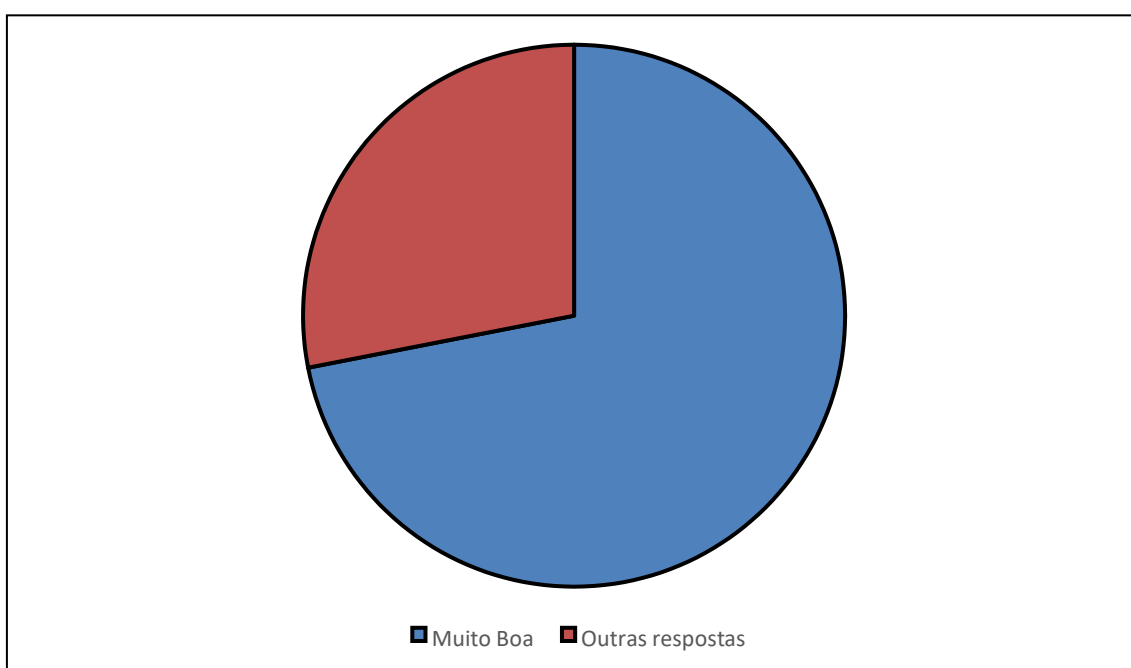
De acordo com a percepção da intérprete, as adaptações incluem Adaptação de Conteúdo, Adaptação de Metodologia de Ensino, Uso de Recursos Visuais e Libras e outras. A necessidade de adaptação destaca-se como um elemento-chave no processo educacional desses alunos, pois não adianta simplesmente ministrar aulas sem considerar suas necessidades específicas. Portanto, o Gráfico 5 reflete a importância de adaptar as aulas para os alunos surdos, com ênfase na adaptação de conteúdo e metodologia de ensino, para promover um ambiente de aprendizado inclusivo e eficiente.

Em relação à pergunta sobre a receptividade dos alunos ouvintes em relação aos colegas de sala surdos, a intérprete relatou uma resposta positiva.

Intérprete – Muito boa, eles aprendem sinais básicos de cumprimentos para fazer essa receptividade com os estudantes surdos.

Essas informações ilustram a importância não apenas das adaptações nas aulas, como mencionado anteriormente, mas também da integração e da harmonia no ambiente escolar. Quando os alunos ouvintes demonstram receptividade e aprendem sinais básicos de cumprimento, isso contribui para a criação de um ambiente mais inclusivo e acolhedor, onde todos os alunos podem interagir e se comunicar de maneira eficaz. Portanto, o Gráfico 7 destaca visualmente a fala da intérprete

Gráfico 6 – Receptividade dos alunos ouvinte para com colegas surdos



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

No Gráfico 6, a parte correspondente a "Muito Boa" representa a maior porcentagem de alunos ouvintes que demonstram uma receptividade positiva em relação aos colegas surdos, conforme mencionado pela intérprete.

