

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

SIMONE DA PENHA PEDROSA PALCICH

**ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA UM ESTUDANTE SURDO DO
ENSINO MÉDIO: ESTUDO DE CASO**

**SÃO MATEUS/ES
2016**

SIMONE DA PENHA PEDROSA PALCICH

**ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA UM ESTUDANTE SURDO DO
ENSINO MÉDIO: ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada à Faculdade
Vale do Cricaré para obtenção do título de
Mestre Profissional em Gestão Social,
Educação e Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo

SÃO MATEUS/ES

2016

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

P155e

PALCICH, Simone da Penha Pedrosa.

Ensino da Língua Portuguesa para um estudante surdo do Ensino Médio: estudo de caso / Simone da Penha Pedrosa Palcich – São Mateus - ES, 2016.

72 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2016.

Orientação: Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo.

1. Práticas pedagógicas. 2. Educação inclusiva – Aluno surdo. 3. Língua Portuguesa - Ensino. 4. Capacitação em LIBRAS
I. Título.

CDD: 371.9

SIMONE DA PENHA PEDROSA PALCICH

**ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA UM ESTUDANTE
SURDO DO ENSINO MÉDIO: ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 08 de outubro de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. EDMAR REIS THIENGO
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Prof. Dra. LUCIANA TELES MOURA
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dra. JOSETE PERTEL
Faculdade Multivix São Mateus

A Deus, que em sua infinita bondade me capacitou
e me deu forças para chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu forças para vencer esta caminhada.

Ao meu querido sogro Paulo, por ser o primeiro a me incentivar na realização deste sonho, meu amigo e companheiro. Obrigada por ter me apoiado em todos os momentos. Você é muito especial para mim.

Ao meu esposo e ao meu filho querido, pela força, serenidade e amor; por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos, pela paciência e compreensão nos meus momentos de estudo, de desespero e tensão. Amo vocês.

A toda minha família, por ter me acompanhado e acreditado no meu potencial.

Aos meus colegas de turma, especialmente Odinan, Márcia, Vinícius, Bill, George, “Grupo Maravilhoso”, que sempre estiveram comigo no decorrer do curso.

Ao meu colega de viagem George Clayton, meu muito obrigado.

Ao meu orientador, pelo carinho e paciência. Obrigada por suas orientações. Ao mestre com carinho.

Aos participantes desta pesquisa e a todos que direta ou indiretamente colaboraram para a realização deste trabalho.

*Não há saber mais ou saber menos:
há saberes diferentes. (Paulo Freire)*

RESUMO

PALCICH, Simone da Penha Pedrosa. **Ensino da língua portuguesa para um estudante surdo no ensino médio: um estudo de caso.**

73 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2016.

A presente dissertação tem por objetivo investigar como se efetiva o ensino da Língua Portuguesa com um aluno surdo de uma escola pública de Ensino Médio. A Constituição de 1988 é considerada uma instrução “cidadã” por colocar ênfase nos direitos do ser humano e uma das obrigações vigentes é a educação para o aluno surdo. É por meio das escolas e do conteúdo ministrado pelos docentes que os educandos podem adquirir o conhecimento e a comunicação necessária para se integrarem à sociedade. Tal situação se torna restrita ao considerar o direito do aluno surdo em se utilizar da educação para benefício próprio e no direito de haver educação igualitária. Para solucionar este problema, a formação dos docentes se mostra uma tarefa indispensável ao atendimento a estes objetivos, o qual os qualifica para o ensino da Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS) ao aluno surdo e as aplicações dela no contexto prático em favor da comunicação social. Quanto aos procedimentos metodológicos salienta-se a análise de estudo de caso, com ênfase em aluna surda presente no ensino médio de uma escola estadual, com o intuito de descrever as vantagens alcançadas após o aprendizado da Libras. O ensino da língua portuguesa deve ser procedido por meio do ensino da Libras para todos os alunos e docentes, ressaltando as adaptações necessárias às atividades de ensino, somado ainda à experiência afetiva e emocional por parte dos docentes em virtude da fragilidade da criança surda no meio escolar. Conforme o estudo de caso com a aluna surda em análise, a atuação do professor tanto profissional quanto à referente ao relacionamento com a aluna, mostraram-se eficazes para o desempenho desta, uma vez que o aprendizado da Língua Portuguesa tem sido evidente conforme relatos dos docentes e da mãe da aluna.

Palavras-chave: Aluno Surdo. Libras. Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

PALCICH, Simone da Penha Pedrosa. **Teaching Portuguese language for deaf students: a case study.**

73f. Tese (Mestrado) -Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2016.

This thesis aims to investigate how effective the teaching of Portuguese with a deaf student in a public school in high school. The 1988 Constitution is considered an instruction "citizen" by placing emphasis on the rights of the human being and one of the existing obligations is education for deaf students. It is through the schools and the content taught by teachers that students can acquire the knowledge and the necessary communication to integrate into society. This situation becomes restricted when considering the right of deaf students in using education to benefit themselves and the right to be equal education. To solve this problem, curriculum suitability of teachers shown an indispensable task service to these goals, which qualify them for teaching Brazilian Sign Language (Libras) to the deaf student and the applications of these in the practical context in favor of communication social. As for the methodological procedures emphasizes the analysis of case study of descriptive nature, with an emphasis on deaf this student in high school state school, in order to describe the benefits achieved after the Pounds learning. The Portuguese language teaching should be carried through the Pounds education for all students and teachers, highlighting the necessary adjustments to teaching, also added the affective and emotional experience for the teachers because of the fragility of the deaf child in the middle school. As case study evidenced deaf student, the role of the teacher both professionally and in the relationship with the student, they have proved effective in performing this, since learning of the Portuguese language has been evident as reports of teachers and mother student.

Keywords: Student Education Deaf. Pounds. English Language Teaching. Bilingual communication.

LISTA DE SIGLAS

DA	Deficiência auditiva
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo
FINEIDA	Federação Nacional de Educação e Integração das Deficientes Auditivos
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
INES	Instituto Nacional de Educação dos Surdos
LIBRAS	Linguagem Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
TI	Tecnologia de Informação
TILS	Tradutor/Intérprete de língua de sinais
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE IMAGENS

Figura 1-	Detalhamento da estrutura interna do ouvido	46
Figura 2-	Materiais pedagógicos e sala de recursos	50
Figura 3-	Alfabeto manual e números em Libras	51
Figura 4-	Computadores	51
Figura 5-	Aluna e Tradutor/Intérprete da Língua de Sinais	53
Figura 6-	Aluna e instrutora de Libras	54
Figura 7-	Atividade em sala de recursos	57
Figura 8-	Atividade em sala de recursos	57
Figura 9 -	Texto escrito pela instrutora de Libras	58

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Justificativa	20
1.2	Estrutura do Trabalho	21
2	EMBASAMENTO TEÓRICO	23
2.1	Revisão de Literatura	23
2.2	Referencial Teórico	25
2.3	Educação de surdos	26
2.4	Ensino de Língua Portuguesa e de LIBRAS aos Estudantes surdos	33
2.4.1	Ensino de Libras	33
2.4.2	Ensino da Língua Portuguesa para surdos	34
2.4.3	Bilinguismos.....	36
2.5	O estudante surdo e a inclusão escolar	38
2.6	Inclusão de profissionais qualificados e a política brasileira	42
2.7	Adequações curriculares pertinentes à educação para o aluno surdo ..	43
3	METODOLOGIA	45
3.1	Métodos da pesquisa	45
3.2	Sujeitos da pesquisa	45
3.3	Local da pesquisa	48
3.3.1	Sala de recursos	50
4	ANÁLISES E DISCUSSÕES	52
5	CONCLUSÃO	63
	REFERÊNCIAS	65
	APÊNDICES	68
	Apêndice 1 Entrevista para família (mãe)	68
	Apêndice 2 Entrevista para tradutor/Intérprete de língua de sinais	69
	Apêndice 3 Entrevista para professor Língua Portuguesa	70
	Apêndice 4 Entrevista para professor Deficiência auditiva	71
	Apêndice 5 Entrevista para instrutor de Libras	72
	Apêndice 6 Entrevista para aluna surda	73

1 INTRODUÇÃO

A educação é o meio pelo qual qualquer pessoa que se encontra sob jurisdição nacional pode se integrar a uma escola, com o intuito de agregar conhecimentos e enriquecer o intelecto, bem como desenvolver a capacidade de diálogo, fatores essenciais para uma futura inserção no mercado de trabalho.

