

**Escolarização de surdos em Santo Antônio/RN: concepções dos professores**  
**Schooling for the deaf in Santo Antônio / RN: teachers' conceptions**

Submissão: 02/11/2018 | Aceite final: 18/01/2019

**Patrícia Nelly Soares de Melo** | Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil |  
E-mail: patricianelly@bol.com.br

**Resumo**

A temática estudada nesse trabalho se refere aos processos de escolarização de alunos surdos na segunda etapa do ensino fundamental. O objetivo geral dessa investigação foi analisar o processo de escolarização de um aluno surdo na segunda etapa do ensino fundamental, especificamente no 7º ano. Desse objetivo geral delimitaram-se os seguintes objetivos específicos: descrever os processos de ensino de um estudante surdo na segunda etapa do ensino fundamental e identificar a concepção da professora acerca da sua atuação no AEE e como intérpretes de LIBRAS na escolarização de estudantes surdos matriculados no 7º ano do Ensino Fundamental II de uma escola da rede municipal de ensino de Santo Antônio/Rio Grande do Norte. A metodologia apresentada nesse trabalho pode ser classificada como qualitativa. Para levantamento de dados foram realizadas entrevistas e questionários com os professores e intérprete de Libras. Quanto aos resultados, os docentes apresentam dificuldades na organização de estratégias didáticas e no planejamento e práticas curriculares tendo em vista as especificidades linguísticas dos estudantes surdos. Os resultados apontam para a contribuição do ensino de Libras como primeira língua e o ensino de português escrito como segunda língua. A proposta de educação bilíngue advogada pela comunidade surda coloca em pauta a especificidade linguística como um das dimensões da escolarização de surdos. O estudo conclui que as lacunas na formação docente acerca do conhecimento da Libras como uma das barreiras para a inserção dos alunos surdos no ensino regular e a participação e aprendizagem desses sujeitos ao longo do ensino fundamental.

**Palavras-chave:** Surdez; ensino fundamental; especificidade linguística.

**Abstract**

The theme studied in this work refers to the deaf student's education process in the second stage of basic education. The overall objective of this research was to analyze the educational process of a deaf student in the second stage of primary education, specifically in the 7th year. This overall objective the following specific objectives are delimited-: describe the processes of teaching of a deaf student in the second stage of elementary school and identify the conception of the teacher about their performance in the ESA and as POUNDS interpreters in education of deaf students enrolled in 7 year education Elementary II a school municipal St. Anthony of teaching / Rio Grande do Norte. The methodology presented in this work can be classified as qualitative. For data collection questionnaires and interviews were conducted with teachers and Libras interpreter. As to results, teachers have hampered the organization of teaching strategies and curriculum planning and practices in view of the specific language of the deaf students. The results point to the Pounds contribution of education as a first language and the teaching of Portuguese as a second language writing. The proposed bilingual education advocated by the deaf community brings forth the linguistic specificity as the dimensions of the education of the deaf. The study concludes that the gaps in teacher training about Pounds knowledge as one of the barriers to the inclusion of deaf students in mainstream education and participation and learning of these subjects throughout elementary school.

**Keywords:** Deafness; elementary school; linguistic specificity.

## **Introdução**

A temática apresentada nesse trabalho está relacionada com os estudos em educação acerca da inclusão de alunos surdos no município de Santo Antônio-RN. A escolarização dos alunos surdos foi um tema que motivou esse estudo de conclusão de curso.

Quanto à relevância acadêmica, a temática está relacionada às lacunas elencadas nos processos de ensino e aprendizagem de estudantes ouvintes e surdos no ensino fundamental no Brasil. O trabalho colabora com o panorama acerca da escolarização dos estudantes surdos no estado do Rio Grande do Norte.

É importante salientar que a Língua de Sinais Brasileira (Libras), no contexto escolar, agora é considerada a primeira língua do sujeito surdo conforme a legislação

brasileira, isso significa que é necessário incorporar a linguagem de sinais no currículo e práticas pedagógicas. A inclusão dos alunos surdos nas escolas regulares está relacionada ao reconhecimento da Libras como dimensão essencial para o desenvolvimento cognitivo desses alunos. As contribuições da Libras no contexto escolar envolvem desde os aspectos da comunicação e socialização do aluno surdo, bem como nos âmbitos familiares e das interações sociais.

Na inclusão escolar, não basta inserir o aluno surdo no contexto educacional dos ouvintes, fazendo-se necessária a aprendizagem da Libras como mediadora dos processos de ensino e aprendizagem desses sujeitos. A aprendizagem da Libras como primeira língua do surdo, ela é fundamental para estabelecer o alicerce cognitivo e linguístico da apropriação e desenvolvimento das habilidades e práticas curriculares. A aprendizagem da língua de natureza gestual visual, nesse caso a Libras, possibilita a posterior inserção na alfabetização no português escrito. O desenvolvimento das habilidades na língua portuguesa escrita possibilita aos alunos surdos um salto qualitativo nos processos de escolarização, interfere no desenvolvimento de sua identidade como sujeito de aprendizagem, contribuiu para a posterior inserção na vida profissional e traz implicações para o reconhecimento dos direitos e da cidadania.

No que se refere às contribuições sociais, o estudo visa identificar elementos acerca das especificidades das relações professores, interpretes de Libras e alunos surdos na escola e pode trazer implicações para a formação inicial e continuada de profissionais para a educação básica.