Quando perguntado se existe uma parceria entre a escola e a família para a educação do aluno surdo, a entrevistada respondeu que:

Intérprete – Sim. Os pais sempre que possível estão presentes na escola para ver o desenrolar da aprendizagem do aluno, também tem a visita do professor do AEE juntamente com os intérpretes na casa dos estudantes.

Com base na resposta da intérprete sobre a existência de uma parceria entre a escola e a família para a educação do aluno surdo, pode-se observar no Quadro 1 a parceria escola-família.

Quadro 1- Parceria Escola-Família para educação do aluno surdo

Tipo de Parceria	Presença
Presença dos Pais na Escola	Sim
Visitas do Professor do AEE	Sim
Visita dos Intérpretes em Casa	Sim

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

No Quadro 1, fica evidente que há uma parceria ativa entre a escola e a família para apoiar a educação do aluno surdo, com a presença dos pais na escola, visitas do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e visitas dos intérpretes à casa dos estudantes

Conforme a UNESCO (1994), a educação do aluno surdo não compete somente aos profissionais do âmbito escolar, mas é uma atividade que necessita ser compartilhada entre os setores sociais que ele frequenta. O treinamento dos pais para o entendimento da realidade que engloba a surdez é de fundamental importância para agregar ainda mais conhecimentos.

Como os pais passam mais tempo ao lado do aluno do que os educadores, o ideal seria que essa parceria entre a família e a escola fosse priorizada, a fim de que as dúvidas de ambas as partes sejam sanadas conjuntamente e os mecanismos a serem aplicados na educação possam ser construídos paulatinamente pelas duas instituições sociais.

5.2 Entrevista com aluna surda

Em prosseguimento com a pesquisa, a aluna surda que frequenta a referida escola foi entrevistada, por meio da intermediação da professora intérprete. Inicialmente buscou-se saber como é realizado o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula, e obteve-se a seguinte resposta “Português é bom, a professora é boa, a aluna já identifica algumas palavras”. Na Quadro 2 consta os requisitos que representa a resposta da aluna sobre como é realizado o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula.

Quadro 2 – Percepção da aluna sobre o Ensino da Língua Portuguesa

Avaliação de Português	Descrição
Qualidade de Ensino	Bom
Qualidade da Professora	Boa
Conhecimento da Aluna	Identificação de palavras

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Na fala da aluna pode-se observar que foi uma avaliação positiva da aluna sobre o ensino de Língua Portuguesa, destacando a qualidade do ensino e da professora, bem como a capacidade da aluna de identificar algumas palavras.

A descrição da categoria no quadro fornece uma visão concisa das percepções da aluna em relação ao ensino de Língua Portuguesa e destaca a satisfação da aluna com a qualidade do ensino.

Diante desse contexto, a percepção da aluna sobre o ensino de Língua Portuguesa reflete uma avaliação positiva, destacando a qualidade do ensino e da professora, bem como sua capacidade de identificar algumas palavras. Essa satisfação da aluna com o ensino de Língua Portuguesa está alinhada com a ideia de que o ensino eficaz pode criar um ambiente de aprendizado positivo.

No entanto, é importante ressaltar que a aluna mencionou dificuldades na hora de escrever, o que indica a necessidade de apoio e estratégias de ensino mais adaptadas às necessidades dos alunos surdos. Segundo pesquisadores como Lane (2002), a inclusão de estudantes surdos requer abordagens pedagógicas específicas que considerem a língua materna (Libras) e a língua de instrução (Língua Portuguesa) de maneira integrada.

No Quadro 3 está explicitada a resposta à seguinte pergunta: *Em se tratando das dificuldades para a compreensão dos assuntos abordados, a aluna mencionou que “na hora de escrever, pois escrever para os surdos é muito difícil”*. Em contrapartida, no que tange às dificuldades de comunicação com os colegas de sala, a entrevistada afirma que *“os alunos a entendem, pois alguns alunos sabem Libras”*.