Como qualquer sistema, a educação também encontra situações especiais, em que o serviço aplicado pelos docentes se torna ineficaz, caso não sejam atendidas as condições para disponibilizar os estudos para “qualquer” indivíduo, neste caso, o aluno surdo.

No Brasil, a educação de surdos teve início durante o Segundo Império, com a chegada do educador francês H Ernest Huet, ex-aluno surdo do Instituto de Paris, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais. Huet fundou o Imperial Instituto Nacional de Surdos-mudos, por meio da Lei nº 839, de 26 de setembro de 1857, no Rio de Janeiro, com o apoio do imperador D. Pedro II. Um século após sua fundação, por meio da Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957, a instituição tornar-se-ia o Instituto Nacional de Educação dos Surdos - INES. Ainda hoje este instituto trabalha na área de educação de surdos, formando tanto este grupo como pessoas para atuar com esses alunos (CARVALHO, 2010).

A experiência de Huet pode ser explicada como sendo a maneira pela qual os primeiros métodos de ensino para o aluno com déficit auditivo foram colocados em ação, em virtude do conhecimento que possuía nesse atributo, com intenção de nortear a educação no âmbito do aluno surdo.

O conhecimento de Huet foi relevante para a experiência nacional no que se refere à integração de um ramo de ensino qualificado para prestar o atendimento essencial a pessoas surdas (CARVALHO, 2010).

A atuação de Huet, na visão de Carvalho (2010), foi de grande importância para impulsionar os avanços na linguagem dos surdos no Brasil, considerando-se o início de sua atuação profissional com dois jovens inseridos nesse contexto, conforme

solicitação do Imperador, e ainda, mediante o auxílio governamental quanto ao custeio das despesas com ambos por meio de bolsa, visando a mitigação dos problemas com surdez de pessoas em âmbito nacional.

Pode-se observar que estas são medidas precursoras relacionadas ao atendimento e à preocupação com o aluno surdo, ressaltando que tal oportunidade para os primeiros alunos contou com a atuação de um profissional (Huet) renomado por esse trabalho.

O INES apresentou-se em crescimento progressivo quanto ao ensino da linguagem dos surdos e essa abordagem aumenta sua importância no setor educacional, apesar de algumas pessoas surdas permanecerem submissas.

A fundação do INES no Brasil resulta do crescimento da população de alunos no Brasil, somado ainda à necessidade de inovação das técnicas de comunicação que possam solucionar os problemas do ensino de língua portuguesa para o aluno surdo, bem como de outras disciplinas. Além de transparecer se a educação para o surdo produz os resultados esperados a cada ano.

Conforme o decorrer da década de 20, partindo da evolução governamental e retratando o Brasil agora como Estado republicano e não imperialista, portanto, utilizando a Constituição Federal para agregar e transparecer a legislação que concedia arbitrariedades e responsabilidades/encargos tanto ao povo quanto ao governo, inúmeros surdos começaram a usar do direito vinculado ao bem comum da pessoa brasileira referente ao direito de utilizar o sistema de educação para a capacitação em Libras (CARVALHO, 2010).

Assim, os primeiros sinais da legislação que impõem encargos ao atendimento a educação para os alunos surdos no Brasil já começa a ser observável e a produzir os primeiros efeitos.

Esses aspectos mostrar-se-ão em maior evidência conforme o decorrer do período ditatorial brasileiro, sob autonomia presidencialista de Getúlio Vargas, em que pessoas surdas passaram a aderir cada vez mais ao grupo de indivíduos que

mantinha o foco em solicitar os direitos à educação especial, bem como na necessidade de observar as diretrizes relacionadas à qualidade de vida, de forma a garantir um “mínimo existencial” à pessoa surda no Brasil (CARVALHO, 2010).

Obviamente, a Era Getúlio Vargas apresentou os efeitos iniciais no quesito educação para os surdos, mais não se mostrou integralmente eficaz, conforme deflagrava-se o período ditatorial.

De acordo com Carvalho (2010), decorrido esse período e com a promulgação da Constituição Federal de 1967, as doutrinações religiosas já eram consideradas instituições que se mantiveram firmes em promover ensino da Libras para pessoas surdas. Com o aumento da necessidade de capacitação para se comunicar com pessoas surdas, a sociedade testemunha a criação e o desenvolvimento da Federação Brasileira de Surdos, presidida por Padre Vicente P. Bournier, futuramente remodelada como a Federação Nacional de Educação e Integração das Deficientes Auditivos (FINEIDA), com atribuições de auxílio direto a pessoas surdas, mantida por corpo hierárquico diretor inicialmente composto “apenas” por organizações sociais comuns e, posteriormente, permitiu a inclusão de pessoas com déficit auditivo. Depois, passou a ser denominada Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS).

Após promulgação da Constituição de 1988, atualmente em vigor, se observa a inclusão da instituição Associação de Pais e Amigos dos Surdos, em 1990, sob representação de entidades familiares de pessoas surdas. Esta se tornou, um dos avanços significativos do quanto a integração harmoniosa entre grupos de indivíduos surdos foi imprescindível ao colocá-los, em fusão em uma sociedade na qual todos podem se inserir como qualquer cidadão, independentemente das condições físicas, conforme preconiza a legislação que confere direitos à pessoa humana (CARVALHO, 2010).

Se no Brasil havia avanço, ao analisar brevemente à história da educação de surdos, particularmente, no Estado do Espírito Santo, se observa a escassez de registros históricos. Um dos poucos trabalhos que nos possibilita conhecer essa

história é o de Machado (2007), que remonta essa trajetória mediante a tradução e o registro das narrativas dos próprios surdos capixabas.

A autora assinala em seu estudo que os surdos narram sobre três momentos históricos diferentes da educação de surdos aqui no Estado. O primeiro ela nomeia como “momento oralista”, o qual aconteceu no fim dos anos 70, quando o oralismo estava em seu auge; o segundo é denominado de “outro momento oralista”, ocorrido nas décadas de 80 e 90, que se diferencia pelo aumento do número de professoras oralistas após algumas informações específicas. E o terceiro “momento”, chamado de “fase de transição”, no qual o oralismo começa a ser colocado em cheque, porém sem qualquer definição dos termos principais para instituir uma nova possibilidade teórico-metodológica em que a Libras possa fazer parte do cotidiano escolar e das práticas pedagógicas (MACHADO, 2007).

Os momentos do oralismo sinalizam a evolução da educação do surdo desde a década de 70, evidência que descreve que a evolução da educação para o aluno surdo possui ritmo lento na sociedade, visto que o momento que melhor atende as necessidades do aluno surdo são mais inovadoras desde a década de 90.

