

Escolarização de alunos surdos no cotidiano escolar
Schooling of deaf students in everyday school life

Submissão: 28/07/2019 | Aceite final: 17/08/2019

Joanita Torres Arruda Câmara | Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil |
E-mail: joanitaarrudacamara@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho tem o objetivo descrever as práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos surdos nas escolas do município de Nova Cruz/ RN. A pesquisa realizada nesse trabalho fundamenta-se nos princípios da pesquisa qualitativa. Essa investigação pode ser classificada como uma pesquisa exploratória que possibilita aproximação do pesquisador com o objeto de estudo (GIL, 2010). Nesse trabalho, a pesquisa tem como finalidade a aproximação com os processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos. Quanto aos resultados, o estudo apresentou a relação das estratégias de ensino e práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos surdos. Os resultados ressaltam as relações dos professores e alunos surdos nas práticas pedagógicas investigadas no cotidiano escolar. O estudo conclui que a mediação do intérprete de Libras contribui para os processos de inclusão dos alunos surdos nas práticas pedagógicas do ensino fundamental.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas. Surdos. Ensino Fundamental.

Abstract

This paper aims to describe the pedagogical practices developed with deaf students in schools in the city of Nova Cruz/ RN. The research in this paper is based on the principles of qualitative research. This research can be classified as an exploratory approach that enables the researcher to the study object (GIL, 2010). In this work, the research aims to approach to the teaching and learning of the deaf students. As for the results, the study showed the relationship of teaching strategies and pedagogical practices developed with deaf students. The results underscore the relations of deaf teachers and students in teaching practices investigated in the school routine. The study concludes that Libras interpreter mediation contributes to the processes of inclusion of deaf students in pedagogical practices of elementary school.

Keywords: pedagogical practices. Deaf. Elementary School.

Introdução

A temática escolarização de alunos surdos no cotidiano escolar está associada aos debates teóricos na educação acerca da inclusão e exclusão. Nesse debate, faz-se necessário reconhecer as diferenças sociais, econômicas culturais e linguísticas, e suas implicações para a participação efetiva desses alunos nas oportunidades educacionais.

Esse debate acerca da inclusão dos surdos como grupo historicamente excluído dos processos educativos é essencial compreender a articulação das propostas educacionais, a organização dos planejamentos e práticas curriculares, bem como a centralidade da Libras no contexto escolar como o principal caminho para conduzir os surdos a aprendizagem e desenvolvimento cognitivo na escola.

Os planejamentos das propostas educacionais precisam ter como princípio organizar condições objetivas e subjetivas para a escolarização desses sujeitos em condições de igualdade com os ouvintes considerando as especificidades linguísticas e culturais do sujeito surdo na escola. As concepções acerca da surdez e das estratégias didáticas para o ensino dos surdos, bem como as relações dos docentes e discentes surdos nas práticas pedagógicas se constituem elementos centrais para as propostas educativas (TARTUCI, 2007).

Nesse sentido a língua de sinais não se reduz ao meio de comunicação para o surdo, mas se refere a um signo mediador da cultura e organização da comunidade surda, interfere no desenvolvimento cognitivo desses sujeitos bem como expressa as interações simbólicas e relações do ouvinte-surdo e seus rebatimentos na construção da identidade surda (TARTUCI, 2007).

Nesse sentido, Peixoto (2006) apresenta a necessidade de novas pesquisas acerca da língua de sinais nos processos de escolarização dos surdos. Essa perspectiva ressalta a relevância acadêmica da investigação acerca dos processos de ensino e aprendizagem direcionados aos alunos surdos.

Com base nessas argumentações, o objetivo geral desse trabalho é descrever as práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos surdos nas escolas do município de Nova Cruz.