Quadro 3-Dificuldade da aluna em sala de aula

Tipo de Dificuldade	Descrição
Compreensão	Difícil na Hora de Escrever
Comunicação	Alunos a Entendem, Alguns Sabem Libras

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A resposta da aluna, conforme apresentada no Quadro 3, revela que as duas principais categorias de dificuldades mencionadas pela aluna estão representadas: "Compreensão" e "Comunicação". Sob "Compreensão", a aluna expressou que é difícil escrever para os surdos. Em relação à "Comunicação", a aluna afirmou que os alunos a entendem, e alguns deles sabem Libras, o que facilita a comunicação com seus colegas de sala.

Ela aponta que enfrenta dificuldades na escrita, expressando que "escrever para os surdos é muito difícil." Isso destaca a complexidade que os alunos surdos podem enfrentar ao lidar com a língua escrita em um contexto educacional que muitas vezes prioriza o ensino oral.

Quadros (2004) enfatiza como a aprendizagem de Libras por colegas ouvintes pode promover um ambiente inclusivo e enriquecedor para todos os alunos, facilitando a comunicação e a interação entre eles. Suas pesquisas e publicações são referências importantes para aqueles que buscam compreender a importância da inclusão e da valorização da Libras na educação de surdos.

Além disso, Lacerda (2000) explica que as percepções da aluna ressaltam a importância da inclusão de alunos surdos em ambientes escolares onde colegas ouvintes também estão dispostos a aprender Libras e apoiar a comunicação eficaz entre todos os alunos. Isso promove um ambiente de aprendizado mais inclusivo e enriquecedor para todos os envolvidos.

Em prosseguimento, indagou-se sobre o que poderia ser melhorado nas aulas de Língua Portuguesa, para a qual a entrevistada afirmou que *“deveria ter mais tempo, pois ela fica mais tempo com os outros alunos”*. A respeito das dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos para a aprendizagem em sala de aula, ela respondeu o seguinte *“sim, porque os alunos surdos não tiveram a base, só foram aprender no Ensino Médio”*. A resposta referente à pergunta é explicitada no Quadro 4.

Quadro 4 – Percepção da aluna sobre suas experiências educativas

Aspecto das Aulas de Língua Portuguesa	Descrição
Melhoria Necessária	Mais tempo, pois ela fica mais tempo com os outros alunos.
Dificuldades dos Alunos Surdos	Sim, porque os alunos surdos não tiveram a base, só foram aprender no Ensino Médio.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A entrevistada destaca a necessidade de mais tempo nas aulas de Língua Portuguesa e menciona as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos devido à falta de uma base sólida de ensino prévio, com o aprendizado da língua ocorrendo apenas no Ensino Médio.

Em suas pesquisas, Klein (2006) aborda questões relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos e como a ausência de uma base adequada no ensino fundamental pode impactar negativamente seu desenvolvimento linguístico. Suas contribuições são relevantes para a compreensão das dificuldades específicas enfrentadas por alunos surdos e para a promoção de práticas pedagógicas inclusivas e eficazes.

Os alunos surdos necessitam que o educador promova atividades complementares que atenda às suas especificidades, pois levando-se em consideração o ritmo da maioria dos alunos da sala, se não houver o direcionamento de atividades em graus mais elevados, a tendência é que ele perca completamente a vontade em prosseguir com os estudos, já que não consegue enxergar desafios que vão além da sua capacidade inerente.