Também representam o momento atual, em que os alunos surdos estudam em escolas regulares com os alunos ouvintes e no outro voltam para as escolas especiais ou outros locais, para receberem atendimento educacional especializado. Nas narrativas os surdos apontam que, tanto no “momento oralista” quanto na segunda fase dele a língua de sinais era totalmente proibida, sendo coagidos, inclusive fisicamente, caso a utilizassem. No entanto, os surdos se arriscavam e aprendiam a Libras uns com os outros, conversando escondidos dos professores nas escolas especiais.

As práticas pedagógicas dessa época partiam da premissa de um corpo surdo “doente”, e que deveria ser curado. Segundo Machado (2007, p.112), os métodos de ensino eram categorizados em consonância com o grau da perda auditiva. Na surdez moderada, alunos surdos recebem atendimento especializado, individual ou em pequeno grupo e vai para a classe comum. A tendência é diminuir o atendimento especializado de acordo com a necessidade. Já um surdo com surdez severa deveria

ir direto para escola especial, continuar como atendimento especializado e a classe comum.

Basicamente, o déficit auditivo era considerado como uma enfermidade, uma vez que tornava a educação do aluno bastante limitada, pois se não há capacidade de ouvir, não haverá oportunidades de comunicação, sendo indispensável a aplicação de métodos que contornem tal problema.

Por fim, surdos com surdez profunda, dependendo da gravidade do prognóstico, iam para a escola especial e escola comum. Mas jamais abandonariam a escola especial. Uma grande importância era dada à normalização desses alunos para que pudessem ser enquadrados na escola comum e no mundo dos ouvintes (MACHADO, 2007).

A autora salienta que, nessa época, “pelo menos” se aprendia algumas coisas, mesmo que fossem elementares. Já no “outro momento oralista”, os alunos surdos contam que esses momentos de aprendizado eram menos significativos, os professores sempre ensinavam as mesmas coisas todos os anos, de forma infantilizada, o que gerava desânimo e o abandono da escola por parte deles.

A “fase de transição”, segundo Machado (2007), é cercada por uma desconfiança dos surdos, pois nela o aluno surdo vai para escola regular, mas não encontra lá o seu par linguístico. Se antes havia uma escola em que, de forma clandestina, o aluno surdo se desenvolvia na língua de sinais por meio da interação com outros surdos. Atualmente, todas as escolas regulares permitem a língua de sinais.

Contudo, Machado (2007, p. 133) destaca que “[...]os surdos não são contra a inclusão, mas desconfiam dessa inclusão que o Ministério da Educação (MEC) aponta, que trata de colocá-los na mesma sala dos ouvintes sem ao menos uma discussão teórica mais relevante sobre os processos desse tipo de política”.

A discussão teórica, apontada no trecho acima, refere-se a uma consolidação de práticas que vai além da simples inserção do aluno surdo na sala regular, pois não

apresenta uma proposta que respeite a condição bilíngue e cultural do aluno surdo, uma educação bilíngue.

Tendo em vista o momento político atual, em que a proposta inclusiva é adotada em todo país, o grande desafio que se interpõe é possibilitar a inclusão do aluno surdo perseguido também em uma educação bilíngue (MACHADO, 2007).

Novamente com foco na parte legislativa brasileira, agora com atenção às normatizações vigentes, a Constituição Federal de 88 é considerada uma constituição “cidadã”, especialmente por preconizar a valorização do ser humano e esta premissa, obrigatoriamente, abrange a área da educação do Brasil, incluindo o ensino para o aluno surdo.

A Língua Brasileira de Sinais só foi reconhecida oficialmente pela Lei nº 10.436 de 24/04/2002, e somente a partir dessa data foi possível realizar, em âmbito nacional, discussões relacionadas à necessidade do respeito à particularidade linguística da comunidade surda e de seu uso nos ambientes escolares. E conseqüentemente o desenvolvimento de práticas de ensino que estejam preocupadas com a educação de alunos surdos em uma perspectiva bilíngue de ensino. Esta lei dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), prescrevendo em seu artigo 1º que passa a ser reconhecida como forma de comunicação e expressão legitimada e associada também a outros recursos de expressões relacionadas a ela (BRASIL, 2002).

Nessa perspectiva, a inclusão de crianças surdas na escola regular requer uma preocupação tanto dos estudantes quanto das escolas, para que sejam oferecidas a eles as condições necessárias ao seu desenvolvimento integral e à promoção de uma aprendizagem satisfatória no seu percurso escolar.

Para Souza (1999, p. 65), “a inclusão no ambiente escolar consiste em possibilitar à criança um desenvolvimento dentro de seus limites pessoais, e não de padrões impostos socialmente, pois se deve acreditar que a pessoa com deficiência é capaz de uma aprendizagem rica e construtiva”. É, portanto, o caminho para que a pessoa com deficiência desenvolva o processo de aprendizagem em qualquer nível escolar.

A educação é um direito básico universalizado e como tal deve ser concedido e abranger qualquer indivíduo em jurisdição nacional, conforme regido pela legislação vigente. A inclusão de profissional docentes/educadores com aptidão para o diálogo pessoal por meio da Libras é substancial, visto ser indispensável atender qualquer indivíduo em sala de aula, pois a integridade do saber das pessoas surdas somente será valorizado/enriquecido com base na atenção direta ofertada a alunos com deficiência auditiva.

A responsabilidade do sistema educacional brasileiro referente a disponibilizar educadores com linguagem diferenciada é importante não unicamente no sentido de favorecer a qualidade intelectual de pessoas surdas, mas também em torná-las física e psicologicamente capazes de atuar no meio social isento de empecilhos em virtude do déficit auditivo. Isso porque a Libras é ministrada com o intuito de propiciar interação e inclusão social para os surdos (SOARES, 2003).

Como é papel da escola contribuir para a inclusão do aluno surdo na sociedade, nessa perspectiva faz-se necessário o aprendizado da Língua Portuguesa escrita como segunda língua, tornando-se mais um recurso disponível para integrá-lo na sociedade.

Para Soares (2003), o letramento, como resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, configura um estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. Considera que o letramento produz consequências políticas, econômicas, culturais para os indivíduos e grupos que se aproximam da escrita, fazendo com que esta se torne parte de suas vidas como meio de expressão e comunicação.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva estabelece a aprendizagem dos alunos surdos na escola regular e, com isso, propõe mudanças na prática pedagógica das escolas, considerando a pessoa surda capaz de desenvolver suas potencialidades, assim como os outros (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

A Educação Especial, assegurada pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, reflete a abertura do processo de atendimento educacional e a garantia de introduzir nele inovações, com o objetivo de assegurar outras possibilidades de integração da pessoa com deficiência na sociedade.

Baseada nessas premissas, esta pesquisa apresenta como problema principal o questionamento: como ensinar Língua Portuguesa para um aluno surdo de uma escola pública de Ensino Médio?

Este estudo tem como objetivo geral investigar como se efetiva o ensino da Língua Portuguesa para um aluno surdo de uma escola pública de Ensino Médio.

Para alcançar o objetivo geral enunciado, de forma mais específicas pretende-se:

- Identificar as práticas pedagógicas dos professores no processo de ensino da língua portuguesa a um aluno surdo;
- Discutir o processo de alfabetização do aluno surdo, com base em práticas de sala de aula;
- Problematizar o processo de alfabetização em língua portuguesa de um aluno surdo, na ótica dos diversos elementos envolvidos.