Essa investigação teve como objetivo geral: Analisar o processo de escolarização de alunos surdos na segunda etapa do ensino fundamental. Desse objetivo geral delimitam-se os seguintes objetivos específicos: descrever os processos de ensino de um estudante surdo na segunda etapa do ensino fundamental e identificar a concepção da professora acerca da sua atuação no AEE e como intérpretes de LIBRAS na escolarização de estudantes surdos.

### **Escolarização de surdos**

Nas pesquisas nacionais e internacionais sobre a educação de surdos ressaltam as possibilidades de aprendizagens acadêmicas desses sujeitos e apontam para a reorganização das escolas. Essa reorganização tem como eixo considerar a

heterogeneidade discente e as múltiplas linguagens nos processos de ensino e aprendizagem escolar (LACERDA, 2006).

As especificidades da linguagem nos indivíduos surdos se constituem um desafio nos processos de escolarização. A falta do conhecimento da língua de natureza gestual e visual interfere na inserção escolar dos alunos surdos e, conseqüentemente inibir a participação e aprendizagem na sala de aula. A ausência da participação e aprendizagem desses sujeitos pode refletir no fenômeno da distorção idade/série, prejudicando assim, a trajetória escolar no Ensino Fundamental. Nas palavras de Lacerda (2006, p.165):

Disso advém a necessidade de elaboração de propostas educacionais que atendam às necessidades dos sujeitos surdos, favorecendo o desenvolvimento efetivo de suas capacidades. 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.

O reconhecimento das especificidades linguísticas do surdo é um passo essencial para a reconstrução de uma escola comprometida com o acesso, permanência e aprendizagem de todos os sujeitos. As práticas pedagógicas pautadas nas multiplicidades linguísticas podem contribuir para a constituição de momentos educacionais significativos para todos os alunos (MAGALHÃES, 2007).

Apresenta-se a perspectiva teórica e filosófica do bilinguismo no campo da escolarização de surdos, contudo é perceptível que as propostas educacionais na materialização do ensino e aprendizagem na sala de aula ainda carecem de elementos para transcender do campo da idealização para as vivências reais na comunicação e interação com duas línguas distintas na escola: a Libras e a Língua Portuguesa.

A proposta de educação bilíngue advogada pelas comunidades surdas, primeiramente se refere a aquisição e o desenvolvimento da Libras, e em segundo lugar a aprendizagem da língua portuguesa escrita para subsidiar a aprendizagem dos conhecimentos das diversas áreas do currículo escolar.

De acordo com Lacerda (2006), após entrar em contato com a Libras, primeira língua, que se faria necessário usos sociais da língua portuguesa escrita que prevalece no seu grupo social, contemplando a proposta de educação bilíngue para que os alunos

surdos estejam incluídos no contexto escolar, com fluência nas duas línguas. Essas aprendizagens são essenciais para o desenvolvimento dos aspectos cognitivos na escola.

As pesquisas indicam, as maiores dificuldades na efetivação dessa proposta referente a falta de conhecimento das especificidades linguísticas dos surdos por parte dos profissionais da educação. Nas palavras de Guarinello et al (2008, p.137):

Dito de outra forma, como se a falta de preparo dos professores não tivesse implicações diretas na aprendizagem dos surdos e nem promovessem dificuldades de interação desses sujeitos. Afinal, se o aluno surdo tem dificuldade para interagir, não estaria esse fato relacionado exatamente com a ideia de que não possuem uma língua em comum com seus professores e colegas ouvintes?

O autor supracitado esclarece a diferenciação linguística como um dos elementos que interferem nas relações dialógicas dos professores e alunos na escola regular. Os entraves no contato dos professores e alunos surdos remetem as dificuldades de ensino e a aprendizagem atribuídas, em sua maioria, a condição de surdez. As dificuldades de ensinar partindo do princípio da heterogeneidade discente é uma temática relevante no âmbito da formação inicial e, portanto, precisa estar presente nos cursos de licenciatura das diversas áreas do conhecimento.

A compreensão da heterogeneidade também se faz necessária no debate acerca do ensino e aprendizagem dos surdos. Além das especificidades de ritmos, estilos e modos de aprendizagem, existem singularidades linguísticas nos surdos oralizados, nos surdos fluentes na Libras, nos usuários da Libras e da linguagem oral e nos alunos com deficiência auditiva que fazem uso de aparelhos ou implantes para a correção da capacidade auditiva. Na exposição argumentativa de Guarinello et al (2006), identificar esses aspectos pode colaborar para a inclusão escolar dos alunos surdos.

Ou seja, os alunos não aprendem da mesma forma, quer sejam ouvintes, quer sejam surdos. A heterogeneidade dos sujeitos sequer tem sido considerada na escola com relação aos ouvintes, quanto mais com relação aos surdos. Muitas vezes, os professores referem suas dificuldades e concebem o surdo e a surdez como um bloco coeso, um universo de pessoas com perda auditiva. Compreender essa heterogeneidade é o primeiro passo para uma inclusão mais efetiva e a diminuição da segregação em sala de aula não só dos surdos, mas de qualquer aluno que tenha alguma dificuldade na apropriação da linguagem escrita (GUARINELLO ET AL,2006).