Especificamente sobre o contexto de inclusão no Brasil, Mendes (2006) infere que:

Sob a bandeira da inclusão são encontrados, na atualidade, práticas e pressupostos bastante distintos, o que garante um consenso apenas aparente e acomoda diferentes posições que podem ser extremamente divergentes. Uma tomada de posição consciente dentro desse conjunto de possibilidades deve começar pelo entendimento que se tem acerca do princípio da inclusão escolar, lembrando que o termo assume atualmente o significado que quem o utiliza deseja (Mendes, 2006, p.396)

As práticas e pressupostos que englobam a bandeira da inclusão ainda são bastante diversificados, tendo em vista que a temática é algo que se aplicou na sociedade brasileira de maneira tardia, ou seja, as pessoas ainda estão se acostumando com essa nova realidade, readequando os seus discursos e práticas sociais para que possam se adequar à “nova modalidade de ensino”.

Em continuidade com a entrevista, foi perguntado à aluna sobre a efetividade da inclusão na escola em que estuda, para a qual obteve-se a seguinte resposta: *“sim, porque tem intérpretes, as professoras fazem provas adaptadas.* Da mesma maneira, buscou-se saber como é realizado o trabalho do intérprete em sala de aula, em que ela mencionou que *“as intérpretes são boas”*. A resposta referente à pergunta é explicitada no Quadro 5.

Quadro 5 – Percepção da aluna sobre a inclusão e o trabalho das interpretes

Aspecto da Inclusão	Descrição
Efetividade da Inclusão	Sim, porque tem intérpretes, as professoras fazem provas adaptadas.
Trabalho das Intérpretes	As intérpretes são boas.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A entrevistada ressalva que a inclusão na escola pode ser efetiva, destacando a presença de intérpretes e a adaptação das provas pelas professoras como fatores contribuintes. Além disso, ela avalia positivamente o trabalho das intérpretes, afirmando que elas são boas.

No entanto, toda a tradução da aula é realizada pelo intérprete, presente em todas as disciplinas. Por meio das observações pelo formulário percebeu-se que o fato de o professor desconhecer a Língua Brasileira de Sinais, não consegue estabelecer um diálogo ou interação com o aluno surdo, transferindo suas responsabilidades para o intérprete.

Segundo Quadro (2004) uma questão importante na educação de alunos surdos, que é a dependência excessiva do intérprete para a comunicação entre o professor e o aluno surdo. Esse cenário pode impactar negativamente a interação direta entre o professor e o aluno, bem como a participação ativa do aluno nas aulas.

Veiga (2006) cita que é fundamental reconhecer a importância do intérprete na facilitação da comunicação, mas também é essencial que os professores adquiram conhecimentos básicos de Libras ou, pelo menos, desenvolvam habilidades de comunicação básica em sinais. Dessa forma, os professores podem estabelecer um diálogo mais direto e inclusivo com os alunos surdos, promovendo uma interação mais eficaz e enriquecedora.

Refletindo com Martins e Machado (2009, p. 12), “é preciso que os educadores estejam preparados para [...] que as diversas esferas simbólicas sejam utilizadas para a construção de um novo conhecimento a partir da Libras”.

Segundo Frias (2010, p.13) “cabe ao professor elaborar trabalhos que promova a interação em grupos, ainda que com desafios, para que se possam garantir ao aluno Surdo os mesmos direitos que o aluno ouvinte”. Desta forma, cabe ao professor utilizar estratégias como: aplicar metodologia de ensino; usufruir de recursos diferenciados e formas de avaliação adequadas, de maneira a tentar incluir o aluno nas atividades em sala de aula.

Portanto, percebeu-se que não há uma preocupação em relação à singularidade cultural dos surdos. As atividades em sala de aula ocorrem sem uma preocupação com a interação do aluno com surdez ao meio, a aluna permanece isolada com a intérprete, que, por mais que haja uma interação dos discentes surdos, ainda é considerada mínima.

Conforme Carvalho e Barbosa (2008) a criação de um ambiente que propicie a interação entre surdos e ouvintes nas atividades, é o desejado para que haja o processo de inclusão, respeitando as diferenças individuais. Por isso, tem-se a necessidade de se pensar em uma didática que seja flexível e que ofereça o mesmo conteúdo curricular, respeitando as especificidades do aluno surdo sem que haja perda na qualidade do ensino e aprendizagem.