1.1 Justificativa

Esta pesquisa justifica-se pelos caminhos percorridos para discutir a participação do aluno surdo nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio diante dos direitos garantidos pela legislação oficial de que alfabetizar e letrar os alunos surdos é parte do direito destes, de maneira a promover a equidade e não diferenciá-los dos demais alunos.

Pode-se considerar que é uma obrigatoriedade garantir acessibilidade à educação, seja para o ensino da Libras seja para o ensino da língua portuguesa ou de outras disciplinas (BRASIL, 1988). Assim, torna-se indispensável que os docentes sejam conhecedores das necessidades de atuar de forma específica em sala, envolvendo-se tanto educacional quanto afetivamente com o aluno surdo, e dando atenção de modo similar aos demais alunos.

Neste tema deve-se considerar ainda a ascensão da população de indivíduos com necessidades especiais no Brasil, a qual supera a faixa de 60 milhões de pessoas, dos quais cerca de 15% (9.722.163 habitantes), conforme dados do IBGE (2010).

1.2 Estrutura do trabalho

Para aprimorar a organização da dissertação, ela foi dividida em capítulos, cada um dotado de uma vertente específica de conceitos e fundamentos teóricos; o Capítulo 1 apresenta um contexto inicial do tema exposto, trazendo para conhecimento do leitor os antecedentes históricos em elo com a abordagem, a justificativa que especifica a razão/necessidades do desenvolvimento de uma pesquisa nesse sentido, citando ainda os objetivos pertinentes ao assunto em questão, os quais circundam uma problematização congruente ao tema central da abordagem.

A dissertação se concentra em percorrer um trajeto voltado ao entendimento do eixo temático optado para a pesquisa, colocando ênfase nas inserções que descrevem o tema no contexto geral. Enfatiza também ideias em torno do tema e mais adiante, em caráter específico, aprofundar o conteúdo em seguimento aos objetivos e às problemáticas traçadas.

No Capítulo 2 apresenta-se o referencial teórico, o qual evidenciará os teóricos cujas obras são pertinentes ao eixo temático proposto, tais como Lopes, Machado, Salles et. al, Carvalho, Kubaski e Moraes, Guarinello et. al., Pinto, Fernandes e Correia, e Dilli, entre outros. Seus estudos foram lidos e utilizados como meio de enriquecer as ideias e expor os pareceres essenciais para o entendimento do tema em atenção aos objetivos e à problematização em debate.

O terceiro capítulo consiste no detalhamento dos aspectos metodológicos desta presente pesquisa, de natureza exploratória e descritiva, enfatizando o uso de entrevistas para o levantamento de informações pertinentes ao tema proposto.

Ao se aproximar do término da dissertação, no tópico destinado aos resultados, Capítulo 4, serão apresentados os dados vinculados ao estudo de caso com uma

aluna surda de uma escola estadual, evidenciando os teóricos em favor da defesa dos dados expostos.

O Capítulo 5 visa concretizar a dissertação, finalizando o conteúdo relacionado à temática proposta e solucionando a problematização incorporada ao presente estudo, ressaltando a relevância deste para o âmbito educacional e social no Brasil.

2 EMBASAMENTO TEÓRICO

Para o desenvolvimento da presente pesquisa, inicialmente buscamos por pesquisas atuais que dialogam com nossa proposta, com o intuito de obter indícios de como a educação para alunos surdos vem se estabelecendo em nosso país, bem como perceber como tais pesquisas têm sido desenvolvidas, formando assim a revisão de literatura. Na sequência, apresenta-se o referencial teórico, composto por autores que dialogam com nossa percepção e que serviram de aportes para as análises de dados realizadas no quarto capítulo.

2.1 Revisão de Literatura

Entre as pesquisas acessadas, destacam-se algumas que estabelecem relação mais direta com a proposta desta pesquisa, como Ademar Miller Júnior, Thamires Belo de Jesus, Ludimyla Sathler Aguiar do Nascimento e outros.

Ademar Miller Júnior (2013), com o artigo **A inclusão do aluno surdo no ensino médio**, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), apresenta a necessidade de se implementar uma política direcionada a educação observando qualquer ação nesse âmbito, tendo por base as secretarias do Estado e dos municípios, com o objetivo de investigar o desempenho da inclusão do aluno surdo nas instituições de ensino capixabas, com enfoque no ensino médio. O artigo apresenta pesquisa do tipo qualitativa, com ênfase em teóricos que explanam acerca dos alunos surdos a serem escolarizados no ensino médio, citando a estrutura de escolarização para, finalmente, adentrar ao contexto da profissionalização e da vida futura. Diante da ineficiência da educação para surdos no ensino médio, é fundamental que o governo se atenha a inovar sua visão sobre o ensino médio para os jovens surdos diante da obrigatoriedade em incluí-los no sistema de ensino e colocar em ação os meios essenciais para garantir o aproveitamento dos conteúdos ministrados em sala.

Thamires Belo de Jesus (2014), com base em sua dissertação **(Des)construção do pensamento geométrico: uma experiência compartilhada entre professores e uma aluna surda**, Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), realiza uma abordagem que discute o ensino de geometria no 8º ano do Ensino Fundamental. O

objetivo foi analisar a (des) construção do pensamento da criança surda, tendo como base o uso de instrumentos pedagógicos. A pesquisa é descrita como abordagem qualitativa, realizada com uma aluna surda do 8ª ano do ensino fundamental, ressaltando etapas para propiciar o aprendizado do conteúdo, tomando por base a teoria das ações mentais por etapas proposta por Galperim (Ano). A pesquisa evidencia que a modificação das metodologias de aplicação da geometria, especificamente para a aluna surda, estimulou seu aprendizado no âmbito da matemática. Salaria também que o aprimoramento das práticas pedagógicas na geometria ampliou a capacidade de pensamento próprio da aluna, tornando-a mais independente no aprendizado dessa disciplina.

Ludmyla Sathler Aguiar do Nascimento (2014), em sua dissertação de mestrado discute a **Construção de Sentido na Leitura e Compreensão de Enunciados e Conteúdos Matemáticos por Crianças Surdas a partir da Literatura Infantil**, no programa de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática do Instituto Federal do Espírito Santo. O objetivo foi investigar como se constituiu o processo de apropriação do conhecimento matemático na construção do sentido na leitura dos enunciados matemáticos e, ainda, como a literatura infantil associada à alfabetização matemática e a Libras podem auxiliar no processo de aquisição das competências linguísticas de leitura. Para tal investigação, utilizou a literatura infantil como ponto de partida para ampliar a visão de mundo, a construção do sentido tanto em Libras como em Língua Portuguesa, afim de que, ao relacionar diferentes áreas do conhecimento seja possível potencializar na criança surda dos anos iniciais do ensino fundamental possibilidades de compreender melhor os enunciados matemáticos. Como resultado, concluiu que é pela interação e na interação que os processos de leitura vão se constituindo e os processos de enunciação também. Ressaltou ainda que os processos de construção de sentido da criança surda passam pelos processos de significação do mundo pela tradução desse mundo em sinais.

Karoline Silveira Dilli (2010), em sua dissertação **A inclusão do surdo na educação brasileira**, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), evidencia a relevância de incluir o aluno surdo à educação brasileira, com o objetivo de esclarecer como acontece a inclusão do discente surdo na escola, discutindo se a educação

brasileira, de fato, atua como inclusiva e em favor da Constituição Federal de 1988. A pesquisa de natureza bibliográfica se constitui de relatos oriundos do contato com alunos surdos em instituições de ensino, pessoas normais e pessoas surdas que se sentiram excluídas no sistema educacional. Como resultados constatou que o sistema de educação ainda não age de forma inclusiva e apresenta sérios pontos de ineficiência e ineficácia no Brasil.