Metodologia

A pesquisa realizada nesse trabalho fundamenta-se nos princípios da pesquisa qualitativa. No que se refere aos objetivos pode ser classificada como uma pesquisa exploratória que possibilita aproximação do pesquisador com o objeto de estudo (GIL, 2010). Nesse trabalho, a pesquisa tem como finalidade a aproximação com os processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

Quanto aos instrumentos para a coleta de dados foram utilizados questionário (Apêndice A) e entrevista (Apêndice B). Na perspectiva de Chaer, Dinis e Ribeiro (2011) o questionário contribuir para investigações científicas aspectos das relações do objeto de estudo realidade. Gil (2010) ressalta que o questionário possibilita o acesso a diversas concepções, fatos e comportamentos acerca dos diversos fenômenos sociais e educacionais. A utilização dos questionários é relevante na organização e elaboração dos trabalhos de conclusão de curso de graduação (CHAER; DINIS; RIBEIRO, 2011). No que se refere às entrevistas, esse instrumento pode subsidiar o trabalho com entrevistas pode fundamentar-se aos critérios de rigor e confiabilidade dos dados (DUARTE, 2004). Na perspectiva de Duarte (2004, p.215):

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

Quanto aos procedimentos de análise de dados, utiliza-se a análise de conteúdo (BARDIN, 1977) para a inferência e sistematização de categorias de sentido e sua

relevância para a investigação acerca das práticas pedagógicas direcionadas aos alunos surdos.

Perspectivas linguísticas na educação de surdos e as práticas pedagógicas

Esse tópico apresenta questões referentes às perspectivas linguísticas, surdez e as práticas pedagógicas associadas aos movimentos históricos da educação dos surdos. Abordando de maneira geral, as formas de comunicação oralista, gestualista, comunicação total e bilinguismo.

A partir de um breve panorama histórico é possível identificar as mudanças nas concepções de surdez e os processos de educação dos surdos no Brasil. As primeiras iniciativas no INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), antigo Instituto imperial de surdos-mudos recebeu influência das estratégias educacionais europeias formuladas ao longo dos séculos XVI a XVIII (GUARINELLO et all, 2008).

No século XIX e no século XX, as instituições educacionais compreendiam a surdez com base nas concepções clínicas, médicas e de reabilitação da audição com vistas ao desenvolvimento da linguagem oral. Esse movimento é denominada de oralismo sendo caracterizado pela supremacia da linguagem oral nos processos de ensino e aprendizagem dos surdos. Nesse sentido, as primeiras ações educacionais brasileiras direcionadas aos surdos tinha como características a normalização do sujeito com a finalidade de adequação aos padrões linguísticos da modalidade oral da língua portuguesa. Além da normalização do sujeito surdo, as propostas educativas estavam pautadas na dimensão dos aspectos filantrópicos e assistencialistas (GUARINELLO et all, 2008).

Lacerda (1998, p.69) apresenta as características da perspectiva linguística do oralismo na comunicação e educação dos surdos:

Nas tentativas iniciais de educar o surdo, além da atenção dada à fala, a língua escrita também desempenhava papel fundamental. Os alfabetos digitais eram amplamente utilizados. Eles eram inventados pelos próprios professores, porque se argumentava que se o surdo não podia ouvir a língua falada, então ele podia lê-la com os olhos. Falava-se da capacidade do surdo em correlacionar as palavras escritas com os conceitos diretamente, sem necessitar da fala.

Muitos professores de surdos iniciavam o ensinamento de seus alunos através da leitura-escrita e, partindo daí, instrumentalizavam-se diferentes técnicas para desenvolver outras habilidades, tais como leitura labial e articulação das palavras. (...) A partir desse período podem ser distinguidas, nas propostas educacionais vigentes, iniciativas antecedentes do que hoje chamamos de "oralismo" e outras antecedentes do que chamamos de "gestualismo".

Na perspectiva da segregação, na institucionalização dos sujeitos surdos no final do século XIX e século XX, a educação dos surdos ocorria com profissionais advindos da Europa com especialização na surdez.

Nos movimentos de integração dos alunos surdos aos processos de escolarização regular, Guarinello et al (2008,p.318) apresentam a trajetória de surdos nesse momento:

Ressalta-se que durante esse período, grupos de surdos também freqüentavam o ensino regular, contudo sem ter acesso a atendimento diferenciado. Dessa forma, imperava a lógica de que dada a oportunidade de tais alunos frequentarem o ensino regular, caberia aos mesmos adaptarem-se às características desse sistema educacional de ensino e corresponderem às suas expectativas e demandas.

Nessa perspectiva o aluno surdo precisava se adaptar as propostas educacionais, ou seja, as mudanças recaíam sobre o sujeito diferente e não sobre a organização das políticas e práticas educacionais no contato com a heterogeneidade discente.