Em se tratando das dificuldades para a compreensão da linguagem utilizada pelo intérprete, a aluna respondeu: *“Não, a aluna sente facilidade para compreender os intérpretes*. Nesse mesmo sentido, indagou-se a respeito da participação dos familiares na comunicação através da linguagem de sinais, para a qual obteve-se a seguinte resposta: *“Sim, ela interage mais com a mãe, mas outros familiares também entendem*. Portanto, a resposta atribuída pela aluna será demonstrada no Quadro 6.

Quadro 6 – Percepção da aluna sobre a compreensão da linguagem

Aspecto da Compreensão e Participação	Descrição
Compreensão da Linguagem do Intérprete	Não, a aluna sente facilidade para compreender os intérpretes.
Participação dos Familiares em Libras	Sim, ela interage mais com a mãe, mas outros familiares também entendem.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A aluna expressa que não enfrenta dificuldades para compreender a linguagem do intérprete, indicando que se sente à vontade com a comunicação por meio desse recurso. Além disso, ela menciona que sua mãe é a principal figura com quem interage em Libras, mas outros familiares também têm compreensão da língua de sinais.

A situação mencionada revela uma questão importante na educação de alunos surdos, no qual Quadro (2004) ressalva que é a dependência excessiva do intérprete para a comunicação entre o professor e o aluno surdo. Esse cenário pode impactar negativamente a interação direta entre o professor e o aluno, bem como a participação ativa do aluno nas aulas.

Lacerda (2000) cita ainda que é fundamental reconhecer a importância do intérprete na facilitação da comunicação, mas também é essencial que os professores adquiram conhecimentos básicos de Libras ou, pelo menos, desenvolvam habilidades de comunicação básica em sinais. Dessa forma, os professores podem estabelecer um diálogo mais direto e inclusivo com os alunos surdos, promovendo uma interação mais eficaz e enriquecedora.

Essa questão ressalta a necessidade de oferecer treinamento e sensibilização aos professores sobre a inclusão de alunos surdos, enfatizando a importância da comunicação bidirecional e da colaboração entre professores e intérpretes para criar um ambiente de aprendizado mais eficaz e inclusivo.

A prática profissional do intérprete educacional, mesmo sendo regida pela Lei 12.319/2010 é um conceito que vem ganhando espaço vagarosamente nas escolas. É muito importante que o seu papel seja posto em prática, para que o aluno surdo não confunda o papel do professor titular com o intérprete. A interação com os

demais alunos também auxilia na integração do surdo, ao perceber que existe uma predisposição de seus colegas de sala em também acompanhar o seu desenvolvimento linguístico (Brasil, 2010).

Os intérpretes, por atuarem em todas as disciplinas, também necessitam de um preparo preliminar, a fim de que consigam interpretar os significados dos conteúdos abordados em sala de aula. O artigo 6º, parágrafo II, da Lei 12.319/2010 se refere mais especificamente às competências do intérprete de sala de aula nos três níveis de ensino, ainda limitados à interpretação restringindo-a “a viabilizar aos conteúdos curriculares:

Art. 6º são atribuições do tradutor intérprete, no exercício de suas competências: [...] II- Interpretar, em Língua Brasileira de Sinais – Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares (Brasil, 2010, p. 2).

O intérprete educacional é o mediador da aprendizagem ao interpretar a fala do professor e traduzir os conteúdos abordados, seja através do livro didático ou atividades paralelas, para a Língua de Sinais usada pelos alunos surdos.