Carlos Henrique Ramos Soares (2014), com seu artigo **Inclusão, surdez e ensino médio: perspectivas e possibilidades para o atendimento educacional especializado**, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), apresenta conteúdo voltado à qualidade da educação para o aluno surdo em escolas com ênfase no ensino médio. O objetivo foi trazer ao conhecimento do leitor as pluralidades das ações efetivadas em favor do atendimento especializado para a educação de alunos surdos. Pelas observações efetuadas destaca-se a inclusão dos alunos surdos, que contam com a presença do tradutor e intérprete da Língua de Sinais, os quais atuam na interpretação dos conteúdos ministrados pelos professores. Diante das análises em sala expôs que os resultados da união de aluno surdo com alunos ouvintes, paralelamente de educadores diferentes, se constituíram estratégias vantajosas para o atendimento das premissas da educação inclusiva. Citou também a importância de expandir tal estratégia a outros ambientes e tratar o assunto com os demais educadores diante da necessidade de tornar eficaz o atendimento educacional especial na escola.

Como se percebe nas pesquisas anteriormente descritas, as investigações em torno do estudante surdo são muito relevantes, pois na atualidade da educação brasileira, os surdos encontram-se de fato nas salas de aula e estarão cada vez mais presentes.

2.2 Referencial Teórico

Para desenvolver uma pesquisa, alguns referenciais são necessários para validar e analisar com coerência e competência os dados coletados. Entre eles são relevantes alguns teóricos, tais como Lopes (2007), que discute a educação dos surdos com base na realidade atual da educação brasileira; Machado (2012), que discute a educação dos surdos no Espírito Santo, sendo a principal pesquisadora

encontrada no momento quanto à área temática abordada; Salles et. al. (2007), que contribuem para as discussões em torno da língua portuguesa e o estudante surdo; Carvalho (2010), que aborda a surdez e o bilinguismo na sociedade, mantendo a ênfase na educação para os surdos; Silva (2003) faz jus ao ensino regular para o aluno surdo, citando a atuação dos docentes em sala de aula; Quadros (2004) salienta a educação dos surdos com pertinências a modalidades de ensino no âmbito pedagógico e efeitos esperados da educação; Kubaski e Moraes (2009) falam da comunicação bilíngue como metodologia fundamental para solucionar os problemas de interação e entendimento das crianças surdas; Skliar (2006), que enfatiza a educação especial brasileira, ao trazer à tona questões ligadas ao problema de exclusão nas escolas; Guarinello et. al. (2006) comentam a inclusão do aluno surdo no sistema de ensino brasileiro, com foco direto na UFPR, baseando-se na atuação de grupo de docentes no caso; Pinto (2015), que complementa o presente instrumento com mais pareceres acerca do ensino da Língua Portuguesa nas escolas em consonância com a responsabilidade docente em aprimorar o aparato curricular em favor do atendimento à educação inclusiva nas instituições de ensino; Fernandes e Correia (2010) apresentam o contexto evolutivo do bilinguismo em relação à surdez da pessoa inserida na sociedade, e Dilli (2010), a qual também faz referência à inclusão da pessoa surda ao sistema de ensino do Brasil.

2.3 Educação de surdos

Há pelo menos mais de 120 anos, os surdos vivem em um mundo oralizado, sendo submetido a uma perspectiva de normalização por essa via. Ao observar essa perspectiva, Lopes (2007, p. 39) considera “[...] interessante e produtivo pensar a história da educação de surdos a partir do exercício de separar leituras e de recordar histórias que eu mesma vivi há muito pouco tempo”. Ao olhar para diversas produções que já contaram com muitos detalhes a história dos surdos, e também a história da escola, intento dizer algo diferente e interessante para mim e para meus leitores. Não se pretende ficar repetindo o que foi dito, mas não se pode ignorar passagens importantes da história, mesmo que elas já tenham sido contadas por outros.

Para entender os movimentos atuais em relação aos discursos do sujeito surdo, é preciso conhecer a história que marca a vida desse grupo. Historiar acerca da surdez e dos surdos é essencial para refletirmos sobre o que constitui esse grupo, que ainda hoje é narrado por meio de uma cultura ouvintista, construída sob a égide do enfoque clínico e reabilitador que impôs por muito tempo o seu discurso normalizador. Em prol de uma “normalidade”, se via a surdez como dano ou uma ausência, tornando o surdo um ser incompleto que precisava de acertos para torná-lo mais próximos dos ouvintes (LOPEZ, 2007).

É bem comum dedicar a história da educação dos surdos de forma linear ao percurso da história das correntes teórico-metodológicas principais: “o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo” (CARVALHO, 2010, p. 29).

No Brasil, uma educação institucionalizada para os surdos teve início durante o segundo império, tendo como marco a chegada do educador francês surdo Hernest Huet que, em 1857, junto com o imperador Dom Pedro II, fundou o Instituto Nacional de Surdos-Mudos. O instituto funcionava como um asilo, no qual só eram aceitos surdos do sexo masculino que vinham de todos os pontos do país e muitos eram abandonados pelas famílias. Hoje, é conhecido como Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), situado no Rio de Janeiro (CARVALHO, 2010, p. 26).

Ao abordar os períodos modernos, desde sua promulgação no exercício de 1988, a Constituição Federal vigente é considerada uma constituição cidadã por retratar instruções normativas que melhor se adequam aos direitos e princípios da dignidade humana, tendo em vista que estes foram abordados superficialmente na legislação nacional e nas Constituições anteriores (BRASIL, 1988).

A Constituição de 1988, portanto, vem direcionar o manual de normatizações brasileiras voltadas não unicamente aos deveres/encargos, mas também aos direitos básicos humanos relacionados ao “mínimo existencial” (BRASIL, 1988).

As questões pertinentes ao sistema educacional brasileiro integram o âmbito constitucional, ressaltando a necessidade e importância de envolver a Constituição Federal na presente abordagem.

O mínimo existencial estabelece direitos vinculados à saúde, habitação/moradia, ao trabalho remunerado, reconhecimento social sem qualquer empecilho (diferenciação, desigualdade, racismo), ao esquecimento, à arbitrariedade e, especialmente, à acessibilidade ao sistema de educação, independentemente das condições físicas ou da renda familiar da pessoa (BRASIL, 1988).

Diante dessa orientação, a legislação garante o direito de qualquer instituição de ser incluída no ensino concedido pelas escolas, sem qualquer restrição. Contudo, no caso de anormalidade/anomalias ou incapacidades que inibam o potencial humano de aprendizado, como a inaptidão da capacidade auditiva, o governo deve utilizar dos meios necessários para mitigar/solucionar o problema, já que se apresenta com deveres ou obrigações com o povo.

Esta colocação se justifica na própria Constituição de 1988, que preconiza e especifica em seu art. 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

Conforme descrito, a Lei ampara todo e qualquer indivíduo de forma a garantir os direitos acima descritos. Ressalta também a educação como indispensável devido à importância de toda pessoa se apresentar com aparato curricular condizente com as necessidades do mercado, especialmente quanto à interação social, à comunicação e a escrita, em que ambos permanecem vinculados à língua portuguesa.