A invisibilidade do discente, como sujeito singular, seja surdo ou ouvinte acarreta na massificação e padronização do conhecimento escolar. Nessa perspectiva cabe ao professor transmitir o conteúdo curricular socialmente valorizado sem considerar os

contextos sociais, culturais e históricos e seus rebatimentos nos processos de construção dialética do conhecimento. O reconhecimento da diversidade dos alunos surdos e ouvintes é um dos passos no percurso da inclusão efetiva.

No contexto escolar brasileiro a presença do intérprete de Libras se constitui como uma das dimensões para a participação e aprendizagem discente. O acesso ao conteúdo curricular que para os alunos ouvintes tem como intermediário a língua portuguesa oral e escrita é traduzido para os surdos através do intérprete de Língua de Sinais. Essa tradução permite ainda, o esclarecimento de expressões linguísticas do português escrito.

As pesquisas acerca das concepções dos professores acerca dos processos de escolarização dos surdos ressaltam a participação do interprete em sala de aula regular, para o desenvolvimento satisfatório do aluno surdo:

Partindo dessas considerações, não é de admirar que o professor evidencie em seu discurso que a presença do intérprete em sala de aula seria, de certa forma, o aspecto mais importante para a relação ensino/aprendizagem. Ou seja, o intérprete parece significar algo miraculoso e capaz de promover aos alunos surdos uma aprendizagem efetiva. Contudo, sabemos que não basta a presença de intérprete ou mesmo o uso da língua de sinais para que haja, de fato, a inclusão. Mesmo porque não há uma relação direta entre interações em língua de sinais e aquisição da escrita do português. A língua de sinais é importante, é claro, para que o aluno possa compreender o conteúdo em sala de aula, mas não implica a isenção do trabalho pedagógico do professor (GUARINELLO et al, 2006, p. 328).

A presença do interprete não garante a participação e aprendizagem dos alunos surdos nas práticas pedagógicas. A língua de sinais tem suas contribuições para a compreensão do aluno surdo, mas não provoca a dispensa do planejamento e reflexão acerca das estratégias didáticas e metodológicas do docente para ensinar determinada temática. De tal modo se responsabiliza unicamente o aluno surdo pela não-aprendizagem, contudo o aprender está associado aos eixos didáticos da atuação docente na sala de aula.

A presença de um intérprete permite ao aluno surdo o contato em Libras do conteúdo ministrado pelos professores. Nesse momento, a tradução do conteúdo advindo do português oral pode facilitar a inserção do aluno surdo na sala aula, mas de qualquer modo, este profissional fluente na Libras não é o docente desse aluno. O trabalho articulado do professor e do interprete de Libras pode originar um ambiente adequado às necessidades dos alunos surdos e ouvintes.

O estudante surdo é usuário de uma língua desconhecida pelos atores do palco escolar. Ele se torna um ator estranho, que aprende e tem acesso a novos conhecimentos

de forma diferenciada, embora todos ao seu redor o identifiquem nas interações sociais, entretanto essas relações são restritas devido ao desempenho pautado em línguas distintas. A língua é o artefato principal, pois é através dela que se constituem as habilidades psicológicas humanas. Através da linguagem humana é possível compreender a dimensão interpsicológica e intrapsicológica, bem como, a apropriação dos conhecimentos objetivos e a expressão da subjetividade. Nas palavras de Nery e Batista (2004, p.289):

Considerando que as interações com o outro e as mediações entre os sujeitos e os signos possibilitam o aprendizado, a socialização e a significação, pode-se dizer que uma proposta pedagógica que utilize como recursos os instrumentos semióticos disponíveis na cultura estará favorecendo o aprendizado das pessoas com deficiência, fazendo com que o conhecimento e a significação do mundo aconteçam de maneira construtiva e com sentido. O desafio é, pois, torná-los acessíveis e disponíveis para os alunos com necessidades educativas especiais. No que se refere à surdez, as propostas recentes reconhecem a Língua de Sinais como a língua do surdo, a ser adotada preferencialmente desde o berço. Essa concepção contrapõe-se à ênfase anterior no treino de fala e leitura labial, que passa a ser vista como recurso comunicativo adicional, considerando-se que a aquisição da Língua de Sinais permite o uso da linguagem com todas as funções e possibilita a constituição do surdo enquanto sujeito que pensa, sente, se expressa (NERY; BATISTA, 2004)

Nas interações com o outro, os signos linguísticos da Libras ou da língua portuguesa escrita podem possibilitar ao surdo a ampliação do repertório de socialização e a inserção nos diversos instrumentos da cultura humana. A restrição de situações sociais prejudica o desenvolvimento psicológico dos alunos surdos. As concepções arraigadas nas ambiências escolares são elementos constituintes das identidades e subjetividades discentes. Tais identidades estão relacionadas às facetas da linguagem e sua visibilidade no currículo escolar e nas práticas pedagógicas direcionadas aos alunos surdos e ouvintes. Além da utilização escolar da Libras nas interações com o sujeito surdo, Nery Batista (2004) constata a relevância de espaços culturais de interação com essa língua para o desenvolvimento cognitivo de estudantes surdos.