A concepção sócio-antropológica da surdez apresenta as especificidades dos sujeitos surdos nas interações linguísticas, portanto interferindo nas relações do surdo com os aspectos dos ouvintes. Nas palavras de Silva e Pereira (2003, p.174):

Pelo fato de não ouvirem, os surdos constituem seu conhecimento de mundo através do canal visual-gestual, adquirem a língua de sinais sem dificuldade e esta vai possibilitar o desenvolvimento tanto

dos aspectos cognitivos, como sócio-emocionais, e linguísticos (SILVA; PEREIRA, 2003).

Os debates internacionais acerca da inclusão na década de 1990, evidenciaram os processos de inclusão escolar dos surdos. Os processos de inclusão dos indivíduos com surdez traziam implicações para o planejamento e práticas pedagógicas. Nesse sentido, o reconhecimento das singularidades e diferenças linguísticas dos surdos é uma premissa central do planejamento e práticas pedagógicas (GUARINELLO et al, 2008).

A partir de 2002, o Decreto reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua oficial e primeira língua (L1) dos indivíduos surdos e a língua portuguesa oral na modalidade escrita é concebida como segunda língua no Brasil. As propostas das políticas públicas de educação brasileira apresentam algumas diretrizes para a organização escolar na perspectiva inclusiva (COSTA, 2019; CARDOSO, 2019; GOMES, 2019; MATIAS, 2019; MELO, 2019a; MELO, 2019b; SILVA, 2019), dentre elas, a inserção dos alunos com surdez nas atividades pedagógicas na sala de aula regular, bem como compreender as necessidades específicas dos alunos e conceder o apoio pedagógico de profissionais especializados. Nesse sentido, apresenta-se a atuação do professor de Educação Especial e do intérprete de LIBRAS/ Língua Portuguesa e o atendimento educacional especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais no contra-turno ao período de escolarização (BRASIL, 2002).

Os estudos acerca da educação de surdos tem como alicerce a perspectiva bilíngue. Lacerda (2006,p.165) apresenta a perspectiva do bilinguismo:

Partindo do conhecimento sobre as línguas de sinais, amplamente utilizadas pelas comunidades surdas, surge a proposta de educação bilíngue que toma a língua de sinais como própria dos surdos, sendo esta, portanto, a que deve ser adquirida primeiramente. É a partir desta língua que o sujeito surdo deverá entrar em contato com a língua majoritária de seu grupo social, que será, para ele, sua segunda língua. Assim, do mesmo modo que ocorre quando as crianças ouvintes aprendem a falar, a criança surda exposta à língua de sinais irá adquiri-la e poderá desenvolver-se, no que diz respeito aos aspectos cognitivos e linguísticos, de acordo com sua

capacidade. A proposta de educação bilíngue, ou bilinguismo, como é comumente chamada, tem como objetivo educacional tornar presentes duas línguas no contexto escolar, no qual estão inseridos alunos surdos.

O intérprete e as práticas pedagógicas

Nos processos de ensino e aprendizagem de alunos surdos, na perspectiva inclusiva, a ação profissional do intérprete é essencial para a mediação linguística e para o acesso aos conhecimentos curriculares no ensino regular. A mediação linguística possível a partir da atuação dos intérpretes e tradutores da Libras traz implicações para a presença desse profissional na atual organização da escola inclusiva, bem como, do acesso e permanência dos alunos surdos em contextos de escolarização. Quanto à constituição do intérprete de Libras como um profissional aliado da comunidade surda nas situações de inserção social:

Todavia, historicamente este profissional tem se constituído na informalidade, pela demanda dos próprios surdos, nas relações sociais, mediando a comunicação entre surdos e ouvintes. Deste modo, o intérprete se molda às demandas da prática e vai constituindo-se como TILS nas e pelas experiências vivenciadas (LACERDA; GURGEL, 2011, p.483).

No que diz respeito aos processos de escolarização inclusivos de estudantes surdos, as pesquisas indicam os desafios para construção de práticas que considerem a ação ativa desse sujeito nos contextos de interação escolar mediadas pela língua portuguesa oral.