Na ausência do ambiente educacional, o conhecimento da pessoa se torna desatualizado ou desvalorizado, pois a língua portuguesa e as demais áreas temáticas permanecem em mutabilidade ininterruptamente.

A Lei não delimita exceções, transmite direitos de natureza social, não havendo qualquer empecilho para pessoas com necessidades especiais, portanto, os direitos devem ser garantidos a todos, indicando que todo ser humano é igual perante a legislação vigente.

O art. 5º da Constituição de 1988 assegura a homogeneidade social, o tratamento de igualdade para todos, ao afirmar que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”. Isso significa dizer que qualquer pessoa deve ter os direitos básicos e as garantias individuais respeitados referentes à dignidade humana, não havendo distinção entre pessoas surdas ou demais indivíduos:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;
VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei (BRASIL, 1988).

Em atenção direta ao contexto da criança surda, conforme já salientado, sua capacitação permanece em déficit ao compará-lo com os demais educando, uma vez que praticamente qualquer pessoa utiliza o sentido auditivo para agregar conhecimento a seu intelecto, enriquecendo-o cotidianamente. Tal possibilidade e apresenta possível em virtude do ensino da língua portuguesa, pois sem o aprendizado dela, uma pessoa raramente consegue discernir e compreender o que um docente explicita em sala de aula.

Para uma criança surda, de fato é facilmente observável as dificuldades de aprendizado, pois a incapacidade auditiva restringe a habilidade da pessoa de ouvir o que o educador busca transmitir aos educandos, acarretando em um uso inadequado da língua portuguesa pelos indivíduos com deficiência auditiva, bem como nas demais atribuições acadêmicas.

Diante de tais premissas não se considera descartar o cenário, mas sim apresentar soluções devidas para amenizar/resolver o problema, tendo em vista as instruções normativas direcionadas aos direitos sociais, com ênfase na educação da pessoa surda, já que todo ser humano deve ser tratado com igualdade e sem divergências, garantindo o direito de todos sob a jurisdição nacional.

Quanto à educação do surdo, a Constituição de 1988, por meio da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), estabelece que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial (BRASIL, 1996).

Na assertiva destacada pela legislação está prescrito o auxílio definitivo ao aluno surdo nas escolas, por este apresentar uma necessidade especial que impacta em sua aptidão para agregar novos fundamentos e aprendizados ao intelecto particular. Isso evidencia a importância de haver um profissional para prestar auxílio imediato e disponibilizar os meios necessários para garantir a integridade do saber da criança com deficiência, qualquer que seja essa deficiência.

Diante do exposto pelas normatizações indicadas, novamente se enfatiza que elas não oferecem medidas secundárias ou condições para que tais direitos não sejam garantidos, mas exatamente o contrário, coloca-se em defesa preferencial da pessoa que permanece submissa às condições físicas especiais. Neste caso, a inaptidão auditiva e age com rapidez, já que necessitará de auxílio para propiciar e estimular o seu desenvolvimento (BRASIL, 1996).

Se não há restrições nem liberdade de omissão dos profissionais no âmbito da educação por parte das instituições de ensino, do governo ou do corpo de docentes das escolas, há obrigatoriedade por parte de todos os envolvidos no sistema de educação de proporcionar os meios necessários para garantir o aprendizado da língua portuguesa para a criança surda.

Ainda em concordância com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), por meio do art. 59, incisos I, III, IV e V, que enfatiza:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

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

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não

revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Além da igualdade para todos, a Lei se fundamenta no alcance de metas diretamente ligadas aos objetivos de uma pessoa comum na sociedade e a explicação para isso é simples: por que a família insere seu (sua) filho (a) em uma escola? Eventualmente, se espera que a criança se desenvolva física, cognitiva e intelectualmente, e seja capaz de entender o mundo que o cerca. Além também de aprender a ter responsabilidade e competência com os estudos na Educação Básica como forma de acesso a estudos na Educação Superior e, assim, finalmente obter trabalho na área profissional que lhe for mais oportuna (BRASIL, 1996).

A igualdade na inclusão educacional deve ser garantida de forma que as leis sejam, de fato, cumpridas, pois são obrigatórias para toda a população. O ato familiar de inserir uma criança com deficiência em ambiente escolar decorre do fato de que ele precisa aprender a se comunicar adequadamente, a entender o mundo que o cerca de forma cada vez mais independente e a se socializar com outras pessoas.

Para o aluno surdo, as tendências são as mesmas, porém, a metodologia de implementação diferente do ensino das demais crianças, uma vez que a surdez dificulta o aprendizado da criança surda.

O ensino da língua portuguesa é essencial para o entendimento das demais disciplinas. Assim, na ausência dessa disciplina, quaisquer outros conteúdos tornar-se-ão irrelevantes, visto que a própria matemática necessita de conceituações para ser compreendida, citando ainda a necessidade de diálogo verbal com o docente para a compreensão dos conteúdos.

Portanto, ensinar língua portuguesa é substancialmente obrigatório e esta disciplina não delimita apenas o campo da escrita ou do discernimento de vocábulos e outras disciplinas, mas sim a língua brasileira, em outras palavras, o meio comunicação e

interação social, habilidade pela qual se compreende o valor e risco de uma decisão ou o que se deve fazer diante de uma funcionalidade na prestação de serviços.

Mediante a incapacidade de entender o que é transmitido pela comunicação verbal tendo como ênfase a língua portuguesa, se torna delicado o atendimento à demanda de exigências expostas pela lei em questão.

Diante dessas premissas e da obrigatoriedade em haver um sistema educacional que atenda a todos os alunos de forma igualitária, é possível observar que esta é uma tarefa trabalhosa, mas perfeitamente possível, porém é imprescindível a preparação pedagógica e a contratação de profissional previamente qualificado na docência e na comunicação bilíngue.

Com a efetivação de profissionais educadores com talento na comunicação diferenciada para atender alunos da educação especial, o cenário retratado se torna parcialmente solucionável, pois é de suma importância ele se manter igualmente capacitado para atender e auxiliar o aluno surdo de forma a não constrangê-lo ou negligenciá-lo frente aos demais educandos.

Nesse contexto, é plausível o atendimento a todos os alunos na escola, independentemente das condições especiais inerentes ao aluno surdo. Vale ressaltar que a atenção docente à criança surda deve ser praticamente intensiva, pois os demais alunos em muitos casos não se encontram preparados para conversar com alunos surdos no ambiente escolar. Um meio eficaz de treinar o aluno surdo quanto a uma linguagem de sinalização física é colocá-lo na presença de outras crianças, as quais possuem as mesmas necessidades especiais (ou necessidades semelhantes), em que a comunicação e interação é praticamente indiferenciada (MACHADO, 2012).

Assim sendo, torna é perfeitamente possível atender a legislação que elencam os direitos vinculados à educação para os surdos referente ao aprendizado da língua portuguesa e posteriormente das demais disciplinas. Dessa forma oportunizará mais chances de a pessoa se desenvolver com capacidade intelectual elevada e se

encontrar preparada para concorrer em concursos ou demais vínculos empregatícios no meio social.

2.4 Ensino de Língua Portuguesa e de LIBRAS aos estudantes surdos

2.4.1 Ensino de Libras

A legislação educacional, por meio da Lei nº 10.436 de 2002, prevê que o Poder Público deve tomar providências no sentido de eliminar as barreiras de comunicação, de maneira a garantir aos surdos o acesso à informação, à educação, incluindo a formação de intérpretes de língua de sinais. Porém, atualmente observa-se que, apesar da lei anteriormente mencionada, a maioria das escolas e o corpo docente não estão preparados para receber alunos surdos.