As investigações relevam diferentes expectativas e concepções docentes acerca das aprendizagens dos alunos surdos. De um lado, os discursos docentes reiteram a capacidade de aprendizagem do estudante surdo, de outro aponta-se para a diferenciação no desenvolvimento cognitivo (SILVA; PEREIRA, 2003). Dentre as concepções, os professores avaliam suas práticas e conhecimentos docentes e reconhecem as limitações ao ensinar indivíduos surdos e usuários da Libras. O desconhecimento das especificidades linguísticas remete as práticas pedagógicas que por vezes segregam os sujeitos surdos da

## Metodologia

A pesquisa apresentada nesse trabalho pode ser classificada como qualitativa (GIL, 2010). Na pesquisa qualitativa, a principal finalidade é a investigação dos fenômenos humanos a partir dos contextos sociais, culturais e históricos. Os objetos de estudo na pesquisa qualitativa são estudados a partir de diferentes perspectivas teórico-metodológicas com vistas a descrição e análise dos fatos. Na investigação realizada busca-se uma análise do particular os processos de escolarização de surdos no município de Santo Antônio. O estudo dessa temática sob a perspectiva dos professores e suas experiências com os estudantes surdos está relacionado aos contextos diversos. Portanto, na pesquisa qualitativa não se investiga situações artificiais ou isoladas, a investigação sobre o fenômeno se desenvolve no contato com as lacunas do conhecimento, universo empírico e no diálogo com os aportes teóricos (FREITAS, 2008).

Nesse tipo de pesquisa, é preciso identificar os elementos das inferências e interpretações dos dados como um dos elementos analíticos da investigação. A dimensão interpretativa dos dados advindos dos textos pode ser identificada a partir da organização e tabulação dos dados dos questionários e entrevistas. (FLICK, 2009).

Nesse estudo, apresentam-se a proposta de uma abordagem de pesquisa exploratória e descritiva acerca da escolarização de surdos no município de Santo Antônio-estado do Rio Grande do Norte. Para a coleta de dados utilizam-se questionário (Apêndice A) e entrevista (Apêndice B). Os instrumentos foram aplicados com professores e com a interprete de Libras que atuam com os estudantes surdos para compreender as concepções desses profissionais acerca dos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos. Vale salientar que o questionário possibilitou sistematizar concepções acerca dos processos de ensino direcionados aos alunos surdos na concepção dos docentes participantes da pesquisa (SILVA, 2012).

Quimelli (2009) esclarece os procedimentos éticos no processo investigativo como garantir o anonimato dos sujeitos, bem como apresentar aos participantes os esclarecimentos necessários referentes aos objetivos da pesquisa e os procedimentos de coleta de dados utilizados unicamente para fins da investigação sem prejuízo ou constrangimento aos sujeitos.



Quanto ao procedimento com vistas a análise dos dados, utiliza-se a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Esse tipo de análise possibilita a significação das intenções e concepções dos sujeitos da pesquisa. Esta abordagem analítica dos dados possibilita a inserção do pesquisador nos conteúdos explícitos, sentidos e significados que emergem dos discursos dos participantes da investigação.

Os dados apresentados nos questionários e entrevistas foram organizados em categorias definidas a posteriori, emergem das inferências e análises do pesquisador.

## **Resultados**

Após a coleta de dados realizada através do questionário com quatro professores da Escola Municipal de Santo Antônio, foi constatado que todos os professores têm formação em Pedagogia. A formação em nível superior foi realizada tanto na rede pública como na rede privada de ensino. A maioria concursado e com experiência de sala de aula entre seis e quinze anos. No que diz respeito a experiência com alunos com deficiência, 70% já trabalhou com alunos surdos no período de dois a seis anos de duração.

No município de Santo Antônio há 3 escolas sendo que uma é da rede estadual e as outras duas municipais. Quanto aos profissionais, 5 professores atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), três intérpretes atuam na rede municipal em salas comuns. Com relação aos alunos surdos tem-se o quantitativo de 10 alunos surdos assim distribuídos: 1 (um) aluno no 3º ano de Ensino Fundamental, 06 (seis) alunos no Ensino Fundamental II cursando do 6º ao 9º ano, 3 (três) alunos no Ensino Médio na rede estadual cursando 1º e 2º ano. No município não há política direcionada aos alunos surdos. Na escola onde há o Atendimento Educacional Especializado- AEE- é oferecido formação continuada aos professores das salas comuns, que é orientada pela própria equipe do AEE.

A compreensão dos processos de escolarização de surdos em Santo Antônio remete as concepções históricas acerca dos surdos na sociedade. Essas concepções apresentavam os surdos como seres incapazes de participar dos processos educativos e excluídos de utilizar a língua de sinais na comunicação e interação social.

Desse modo, dentre as barreiras enfrentadas pelos alunos surdos, a falta de compreensão da sociedade acerca do direito linguístico do surdo interfere na inserção desse sujeito nas instituições de ensino. Faz-se necessário aos profissionais da educação a

construção de novos olhares acerca das potencialidades do surdo no contexto escolar:

Os educadores, no decorrer da história da educação dos surdos, criaram diferentes metodologias de ensino para eles. Alguns baseavam-se apenas na língua oral, isto é, a língua auditiva-oral utilizada no país. Outros pesquisaram a língua de sinais, uma língua espaço-visual criada pelas comunidades surdas através das gerações. E, outros ainda, criaram códigos visuais para facilitar a comunicação com os alunos, mas que não se configuravam como uma língua (RODRIGUERO, 2000, p.110-111).