As reflexões apontam que a inclusão no ensino fundamental é muito restritiva para o aluno surdo, oferecendo oportunidades reduzidas de desenvolvimento de uma série de aspectos fundamentais (linguísticos, sociais, afetivos, de identidade, entre outros) que se desenvolvem apoiados nas interações que se dão por meio da linguagem. A não partilha de uma língua comum impede a

participação em eventos discursivos que são fundamentais para a constituição plena dos sujeitos (LACERDA, 2006, p.181).

A relevância do intérprete de Libras na escola está associada à aprendizagem e fluência do sujeito surdo na língua. Ao longo do ensino fundamental, os sujeitos ouvintes tem acesso aos conteúdos curriculares na língua portuguesa oral e escrita e tem a oportunidade de aprofundamento na gramática e na literatura portuguesa, entretanto os alunos surdos muitas vezes estão inseridos na escola regular sem o conhecimento da língua de sinais e sem a oportunidade de aprofundar os aspectos linguísticos da Libras. As pesquisas sobre escolarização defendem a presença do intérprete ou tradutor de Libras nos níveis mais avançados da escolarização (LACERDA, 2006).

Nos processos de escolarização de estudantes surdos é preciso compreender as especificidades das línguas oral/auditiva e visual/gestual na educação de surdos. Essa compreensão está atrelada ainda a concepção dos professores acerca da surdez. Na pesquisa de Silva e Pereira (2003) é possível identificar diferentes concepções acerca da surdez nas professoras participantes da pesquisa. Em primeiro lugar, afirma-se a dificuldade linguística do aluno surdo e o entendimento da visão clínica da surdez, pois o aluno precisaria se apropriar de uma linguagem oral para a inserção na comunidade dos ouvintes. No que diz respeito a escola, as concepções das professoras indicam que o sujeito surdo deveria se adaptar a escola eximindo a responsabilidade da atuação de um profissional com conhecimento de Libras como apoio para a inclusão escolar desse sujeito. A perspectiva oralista ainda é perceptível nas concepções de alguns docentes e profissionais da educação (SILVA; PEREIRA, 2003).

O conhecimento acerca da Libras na formação inicial é um dos alicerces para a preparação desses profissionais para as demandas atuais referentes a diversidade linguística na escola. Nas palavras de Silva e Pereira (2003, p.176) o conhecimento docente acerca da Libras e da surdez interfere nas práticas pedagógicas:

observou-se que, ainda que se declarassem pouco conhecedoras da surdez, todas revelaram sensibilidade ao notar que a grande dificuldade do aluno surdo está na linguagem. As professoras que enfatizaram a necessidade do surdo se comunicar oralmente pareciam ter a imagem de que cabe ao aluno surdo se aproximar do

ouvinte, inclusive fazendo uso da mesma língua. Uma das professoras chegou mesmo a verbalizar que não era a professora que tinha que se adequar às dificuldades do aluno, mas o aluno surdo que tinha que se adaptar à classe, ou seja, não é a professora que tem que aprender a língua de sinais, mas é a criança surda que tem que usar a linguagem oral. Esta visão é muito próxima a da clínico-terapêutica, que enfatiza o uso do aparelho auditivo e o desenvolvimento da linguagem oral, visando a integração da criança surda à comunidade de ouvintes. Por outro lado, embora façam referência à importância da língua de sinais, as professoras entrevistadas revelaram pouco conhecimento sobre a mesma, o que pode ser constatado na forma como se referiram à mesma como uma língua universal, um código como o Braille, o alfabeto manual, sinais, gestos, mímica (SILVA; PEREIRA, 2003).

Na formação e prática docente faz-se necessário o conhecimento acerca de recursos facilitadores da aprendizagem de alunos surdos e ouvintes na escola (BEZERRA, 2019; DANTAS, 2019; FONSECA, 2019; MARQUES, 2019). Os processos de ensino, as estratégias metodológicas, o planejamento e o currículo, podem, por exemplo, ter como eixo a utilização de recursos visuais como dimensão didática e pedagógica das ações educativas para todos os estudantes (NERY, BATISTA, 2004).