Art.4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais, Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa. (BRASIL, 2002).

Porém, segundo Silva (2003), a integração escolar tem como objetivo inserir o aluno com deficiência na escola regular, porém, essa escola permanece organizada da mesma forma e é o aluno que foi inserido que deverá adaptar-se a ela. No entanto, no sistema de ensino inclusivo é a escola que se reorganiza para atender a especificidade de cada aluno. Sendo assim, o foco da integração é o aluno com deficiência e o da inclusão é o sistema de ensino que deve oferecer um ensino de qualidade a todos.

Como processo inicial da aprendizagem, a alfabetização se torna uma preocupação para o docente, sendo um processo longo e adequado conforme a fase da criança. No sentido da inclusão do aluno surdo, o processo fica mais complicado visto que exige do docente uma capacitação mais direcionada e um preparo melhor para esse ensino. As relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas ideias e pensamentos por meio de uma língua na interação com os demais colegas

e adultos. O processo de alfabetização vai sendo delineado com base nesse processo de descoberta da própria língua e de relações expressadas por meio da língua (QUADROS, 2004).

2.4.2 Ensino da Língua Portuguesa para surdos

Quanto à educação do surdo nas escolas com destaque para o ensino da língua portuguesa ou mesmo outra disciplina, é necessário que os docentes, os quais se encontram competentes para assumir essa responsabilidade, tenham paciência e complacência referente à situação do aluno surdo na escola. O fato de o aluno conhecer o ambiente que o cerca, isento do sentido auditivo é algo que não facilmente entendido por pessoas que se constituem da audição e a utilizam cotidianamente na vida social, acadêmica ou trabalhista (JESUS, 2014).

Diante dessa assertiva, se colocar na situação do aluno surdo, fazer a reflexão de como seria a vida do educador caso este se apresentasse com déficit no sentido da audição, é o aspecto precursor para a educação nesse âmbito. Esta empatia se mostra como requisito fundamental antes de mobilizar a prática da língua portuguesa para o aluno surdo (JESUS, 2014).

Sem compreender essa premissa, evidentemente as escolas manter-se-ão com professores capacitados intelectualmente para ensinar para o aluno surdo, mas paralelamente se encontrarão incapacitados emocionalmente/empaticamente no que se refere ao sentimento particular do aluno frente às demais crianças ao seu redor. Essa postura compromete o ensino do aluno surdo, já que qualquer habilitação técnica se torna ineficaz se não prevalecer uma atenção afetiva com o aluno surdo, de forma que ele se sinta confiante e participativo nas atividades em sala (JESUS, 2014).

Ciente e em sintonia com a situação do aluno surdo e da necessidade de vínculo afetivo com o mesmo, o docente precisa utilizar a comunicação especial, a Libras, de forma a promover o ensino desta para o aluno que não possui tal habilitação ou recapitulá-la no caso de discentes que já a utilizam, porém pouco se comunicam (JESUS, 2014).

Atividades práticas e de entretenimento que envolvam a língua portuguesa em coerência com a Libras são estratégias condizentes com a necessidade de aprendizado do aluno surdo, mas outro fator igualmente essencial é o envolvimento dos demais alunos. Nesse aspecto se insere a interação social, a qual o professor sempre deve estar atento, caso contrário, o elo social somente será mantido entre docente e aluno surdo. Essa situação não é conveniente para o objetivo de inclusão na sociedade, há muito é observada pela comunidade surda (NASCIMENTO, 2014).

É indispensável que o professor se mantenha competente em envolver o aluno surdo com outras crianças e a auxilie em como se comunicar com outro colega. Atividades de escrita ou gramática na língua portuguesa, em caráter grupal são um meio de promover interação entre os discentes (NASCIMENTO, 2014).

Qualquer que seja a área, a escola, o curso, a universidade, em que o espaço seja a educação, os profissionais precisam acompanhar o aluno, mesmo este sendo diferente (MILLER JUNIOR, 2013).

Com relação ao ensino médio, o fato de apresentar conteúdos mais detalhados e específicos da língua portuguesa se torna outro elemento que comprova a necessidade de igualdade e de incluir a educação para toda e qualquer pessoa (MILLER JUNIOR, 2013).

O ensino da língua portuguesa no âmbito do ensino fundamental deve compreender os assuntos básicos da matéria, especialmente a capacidade de dialogar, entender e utilizar vocábulos, a análise e a interpretação textual e outros conteúdos gramaticais. Deve enfatizar ainda a árdua integração da comunicação e do entendimento da língua para o aluno surdo, de forma que este esteja pronto a atender as demandas do ensino médio (MILLER JUNIOR, 2013).

Como instância, o ensino médio deve garantir ao aluno surdo oportunidades de construir o conhecimento dos conteúdos mais importantes ou fundamentais pertinentes à língua portuguesa, bem como utilizá-la para o ensino superior e

futuramente o mercado de trabalho, conforme prescreve a legislação nacional (MILLER JUNIOR, 2013).

Especificar que a comunicação e a escrita íntegra são meios substanciais que qualificam uma pessoa para o mercado é aspecto que se constitui em um diferencial em uma pessoa, independentemente de ela ser surda ou não. Porém, se apresentar deficiência auditiva, ainda sim se mantém capaz de interagir, mesmo de forma diferente, bem como é capaz de executar quaisquer funcionalidades e manter a escrita qualitativa, tanto em meio burocrático quanto nos que envolvem as tecnologias da informação e da comunicação (TIC).

Está claro que a má qualidade no ensino da língua portuguesa para o aluno surdo impacta fortemente em seu desempenho e em qualquer atuação social ou trabalhista, em razão das inadequações da escrita e da comunicação por meio da Libras ou ainda a inaptidão para interpretar textos (MILLER JUNIOR, 2013).

O ensino médio, por fim, deve conceder ao aluno surdo as adequações essenciais ao aprendizado completo da língua portuguesa de forma que qualquer outro conteúdo possa ser lido e compreendido e, em caso de dúvidas, solucionado por meio da comunicação bilíngue com demais alunos e docentes capacitados, de forma que o discente, com base na língua portuguesa, possa se familiarizar com conteúdos adversos vinculados ao perfil adequado à profissão na qual ele pretende se tornar competente no mercado futuramente (MILLER JUNIOR, 2013).

É indispensável enfatizar que a atenção do país a esses fatos se constitui não apenas um meio de solucionar problemas de natureza sócio educacional, mas sim em se manter atento às necessidades das pessoas surdas que já constituem um forte grupo populacional no Brasil. Isso para reforçar que a obrigação do bem-estar ou do mínimo existencial deve ser garantida a todo ser humano de forma indiferenciada ainda que não se apresente devidamente abrangente (SALLES et. al, 2004, p. 24).

2.4.3 Bilinguismo

Diante da obrigatoriedade de inclusão social no sistema educacional, ou seja, educação para qualquer pessoa no país, surge o contexto do bilinguismo, por meio do qual se evidencia a atribuição de duplo linguajar no currículo docente como meio de manter a comunicação com alunos normais ou discentes com déficit auditivo (MACHADO, 2012, p. 113).

O ensino bilíngue tem sido nos dias atuais uma possibilidade de inclusão para o deficiente auditivo. Direciona-se não apenas como um meio eficaz de dialogar com o aluno surdo em sala, mas também em manter o educador capaz de transmitir autoconfiança àquele que se encontra submisso à surdez (KUBASKI, MORAES, 2009, p. 3415).