É interessante que, embora alguns professores não tenham informações suficientes de capacitação de métodos em ensino, cada educador deve buscar uma maneira de fazer com que os alunos sejam partícipes do próprio processo de ensino. Já se percebe uma sensibilidade de alguns docentes em modificar suas metodologias quando há a falta de intérprete em sala de aula, então para proporcionar o ensino do aluno o professor é a “ponte” no processo de inclusão do aluno, pois a programação do atendimento especializado em sala de aula deve ser definida através de um cronograma que contemple a turma como um todo e o aluno com necessidade especificamente, pois o educador deve desenvolver a habilidade de dosar o seu tempo em sala de aula para que todos os alunos se sintam atendidos de maneira igualitária no quesito que envolve o tempo destinado a cada um ou a cada grupo de alunos, conforme o planejamento for delineado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do trabalho permitiu uma maior compreensão da realidade que circunda a vivência escolar do surdo no Brasil, e mais especificamente, de que maneira o intérprete desempenha um papel fundamental nesse processo educativo.

Analisando as respostas obtidas, conclui-se que embora a educação já tenha um avanço significativo, ainda há um longo caminho a ser percorrido. Apesar de que a lei assegure a educação ao aluno surdo no ensino regular, nem sempre o educador recebe suporte necessário para desenvolver um ensino eficaz., pois a entrevista com a intérprete forneceu o suporte necessário para se entender que a educadora busca fomentar estratégias de ensino para os alunos surdos, entretanto, a realidade sobre a inclusão no ambiente visitado ainda precisa ser efetivada de forma mais assertiva, tendo em vista que a escola não fornece suporte e orientação para a educação dos alunos surdos.

Sob a visão da aluna surda entrevistada, pôde-se notar que o processo de inclusão tem caminhado gradativamente, mas ainda não pode ser visto como efetivo, se comparado às leis que amparam o processo na educação inclusiva. É importante frisar que, na atualidade, tanto as famílias quanto as instituições responsáveis pela educação do surdo lutam para que a inclusão esteja cada vez mais presente. Porém, esse caminho ainda se configura como uma árdua batalha de confronto com a realidade social, pois a população ainda necessita de maiores esclarecimentos e informações que lhe permita perceber o papel individual e coletivo necessário para que a inclusão ocorra.

Torna-se necessário, portanto, que os educadores revejam o espaço interativo do aluno surdo, lhe proporcionando um ambiente escolar que lhe permita estar inserido em completude, para que a sua educação traduza frutos positivos. Sendo assim, o aluno com surdez tem direito de ser escolarizado assim como qualquer aluno, e para isso o educador necessita criar condições que favorecem esse processo, uma vez que esse se concretiza de forma conjunta com a Língua de sinais e a língua materna, e o intérprete se configura atualmente como um suporte para que o processo de ensino-aprendizagem do surdo seja priorizado e visualizado no meio escolar e social.

REFERÊNCIAS

ACIONE, M. C. **Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil**. D.E.L.T.A., v. 15, p. 385-417, 1999. JUNIOR, L.

ALMEIDA, Luiz Gustavo Paulino de; CEZAR, Kelly Priscilla Lóddo. **O congresso de Milão**. UFRP, Araraquara: Letraria, 2018.

ALBANO, Alexandra Maria dos Santos. **Letramento para surdos?** Um novo olhar sobre as práticas pedagógicas. 2009. Disponível em:

<<https://www.webartigos.com/artigos/letramento-para-surdos-um-novo-olhar-sobre-aspraticas-pedagogicas/20088/>>. Acesso em 19.01.2024

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providencias. **Diário Oficial [da] União**, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] União**, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 5 out. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, 23.dez.2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 14 set. 2001c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 26 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24** de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2002.

BRASIL. **Decreto n. 5.626**, publicado no D.O.U. em 22 de dezembro de 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sala de recursos multifuncionais**: espaços para o atendimento educacional especializado. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação especial. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, n. 190, 5 out. 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 26 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica - SEESP/GAB/Nº 11/2010**. Orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais implantadas nas escolas de ensino regular. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em 26 jun. 2023.

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**, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. Presidência da República. 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**, 7 jul. 2015b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 ago. 2023.

BOTELHO, E. B. Dificuldades no processo de aprendizagem de alunos surdos no Ensino Fundamental I. **Revista Educação Pública**, Cecierj, Rio de Janeiro, v. 17, nº 5, 1998.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018.