O uso de imagens visuais parece representar um recurso bastante significativo para o aluno surdo, além de pedagógico, possibilitando um desenvolvimento cognitivo mais significativo, viabiliza a criação de um contexto inclusivo mais adequado às suas necessidades, oferecendo uma forma visual de acesso ao conhecimento e uma alternativa para que a comunicação do surdo, de fato, aconteça na escola. Pensando na população dos jovens surdos, verifica-se que, na nossa sociedade, existem poucos recursos e espaços culturais onde possam dar continuidade ao seu desenvolvimento cognitivo, iniciado, seja nas escolas especiais, seja nas inclusivas com o intérprete de sinais (NERY, BATISTA, 2004, p.298)

No próximo tópico serão apresentados os resultados das análises das concepções da professora acerca das práticas pedagógicas direcionadas aos alunos surdos.

Resultados

A professora que trabalha com surdos terminou o curso de pedagogia em uma universidade federal e especialização em Libras e psicopedagogia. A professora trabalha há 20 anos como pedagoga e trabalhou com as seguintes deficiências: surdos, deficientes intelectuais, visuais e múltiplas deficiências.

A professora explicita sua motivação para o trabalho direcionado aos alunos com surdez:

Minha principal motivação é em fazer um trabalho voltado para um grupo de alunos que são discriminados pela maior parte dos profissionais da educação (ENTREVISTA COM PROFESSORA).

Essa perspectiva da discriminação, preconceito e estigma direcionada aos alunos surdos é apresentada no estudo de Witkoski (2009, p.574):

Esses discursos globalizantes, sendo representações sociais que identificam o surdo como um ser anormal, incapaz, sem cultura própria, com uma língua pobre e uma maneira de ser esquisita, faz com que ele, principalmente quando privado de estar entre seus pares, assimile o olhar do ouvinte-opressor. Nesse sentido, é importante considerar que 95% das crianças surdas são filhos de pais ouvintes, e a forma como é descoberta a surdez, por meio de exames audiológicos e imersos nos discursos clínico-terapêuticos, constitui-se em um dos importantes fatores da aceitação e perpetuação do rótulo estigmatizante do surdo como deficiente. É incorporado ao ambiente familiar o poder das ciências médicas, como regime de verdade, que vai ao encontro do tipo de representação social dominante, que também identifica a surdez

como uma condição de inferioridade, de incapacidade. Essas representações acabam por induzir o surdo a assimilar a forma como ele é percebido e narrado, levando-o também a perceber-se e narrar-se em oposição ao espelho ideal: lê-se ouvinte, para assimilar a imagem de ser deficiente, de menos valia.

Nas experiências, a professora ressalta a desconstrução dos estigmas da não aprendizagem dos alunos surdos.

Através dessas experiências posso concluir que alunos com surdez são tão capazes quanto os ditos "normais", é muito gratificante ver o processo de aprendizagem deles (ENTREVISTA COM PROFESSORA).

No que se refere às estratégias utilizadas para o ensino da Libras como primeira língua, a professora ressalta procedimentos como jogos, cartazes e vídeos para a apropriação dos sinais e da estrutura da Libras.

No processo de ensino de língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, aponta-se para as especificidades da organização linguística do português e da língua brasileira de sinais.

Usando a formação de libras, os parâmetros, segundo a gramática de libras. Como em qualquer língua, os sinais também pertencem a categorias gramaticais distintas: verbos, substantivos, adjetivos e outros. Algumas categorias gramaticais como artigos, conjunções e preposições não existem na Libras. Porém, há outra categoria na libras, que não existe na língua portuguesa, chamada de classificadores (ENTREVISTA COM PROFESSORA).

No excerto acima, são apresentadas as singularidades da língua portuguesa e da língua de sinais. As diferenças linguísticas precisam ser consideradas nos processos de escolarização dos estudantes surdos.

A relação da escola com a família dos alunos surdos é essencial para os processos de inclusão e na aprendizagem da Libras como primeira língua e da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua

De forma positiva a responsabilidade dos pais, tanto em nível de aceitação quanto de ajuda frente às dificuldades de seus filhos. Além disso, destaco que os mesmos acompanham o desenvolvimento dos filhos na escola a fim de lhe proporcionar segurança na socialização e dificuldades do processo de inclusão (ENTREVISTA COM PROFESSORA).