A oficialização da Língua Brasileira de Sinais em abril de 2002 (Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002) proporcionou a abertura de novos caminhos para o acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com surdez na escola.

Nesse sentido, a compreensão das experiências pedagógicas pressupõe intervenções educacionais a partir da Libras. Quanto às experiências dos professores com os alunos surdos, três sujeitos ressaltaram a atuação do intérprete nas práticas pedagógicas:

Experiência satisfatória, houve acompanhamento de uma intérprete de LIBRAS, percebi um bom desenvolvimento nos alunos (Sujeito 1)

Foi uma experiência muito boa, não senti muita dificuldade, pois sempre contava com apoio de auxiliar intérprete (Sujeito 2).

Foi uma experiência muito rica e satisfatória com relação aos resultados obtidos (Sujeito 4).

Nas concepções dos professores, a presença do intérprete de Libras possibilita atribuir expectativas positivas às experiências pedagógicas. Pois a língua de sinais tem como propagador o campo gesto-visual, diferentemente da língua oral que tem como campo propagador o canal oral-auditivo. A língua de sinais deve ser respeitada, pois assume a função comunicativa e se expressa tanto a partir da modalidade gestual-visual quanto na escrita de sinais. Na visão de Quadros (1997), a língua de sinais é tão complexa e expressiva quanto a língua oral. Nos discursos percebe-se a associação da atuação desse profissional aos processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno surdo. Essas concepções docentes acerca da centralidade da função do intérprete de Libras na inclusão e aprendizagem dos indivíduos com surdez é apontada na literatura, como indica Lacerda (2002).

Logo, como para uma criança ouvinte, assim que nasce, é exposta a língua oral, dessa mesma maneira, deve ser a relação da criança surda no contato com a Libras

(DIZEU, CAPORALLI, 2005). A aquisição e a fluência comunicativa na Língua de Sinais por parte dos sujeitos surdos são essenciais para o desenvolvimento cognitivo e na apropriação dos conhecimentos cognitivos, a ausência das interações com a Libras podem levar aos equívocos referentes às capacidades de aprendizagem dos estudantes surdos:

A nossa sociedade não está preparada para receber o indivíduo surdo, não lhe oferecendo condições para que se desenvolva e consolide sua linguagem. Sendo assim, podemos depreciar relatos que afirmam ser a surdez causadora de limitações cognitivas e afetivas, pois a verdadeira limitação está nas condições oferecidas a esse sujeito surdo (DIZEU; CAPORALI, 2005, p.587).

As concepções sociais e os estereótipos de incapacidade cognitiva relacionada ao estudante surdo influenciam os processos de ensino e aprendizagem na escola regular. No que se refere às estratégias de ensino utilizadas para o ensino dos alunos surdos, os sujeitos evidenciaram a adaptação das atividades e avaliação:

Adaptava exercícios, trabalhos e provas do aluno surdo, com a ajuda da intérprete (Sujeito 1)

Sempre procuro diferenciar, principalmente no momento da avaliação (Sujeito 2)

Adequar os assuntos do ano letivo, para que o aluno especial possa ter o mesmo assunto e não venha ser excluído mesmo participando da inclusão social (Sujeito 3).

A escolarização do aluno surdo é pensada sob a ótica da diferenciação curricular. A diferenciação curricular, nos excertos acima, é explícita a partir dos termos “adequar” e “adaptar”. Essa diferenciação tem como princípio a ideia de que o trabalho pedagógico com a condição da surdez remete necessariamente às modificações no currículo com a colaboração do intérprete. No primeiro excerto, a atuação do intérprete é concebida como um dos elementos facilitadores da adaptação dos materiais pedagógicos e avaliações do aluno surdo.

As concepções docentes acerca das aprendizagens dos alunos surdos se referem a ideia de diferenciação de ritmos de aprendizagem, tais alunos às vezes são visualizados como alunos com dificuldades de aprendizagem ou déficit cognitivo no contexto escolar (SILVA, PEREIRA, 2003).

Na pesquisa de Guarinello et al (2006) as perspectivas dos professores acerca do ensino e aprendizagem dos alunos surdos estão relacionadas a duas: dificuldade docente versus dificuldade discente:

As principais dificuldades citadas pelos sujeitos que participaram da pesquisa e vinculadas ao processo de ensino-aprendizagem ora relacionam-se aos professores (em sua falta de conhecimento de estratégias para a surdez, dificuldade de interação, conhecimento da LIBRAS) ora aos surdos (surdez, dificuldade de compreensão). É interessante notar que os professores não fazem relação entre esses aspectos: dificuldade dos professores x dificuldade dos alunos, como se essas dificuldades fossem bipolares (GUARINELLO et al, 2006).

No trabalho de Nery e Batista (2004) os processos de ensino e aprendizagem do aluno surdo demandam uma reorganização da escola, do currículo e das práticas pedagógicas, não ficando circunscritas as adaptações das/nas estratégias de ensino:

Considera-se que o presente estudo indica a possibilidade de se pensar em recursos facilitadores da aprendizagem do surdo. A adoção de imagens visuais pode ser um deles, assim como outros recursos devem ser explorados, descobertos e até mesmo criados com o objetivo de possibilitar uma metodologia e um currículo escolar que seja adequado às diferenças do aluno surdo, possibilitando sua real inclusão na escola (NERY; BATISTA, 2004, p.299).