CARVALHO, E. de C. & BARBOSA, I. **Pensamento Pedagógico e as NEE**: Introdução à Deficiência Auditiva. (2008). Disponível em: http://elisacarvalho.no.sapo.pt/E/Ttrabalho_PP-NEE.pdf acesso em: 08 de nov. 2023.

CAPOVILLA, A. G. S., & CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização**: método fônico. São Paulo, SP: Memnon, Fapesp-CNPq, 2002.

NDES, Sueli. **Letramento da Educação Bilíngue para Surdos**, 2006.

FRIAS, E. M. A. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais: contribuições ao professor do Ensino Regular**, 2010. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf> acesso em: 08 de nov. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a uma prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GESSEI, M. L.; MOURA, F. I. P. **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica Editora, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDELD, Jonas Rodrigo. Como Escrever um Artigo De Revisão De Literatura. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos** -Ano II (2002), volume II, n.5(ago./dez.) -, ISSN: 2595-1661.

LACERDA, C. B. F.; GÓES, M. C. R. (Org.) **Surdez: processos educativos e subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000.

LACERDA, Cristina B.F. **A escola inclusiva para surdos**: a situação singular do intérprete de língua de sinais. São Paulo: Unimep, 2000.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. São Paulo: Editora Mediação, 2011. OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: Monolínguíssimo e Preconceito Linguístico. *Linguagem*, edição 11, 2011.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006 163. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> acesso em 02 setembro de 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos da metodologia científica. 5 ed. São Paulo, EDITORA ATLAS S.A. – 2003.

LANE, R. **Educação de surdos**: A aquisição da linguagem. Campinas, SP: Editora UNICAMP.2002

LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: **GOES, Maria Cecilia (Org.). Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 05-29.

LARROSA Jorge Bondía, **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. 2002.

LIMA, Marisa Dias. **Adequação do ensino do português como l2 nas crianças surdas**: um desafio a superar/enfrentar. 2014. Disponível em: <https://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/416/744.pdf> Acesso em 19.01.24

MARTINS, D. A.; MACHADO, V.L.C. **Educação bilíngue para surdos**: um olhar a partir da trajetória de intérpretes de Língua Brasileira de Sinais. *Educação Temática digital*, Campinas, v. 11, n.1, p.234-254, jul.dez.2009.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil**: História e políticas públicas. 5 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

MINAYO, M.C.S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, 2016

MENDES, Enicéia G. A Radicalização do Debate sobre Inclusão Escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, set./dez. 2006.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo. Editora Melhoramentos, 2012.

MAIA, J. M. Os Novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. vol. 4, n. 12, maio/ago./2017.

MORI, E.M; SANDER, E.I.L. 50 anos de políticas de educação especial no Brasil: Movimentos, avanços e retrocessos. In: IX ANPEDSUL (Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul), 2015. Anais... 2015

MOTTA, G. O; políticas públicas para formação inicial e continuada de professores da Educação Infantil. Dossiê Temático – Formação e Prática Pedagógica. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 14, n. 30, p. 45-61, out/dez. 2018.

NANTES, I. M. S. **Educação de pessoas surdas**: novos olhares sobre as questões do ensinar e de aprender língua portuguesa, 2010, 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2010

COELHO, Sylia da Silveira; SILVEIRA, Ana Lucia; SANTOS, Larissa Jorge. Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues? **Revista Quadrimestral da Associação Psicologia Escolar**, v.19, n.03, p.537-545, 2015.

OLIVEIRA, Fabiana B. **Desafios na inclusão dos surdos e o intérprete de Libras**. Diálogos & Saberes, Mandaguari, 2012.

PICHON RIVIERE. **Teoria do vínculo**. 4ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1980

POSSATO, Alvaro Bubola; MONTEIRO, Patrícia Ortiz; GUIMARÃES, Josiane Cristina. Perfil sociodemográfico e identidade dos docentes da educação profissional na área de tecnologia da informação e comunicação. **Boletim Técnico do Senac**, v. 45, n. 1, 2019.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1997.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. 2. ed. Brasília: MEC - Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, 2004.