No planejamento das atividades direcionadas para esse aluno, a professora ressalta aspectos da dimensão didática a partir da organização do que ensinar e como ensinar a esse aluno:

O planejamento por sequência didática consiste em sistematizar o trabalho docente na interação de ajudar o aluno com surdez a desenvolver competências e habilidades que dêem significado para a efetivação do seu processo de aprendizagem. A situação didática é formada por atividades que podem ser definidas como sendo “meios” usados pelo professor a fim de que o aluno vivencie as experiências necessárias ao desenvolvimento de competências e habilidades fazendo com que a aprendizagem seja significativa (ENTREVISTA COM PROFESSORA).

No que se refere às relações interpessoais com os integrantes da comunidade escolar, a profissional ressalta o diálogo com os docentes para esclarecer sobre a atuação com os alunos surdos.

Procuo me relacionar com os demais professores e orientá-los como devem agir com os alunos surdos, distribuindo folhetos. Para ajudá-los na comunicação para melhor atendê-los (ENTREVISTA COM PROFESSORA).

Quanto a sua experiência com alunos surdos, ela descreve brevemente sua trajetória, ressaltando o ensino de Libras para os alunos que ainda não se apropriaram da sistematização de uma língua de sinais estando excluídos das interações simbólicas e o desenvolvimento cognitivo:

Trabalhei no 5º ano do Ensino Fundamental, com alunos que enquadram-se nos graus de surdez severa [...] Eu procurava ensinar a forma correta de comunicação, ou seja, a língua dos sinais, sou uma professora muito preocupada com a aprendizagem dos meus alunos, estou sempre buscando me capacitar, fazendo cursos para trabalhar com estes alunos especiais que merecem crescer e ter um futuro satisfatório para a vida em sociedade. Vejo de forma positiva a minha contribuição com as instituições que já trabalhei e principalmente com os alunos que de alguma forma pude ajudá-los. Alguns conhecem e utilizam a língua dos sinais e isso faz com que ajude aqueles que não sabem, outros já se comunicam por gestos que trazem de seu convívio familiar, isso dificulta muito o meu trabalho, que busco desenvolver dentro dos conhecimentos adquiridos em cursos de capacitação, procuro ensinar a forma correta de comunicação, ou seja, a língua de sinais, mas muitos não querem aceitar sua deficiência e emitem barulho querendo falar; com paciência, explico e peço para eles fazerem apenas o uso dos sinais (QUESTIONÁRIO- PROFESSORA).

Quanto às estratégias de ensino e avaliação, a professora ressalta a diferenciação das intervenções pedagógicas e dos instrumentos de avaliação a partir da concepção da distinção da compreensão dos alunos surdos e ouvintes:

Sim, procuro fazer uma avaliação mais acessível ao seu nível de compreensão (ENTREVISTA COM PROFESSORA).

Utilizo estratégias diferenciadas para os alunos ditos normais e os com surdez, a metodologia aplicada para todos os alunos é a do

método convencional, já a aplicada aos alunos com surdez é com a linguagem de libras (QUESTIONÁRIO PROFESSORA).

As relações alunos surdos e ouvintes são essenciais no contexto escolar e nos processos de aprendizagem. Essas relações, por vezes, são raras devido a ausência de uma língua para consubstanciar a comunicação e interação simbólica e consequentemente interferindo na inserção social desses sujeitos:

Percebo que há uma boa interação entre os alunos ouvintes e os surdos, acho que os alunos ouvintes se esforçam para compreenderem os surdos (ENTREVISTA COM PROFESSORA).

Sim, eles querem por vários motivos, alguns são por curiosidade, outros se interessam mesmo em aprender os sinais para poderem se comunicar melhor com o colega.

Os resultados ressaltam elementos das práticas pedagógicas direcionadas aos alunos surdos no que diz respeito a construção de situações educacionais inclusivas no contexto escolar que envolvem desde as concepções de todos os profissionais sejam professores e/ou intérpretes, bem como as estratégias metodológicas, recursos didáticos, instrumentos de avaliação como nuances dos processos de ensino e aprendizagem.