Nesse sentido, a língua de sinais e a capacidade visual dos surdos são peças-chave na proposição de metodologias e práticas curriculares da escola. Na perspectiva de Vygotsky (1998) a linguagem possibilita avanços qualitativos no desenvolvimento cognitivo e a constituição da identidade dos sujeitos nos contextos de interações interpessoais e na apropriação simbólica.

Contudo, para que um surdo possa reconhecer sua identidade, é imprescindível que ele estabeleça um contato com a comunidade surda, para conseguir realizar sua identificação com a cultura, os costumes, a língua, e principalmente a diferença de sua condição. "Por intermédio das relações sociais, o sujeito tem possibilidade de aceção e representação de si próprio e do mundo, definindo suas características e seu comportamento diante dessas vivências sociais " (DIZEU; CAPORALI, 2005, p.59).

O que se entende, é a necessidade dos surdos se reunirem em escolas e associações, para formação de um grupo que tem em comum a língua, e assim por meio de relações sociais o sujeito tenha a representação de si próprio e do seu entorno, objetivando o "desenvolvimento ideológico da própria identidade".

Um dos professores entrevistados elenca a Libras como a língua utilizada nos processos de escolarização do aluno surdo:

Utiliza-se material pedagógico apropriado e a LIBRAS como primeira língua (Sujeito 4)

No discurso acima, o professor ressalta a utilização da Libras como primeira língua nos contextos de escolarização dos surdos. O conhecimento dessa língua possibilita o contato do sujeito surdo ao universo de signos e significados nas interações com a comunidade surda, bem como se constitui como elo mediador na aprendizagem da língua portuguesa escrita. O acesso à língua de sinais na escola abre um leque de desenvolvimento cognitivo e linguístico na socialização e aprendizagem dos alunos surdos (LACERDA, 2006).

A discussão sobre oralidade versus gestualidade tem sido debatida desde os primeiros debates sobre a educação dos surdos. Não tem sido diferente em países mais desenvolvidos como na Suécia, Dinamarca, Noruega, Holanda e até mesmo nos EUA, temas que envolvem "(...) o baixo alcance educacional dos surdos (...). É preciso mudar o foco no trabalho com os surdos, e esse trabalho deve ser centrado no desenvolvimento de linguagem" (DIZEU; CAPORALI, 2005, p.586).

Na concepção dos participantes da investigação, os instrumentos de avaliação de aprendizagem dos alunos surdos eram diferenciados dos demais estudantes. Além da diferenciação da avaliação, os participantes afirmaram que uma das funções do intérprete no contexto escolar estava associada a adaptação das atividades avaliativas planejadas inicialmente para os alunos ouvintes. Nos excertos a seguir é possível visualizar esses aspectos:

Atividade oral adaptada pela interprete (Sujeito 4).

Avaliação oral, através de imagens (Sujeito 2)

Avaliação sequencial, testes e provas adaptadas com a participação da interprete dando voz na sala de aula (Sujeito 1).

Para Dizeu e Caporali (2005) a orientação dos pais e responsáveis acerca da relevância da Libras no processo de desenvolvimento da criança e na comunicação familiar, contribuindo posteriormente para a aprendizagem dos conceitos escolares. Além das aprendizagens conceituais a comunicação da criança surda com a Libras favorece as vivências lúdicas e emocionais a partir do signo mediador por excelência nesse caso a Língua de Sinais. Quanto a relação família e escola, os autores ressaltam:

É imprescindível para essa criança e para sua família que o contato com a língua de sinais seja estabelecido o mais rápido possível. Quando a família aceita a surdez

e a LIBRAS como uma modalidade comunicativa importante e passa a utilizá-la com a criança, esta irá apresentar condição para realizar novas aquisições, impulsionando seu desenvolvimento linguístico. A família, então, exerce papel determinante para o estabelecimento da língua de sinais, como língua funcionante no discurso da criança surda nos primeiros anos de vida (DIZEU; CAPORALI, 2005, p.591).

Quanto a relação família e escola e suas implicações para o aluno surdo, os professores apresentam divergências acerca do contato com a família com os estudantes surdos. Em alguns excertos:

Não há muito contato com a família (Sujeito 1)

Quase nenhuma, apesar da família está na escola, não demonstram muita aproximação com os professores (Sujeito 2).

Com os que eu ensino a relação é excelente os pais sempre participam do desenvolvimento e na conjuntura do filho. (Sujeito 3)

Na concepção de Reis (1997), as dificuldades comunicativas acarretadas pela inserção do surdo em uma sociedade ouvinte podem trazer implicações nas expectativas familiares com relação ao filho surdo.

Se os pais recebessem orientações adequadas quanto à importância da LIBRAS para o desenvolvimento da criança, sobre as possibilidades que essa língua oferece para a criança se comunicar com eles de forma clara, contar-lhes sobre suas brincadeiras, aprender seus ensinamentos e adquirir conhecimento, com certeza seriam poupados dessa criança e de seus pais transtornos e prejuízos, e principalmente os problemas emocionais a que estes são submetidos (DIZEU; CAPORALI, 2005, p.591).