QUADROS, R. M. **O 'Bi' em Bilinguismo na educação de surdos**. In E. Fernandes (org.) surdez e Bilinguismo. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997. P. 26-36.

RODRIGUES, A. J. **Contextos de aprendizagem e integração/inclusão de alunos com necessidades especiais educativas**. In: CASTRO, Adriano Monteiro de et al. (Orgs.) Educação especial: do querer ao fazer. São Paulo: Avercamp, 2003.

SCHLUNZEN, M C G; BENEDETTO, R L C; SANTOS, H.J. Desafios e Possibilidades dos Tradutores Intérprete de Libras em salas de aula regular: um estudo de caso nas escolas municipais de São Bernardo – MA. **Web – Revista Sociodialeto**, ISSN:2178-1486, V 10, Nº 28, Jul de 2019.

SILVA, T. S. A. **A aquisição da escrita pela criança surda desde a educação infantil**. 2008. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008

STREET, B. **Eventos de letramento e práticas de letramento**: teoria e prática nos Novos Estudos do Letramento. In: MAGALHÃES. I. (Org.). Discursos e práticas de letramento. Campinas, Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Presença Pedagógica. Dimensão, v.14, n81, p. 23-36, mai./jun.,8199.

VEIGA, I. P. A. **Técnicas de ensino**: novos tempos, novas configurações. Papirus Editora, 2006.

VYGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2ª edição. São Paulo: Ática, 2002.

APÊNDICES

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR PARA COLETA DE DADOS
SOBRE ALUNOS COM SURDEZ QUE FREQUENTAM A CLASSE COMUM

Nome do entrevistado(a): _____

Formação: _____

Escola que trabalha: _____

Anos (séries) que trabalha: _____

- 1) Como é realizado o ensino de língua portuguesa para as pessoas com surdez?
- 2) Cite a quantidade de alunos surdos frequentes nesta escola.
- 3) Você percebe dificuldades entre os alunos para a comunicação em Libras? Se sim, explique sua resposta.
- 4) Quais as metodologias de ensino adotadas para o ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos?
- 5) Quais as principais dificuldades e desafios percebidos para o ensino da língua materna?
- 6) De que maneira as aulas dos alunos ouvintes são adaptadas para os alunos surdos?
- 7) Como é a receptividade dos alunos ouvintes para com os colegas de sala surdos?
- 8) A escola fornece suporte e orientação para a educação dos alunos surdos? Explique como esse processo acontece.
- 9) Você sabe em qual abordagem o aluno surdo foi educado?

() oralismo () comunicação total () bilinguismo () não foi educado em nenhuma abordagem específica (...) Não sei ()

10) Existe uma parceria entre a escola e a família para a educação do aluno surdo?
Explique sua resposta.

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNO (A) SURDO (A) QUE FREQUENTAM A CLASSE COMUM

Nome do entrevistado(a): _____

- 1 Como é realizado o ensino de Língua Portuguesa em sua sala?
- 2 Você possui dificuldades para a compreensão dos assuntos abordados? Se sim, explique quais são.
- 3 Você sente dificuldades para se comunicar com os colegas de sala? Se sim, explique sua resposta.
- 4 O que você acha que poderia ser melhorado nas aulas de Língua Portuguesa?
- 5 Você acha que os alunos surdos enfrentam dificuldades para a aprendizagem em sala de aula? Por quê?
- 6 Você sente que a inclusão realmente acontece na escola em que estuda? Por quê?
- 7 Como é realizado o trabalho do intérprete na sua sala?
- 8 Você sente alguma dificuldade para compreender a linguagem utilizada pelo intérprete? Explique sua resposta.
- 9 Algum dos seus familiares se comunica através da linguagem de sinais? Explique como você interage e conversa em família.