Considerações finais

O artigo apresentou aspectos acerca das práticas pedagógicas e suas relações com o planejamento pedagógico, as estratégias de ensino, os recursos didáticos e instrumentos avaliativos na materialização das situações educacionais direcionadas aos alunos surdos nos contextos de inclusão. Os resultados ressaltam as relações dos professores e alunos surdos nas práticas pedagógicas investigadas no cotidiano escolar. O estudo conclui que a mediação do intérprete de Libras contribui para os processos de inclusão dos alunos surdos nas práticas pedagógicas do ensino fundamental. .

Uma das limitações do estudo se refere a ausência de observações dos processos de escolarização, com ênfase para a atuação do intérprete na escola e suas implicações para a participação e aprendizagem do aluno surdo.

Como sugestões para futuros estudos, estudos qualitativos pautados nas observações contínuas dos professores, intérpretes e alunos podem revelar dimensões centrais acerca da educação de surdos.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEZERRA, Emanuella de Moura. Formação de leitores e o processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Caparaó**, v. 1, n.2, e8, 2019.

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

CARDOSO, Lorena Tamillys Silva. A afetividade na relação professor e aluno com TEA na educação infantil. **Revista Caparaó**, v. 1, n.2, e9, 2019.

CHAER, G.; **DINIZ**, R. R. P.; **RIBEIRO**, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Revista Evidência**, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

COSTA, Vaniele Barbosa da. Inclusão escolar: os processos de escolarização de alunos com Síndrome de Down. **Revista Caparaó**, v. 1, n.1, e1, 2019.

DANTAS, Eva Lorena Azevedo. A contação de história na Educação Infantil e a formação de leitores. **Revista Caparaó**, v. 1, n.2, e12, 2019.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Revista Educar**, n. 24, p. 213-225, 2004.

FONSECA, Dalanna Carvalho da. Educação socioemocional no RN: diálogos sobre práticas pedagógicas pós-BNCC. **Revista Caparaó**, v. 1, n.2, e11, 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Ana Karla Ferreira de Santana Rosa. A sala de recursos multifuncionais e a escolarização de um aluno com TEA. **Revista Caparaó**, v. 1, n.1, e4, 2019.

GUARINELLO, A. C. et al. O intérprete universitário da Língua Brasileira de Sinais na cidade de Curitiba. **Rev. bras. educ. espec.** v. 14, n. 1, p. 63-74, 2008.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. CEDES**, v. 26, n. 69, p. 163-184, ago. 2006.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cad. CEDES**, v. 19, n. 46, p. 68-80, 1998.

LACERDA, C. B. F.; GURGEL, T. M. A. Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil. **Rev. bras. educ. espec.**, v. 17, n. 3, p. 481-496, 2011.

MARQUES, Jácia Veranilza de Lira. Contribuições das atividades lúdicas para o ensino e aprendizagem na educação infantil. **Revista Caparaó**, v. 1, n.2, e10, 2019.

MATIAS, José Carlos. O Atendimento Educacional Especializado – AEE nas escolas do Município de São José do Campestre – RN. **Revista Caparaó**, v. 1, n.1, e3, 2019.

MELO, Carla Caroline Silva de. Estratégias pedagógicas direcionadas ao aluno com autismo no ensino fundamental. **Revista Caparaó**, v. 1, n.1, e5, 2019a.

MELO, Patrícia Nelly Soares de. Escolarização de surdos em Santo Antônio/RN: concepções dos professores. **Revista Caparaó**, v. 1, n.1, e2, 2019b.

NERY, C. A.; BATISTA, C. G. Imagens visuais como recursos pedagógicos na educação de uma adolescente surda: um estudo de caso. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 14, n. 29, p. 287-299, 2004.

PEIXOTO, R. C. Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. **Cad. CEDES**, v. 26, n. 69, p. 205-229, 2006.

SILVA, A. B. P.; PEREIRA, M. C. C. O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor. **Psic.: Teor. e Pesq.**, v. 19, n. 2, p. 173-176, 2003.

SILVA, Gabriella Maia da. A inclusão de autista nas salas de aulas normais: desafios e possíveis maneiras de vencê-los. **Revista Caparaó**, v. 1, n.1, e6, 2019.

TARTUCI, D. A escolarização do aluno surdo e a significação de si: ser, conhecer e aprender. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓSGRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2007.

WITKOSKI, S. A. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Rev. Bras. Educ.**, v. 14, n. 42, p. 565-575, 2009.