Sendo assim, é imperativo que o contato da criança com a língua de Sinais seja o mais rápido possível, para ela e para a família. Ou seja, quando a família compreende a importância da Libras como mecanismo comunicativo e aceita a surdez, passando a utilizar essa modalidade com a criança essa apresentará desenvolvimentos linguístico significativos. Logo se entende que a família desempenha um papel dito protagonista para a implementação da linguagem de sinais, "como língua funcionante no discurso da criança surda nos primeiros anos de vida" (DIZEU; CAPORELI, 2005, p.591).

Quando esse suporte familiar não é dado à criança ela apresenta resultados insatisfatórios quanto ao desenvolvimento linguístico e comunicativo, o que irá atingi-la emocionalmente. "A família é o alicerce para a criança e quando esta base não está firme advirão consequências para o desenvolvimento, gerando comportamentos agressivos e

frustrações” (DIZEU; CAPORELI, 2005, p.591).

Na análise sobre a escolarização dos alunos surdos, os professores ressaltam os recursos didáticos e metodológicos como elementos essenciais para o ensino e aprendizagem desses alunos.

A escola tem poucos recursos. Há uma relação com a sala de recurso e dela vem o material pedagógico adaptado (Sujeito 4).

A escola dispõe de recursos não só para o surdo mas para os outros alunos também.

Vygotsky (1998) enfatiza as capacidades de interação do surdo na nossa sociedade a partir das atividades sensoriais da visão. Portanto, as metodologias e recursos didáticos que privilegiam a percepção visual associada a aprendizagem dos sinais e posteriormente o signo escrito na língua portuguesa pode ser um aliado nos processos de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

Na entrevista com a professora que atua como intérprete identifica-se a motivação pessoal e profissional na escolha da profissão:

A professora interprete ao ser questionada sobre sua motivação para trabalhar na área de Educação Inclusiva ela responde que por ser uma área muito carente de profissionais isso acaba chamando a sua atenção que é pela necessidade de incluir o aluno surdo no nosso mundo também. Pois relata que em sua experiência como interprete percebe a carência de seus alunos em obter algum tipo de diálogo com as pessoas do seu convívio ademais disse que o trabalho com aluno surdo se dá de maneira minuciosa e os resultados são a longo prazo.

No excerto acima, a intérprete expressa uma dimensão essencial do seu trabalho: contribuir para a comunicação do aluno surdo no contexto escolar. A intérprete evidencia a carência de interações simbólicas do aluno surdo no convívio social com os pares que se expressam através da língua portuguesa de natureza oral-auditiva.

Logo, é necessário pensar num modelo educacional que leve em conta a criança surda. Nesse sentido, a ausência de profissionais com domínio na Libras se constitui uma barreira para a participação do aluno em várias dimensões pedagógicas da escola:

Os principais desafios em sua atuação na escola são de se obter um espaço apropriado e a falta de profissionais qualificados que tenham de fato o conhecimento da língua. A professora afirma que utiliza algumas estratégias “caseira” ou seja sinais que a criança aprendeu em sua vivência, na sua casa pois ela procura aproximar-se do aluno caracterizando-se de acordo com o meio social em que elas convivem e que também devido à pouca aproximação com a família,

fica difícil, usar apenas a língua dos sinais, sendo que seria necessário que a família também pudessem compreender para qualificar o trabalho com essas crianças.

Nas palavras da interprete percebe-se a necessidade de aproximação com o estudante surdo. Um dos aspectos evidenciados é o pouco contato do aluno com a Libras e a relevância de utilizar gestos utilizados no convívio da criança com sua família:

A língua de sinais representa um papel expressivo na vida do sujeito surdo, conduzindo-o, por intermédio de uma língua estruturada, ao desenvolvimento pleno (DIZEU; CAPORALI, 2005, p.588)

Contudo é necessário que no ambiente escolar e nas demais relações sociais, o sujeito surdo possa ter oportunidades de expressão e comunicação a partir da Libras como primeira Língua e a língua portuguesa escrita como segunda língua. O ensino de Libras (primeira língua) e a língua portuguesa escrita como segunda língua é denominada de bilinguismo.

O bilinguismo permite ao surdo aprender a língua que faz parte da comunidade surda, respeitando as particularidades existente e criando meios para realização de seu aprendizado, utilizando-se também de recursos para a aprendizagem da Libras uma primeira língua (Sinais) e logo em seguida o português (escrito).

O Projeto de Educação Bilíngue para os Surdos busca a aceitação da surdez sem almejar transformações culturais e de identificação do sujeito surdo. Segundo essa proposta, o indivíduo ao adquirir uma língua natural é capaz de se desenvolver plenamente, vivenciando, aprendendo e se comunicando, além de se identificar com sua cultura (DIZEU; CAPORALI, 2005, p.592).

Essa concepção luta para que o sujeito surdo conquiste o direito de aprender Libras, possibilitando assim, o aprendizado da língua de sinais e posteriormente a aprendizagem da língua portuguesa para a inserção social e escolar.

Na inclusão escolar, os planejamentos pedagógicos são norteadores dos processos de ensino e aprendizagem do aluno surdo no contexto escolar precisam ter como eixo estruturante a perspectiva bilíngue e na articulação de professores, intérpretes e professores do atendimento educacional especializado:

O planejamento é realizado com os professores regular e adaptado para ser trabalhado com os alunos surdos juntamente com o uso de materiais concretos, computadores com acesso à internet e com direito a impressão, tenho um bom relacionamento com o aluno surdo e procuro avaliar de forma oral e escrita.



O planejamento na perspectiva da intérprete tem como princípio o trabalho coletivo. Outro elemento evidente no trecho acima é a noção de adaptação curricular como elemento indissociável do planejamento pedagógico para o aluno surdo. Nessa adaptação dos planejamentos são citadas: a utilização de computadores, bem como, os materiais concretos para o ensino de determinados conteúdos e isso perpassa inclusive os instrumentos de avaliação dos alunos surdos.

Portanto, o que fica evidente são as lacunas no atual modelo educacional. As especificidades na organização curriculares, metodológico e a formação de profissionais são dimensões essenciais para a visibilidade das condições dos alunos surdos ao processo de aprendizagem escolar, a partir da superação das noções patológicas da surdez, reafirmando o surdo como sujeito com uma diferenciação linguística:

Houve um período em que a educação dos surdos objetivava a superação da surdez, através de técnicas e de outros recursos, negando a própria língua e a própria cultura. Hoje, embora ainda de modo discreto, surgem tentativas da comunidade surda, em conjunto com o sistema educacional, no sentido de resgatar a sua identidade e os direitos sociais, buscando uma interação que lhes possibilite participar da construção de sua história. (RODRIGUERO, 2000, P.115)

É preciso, dessa forma, que um adulto mostre a uma criança sua forma de pensar, por meio de significados, para que ela possa desenvolvê-los a partir de suas particularidades, o que faz muito sentido para Vygotsky (1998) "aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam".

Pois a linguagem é um dos principais meios que possibilita as interações sociais, o que resulta no crescimento intelectual do estudante surdo e seu desenvolvimento nos processos de escolarização.

É na linguagem que se dão as relações sociais do indivíduo, e na surdez é difícil ou impossível o acesso às formas de linguagem que dependam dos recursos da audição; portanto, faz-se necessária a incorporação de uma linguagem que configure condições adequadas ao aumento das relações interpessoais, que proporcionam o desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança surda, o que não implica desconsiderar-se a oralização. Mas que não seja, no entanto, a única filosofia considerada viável (RODRIGUERO, 2000, p.115-116)

## Considerações Finais

O artigo apresentou aspectos acerca do processo de escolarização de um aluno surdo na segunda etapa do ensino fundamental, especificamente no 7º ano. Os resultados evidenciaram aspectos da Libras como língua dos surdos e suas implicações para a organização do planejamento e práticas curriculares. Essas reflexões apontam para problemas estruturais nas políticas públicas e na contratação de profissionais de intérprete de Libras.

Quanto aos processos de escolarização, o trabalho apresenta ainda a relação família e escola como aliada do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes surdos. Os processos de apropriação da Libras se estendem para além do ambiente escolar, sendo protagonizado pelos referidos familiares.

Enfim, o trabalho apresentou uma lacuna existente na articulação dos professores e intérpretes em relação aos alunos surdos e suas especificidades na segunda etapa do Ensino Fundamental. Logo um dos desafios desses profissionais na inclusão de surdos foi o reconhecimento das especificidades para a organização de estratégias metodológicas e didáticas com vistas a motivar a participação de forma ativa e significativa.

Uma das limitações do estudo se refere aos instrumentos metodológicos. As entrevistas e os questionários evidenciaram concepções e reflexões dos docentes sobre as práticas pedagógicas, contudo evidenciam o ponto de vista dos sujeitos sobre suas ações como profissionais da educação.

Como sugestões para futuros estudos, estudos qualitativos pautados nas observações contínuas dos processos de escolarização podem revelar resultados significativos acerca do ensino e aprendizagem do aluno surdo

## Referências

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

DIZEU, L. C. T. B.; CAPORALI, S. A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 583-597, ago. 2005.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 20-39, jul. 2008.

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

GUARINELLO, A. C. et al. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. **Rev. bras. educ. espec.**, v. 12, n. 3, p. 317-330, dez. 2006.

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, abr. 2008.

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

LACERDA, C. B. F. O intérprete Educacional de língua de sinais no Ensino Fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. *In*: LODI, A.C.B et al. **Letramento e minorias**. Porto Alegre, 2002.

MAGALHÃES, R. C. B. P.. Diversidade e linguagem: caminhos cruzados na construção da escola inclusiva. *In*: SALES, J. Á. M. (Orgs.). **Formação e Práticas Docentes**. Fortaleza: UECE, 2007.

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

QUADROS, R. M. **A educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUIMELLI, G. A. S. Considerações sobre o estudo de caso na pesquisa qualitativa. In: BOURGUION, J. A. **Pesquisa social: reflexões teórico-metodológicas**. Ponta Grossa: Toda palavra, 2009.

REIS, V. P. F. A linguagem e seus efeitos no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança surda. **Espaço Informativo Técnico Científico do INES**, v. 6, p. 23-38, 1997.

RODRIGUERO, C. R. B. O desenvolvimento da linguagem e a educação do surdo. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 5, n. 2, p. 99-116, 2000.

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

SILVA, V. L. M. **Manual: como elaborar um questionário**. Recife: Universitária, 2012.

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