A educação bilíngue, em nosso Estado, além de chegar junto com o movimento de inclusão, é conduzida por profissionais ouvintes inconformados com a situação de fracasso escolar. Um destaque que faço aqui é que a maioria desses profissionais era cristãos, o que dava o sentido denotativo da palavra conduzir: conduzir o surdo à luz da Libras que era proibida e, agora, com nossas vozes, é libertada (MACHADO, 2012, p. 113).

Independentemente de a Libras ser negativada, a Constituição Federal, conforme salientado, especifica a necessidade de uso comum desta, visto que tende a representar um fator potencial na comunicação bilíngue, pois não há formas mais eficazes de disponibilizar um sistema de ensino para alunos portadores de necessidades especiais com a surdez.

Machado (2012) enfatiza três premissas essenciais quanto ao entendimento e à aplicação do bilinguismo na sociedade, sendo elas a língua, a linguagem e o aluno surdo. Contudo, o fundamento tornar-se-á nulo na isenção de uma das vertentes, mas todas unificadas implicam na formação do bilinguismo.

Em conceito simplificado e de ágil discernimento, a linguagem é a modalidade/metodologia com a qual se pretende transmitir as comunicações ou diálogos. Já a língua é a comunicação oficial pronunciada ou em que as linguagens

de sinais irão se basear, enquanto o aluno surdo bilíngue é o sujeito a quem se destinará a comunicação especial.

Portanto, o bilinguismo é tido conceitualmente como a dupla comunicação, sendo uma formada por uma língua oficial e a outra pela aplicação metodológica dela para o aluno surdo, tal como é feito pela Libras. Compreende o linguajar duplo presente em meio a uma comunidade ou grupo de pessoas cujas características pessoais são homogêneas.

O bilinguismo não deve ser considerado uma escola brasileira, mas sim um aprimoramento do currículo escolar referente à acessibilidade e eficácia da educação para o aluno surdo, sem a qual este permaneceria em sala de aula isento de chances de agregar conhecimento ou de se enturmar sem qualquer auxílio da comunicação. Permanece em evidência o uso de profissionais intérpretes em sala para atender a necessidade comunicativa de discentes surdos, adequação que não era garantida até o exercício de 2009.

2.5 O estudante surdo e a inclusão escolar

Segundo Skliar (2006, p.92), as crianças surdas, pelo seu déficit auditivo, não podem ser expostas dentro da língua oral; existe, de fato, um obstáculo fisiológico para que isso ocorra. Para eles a língua oral não é a primeira língua, embora seja a primeira, e inclusive a única, que lhes é oferecida.

Segundo Guarinello et. al (2006), as iniciativas específicas para a escolarização dos surdos passaram a ser sistematizadas e postas em prática no Brasil com um caráter eminentemente normatizador, filantrópico e assistencialista em instituições voltadas para esse fim, de forma mais recorrente a partir do final do século XIX até meados do século XX. Teve como resultado a criação de instituições especiais que contavam com a atuação de professores especializados na área da surdez. Ressalta-se que durante esse período grupos de surdos também frequentavam 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. Na década de 1990, propostas que objetivavam a inclusão dos surdos no ensino regular passaram a ser reformuladas com base em uma nova perspectiva: tais instituições deveriam reconhecer, respeitar e considerar as especificidades dos surdos na elaboração de suas propostas pedagógicas. (GUARINELLO et.al., 2006, p.318)

O aluno surdo tem o direito de ser atendido pelo sistema regular de ensino. No entanto, este pode ser um processo lento, pois, a grande maioria dos professores da rede regular de ensino não está preparada para atender alunos com necessidades especiais. Segundo Schwartzman (apud SILVA, 2000, p. 39), os professores do ensino regular não têm sido preparados para a tarefa de lidar com crianças com necessidades educativas especiais e sem esse preparo, por melhor que seja o método utilizado, as chances de sucesso são muito limitadas.

Para viabilizar a alfabetização dos alunos surdos na língua portuguesa, conforme enfatizado, é necessário alfabetizá-los na Libras, linguagem especial da comunidade surda, para que o discernimento dos caracteres seja ágil em sala. Assim, a criança não escutará o diálogo, porém compreenderá as formas/representações de sinais de mão durante uma aula, palestras ou diversas atividades escolares (SALLES et. al, 2004, p. 62).

A princípio, a compreensão da alfabetização da Libras é fácil: instituir local próprio na escola onde se possa proceder as metodologias sem que haja qualquer diversidade de comunicação, em outras palavras, ambiente no qual predomina a comunicação por sinais de mão para capacitar a criança.

Além disso, a situação exposta tende a ser incompreendida: em sala de aula ou evento educacional estudantil ou entretenimento em que haja heterogeneidade de alunos, em que discentes normais e surdos permanecem próximos, como atender essa demanda?

Em resposta ao questionamento proposto, a inclusão de profissionais cuja capacidade curricular se atenha à comunicação bilíngue deve prevalecer em turmas

na quais são inseridos alunos surdos, mas em uma classe com elevada quantidade de educandos a tarefa em questão é desgastante.

Ministrar uma aula é extremamente complicado, especialmente quanto ao tempo médio de aulas por disciplina. Como exemplo, ao citar elementos de interpretação de textos e normas gramaticais, coligar a linguagem de diálogo e a libras para um discente surdo em sala necessita de vasto espaço de tempo para concretizar a temática, considerando-se a necessidade de o docente estabelecer uma atenção especial com ao aluno surdo.

Para viabilizar a situação e manter todos os alunos atentos para compreender o conteúdo tratado em sala, se enfatiza o uso de dois profissionais no ambiente, no qual um concentrar-se-á no ensino da matéria em questão aos discentes, enquanto o outro se direcionará à transmissão do assunto abordado ao aluno surdo por meio da Libras.

Conforme salientado anteriormente, a Libras não substitui a língua portuguesa, é um mecanismo linguístico que visa aprimorá-la, uma inovação educacional para solucionar os problemas com a inaptidão auditiva.

A Libras estabiliza a situação proposta solucionando a inconformidade no sentido da audição da criança, sentido que permanece inativo devido a fatores hereditários ou externos descritos anteriormente.

No entanto, a visão da pessoa surda permanece em íntegro funcionamento, o que possibilita visualizar os sinais de mão ou mesmo termos e textos escritos na lousa ou slides em sala de aula, deixando-a apta a executar a escrita.

Assim, por meio da leitura, o aluno surdo pode compreender parcialmente certos temas e conteúdo, porém a isenção da capacidade escrita inviabiliza tal aprendizado, esclarecendo o porquê do ensino da escrita na língua portuguesa e a comunicação bilíngue relacionada à sinalização corporal, isto é, em decorrência dos diálogos estabelecidos.

Em conformidade com a Lei, todo ser humano é igual, isso é uma afirmação, porém cada pessoa se apresenta com costumes, moralidade, ética, saúde e capacidades heterogêneas, portanto, a habilidade física que uma pessoa possui pode não ser igual a outra, mas ambos são humanos (SALLES et. al, 2004, p. 59).

A necessidade de dar ênfase mais significativa a algumas pessoas, como direitos especiais a pessoas portadoras de necessidades especiais, não significa diferenciação social (mais direitos para algumas pessoas e menos para outras); apenas confere uma chance maior da pessoa, neste caso, surda, de se tornar capaz de desenvolver uma habilidade que possa aproximá-la o mais possível das demais pessoas na sociedade, as quais não necessitam de qualquer auxílio específico para a comunicação, por não apresentarem instabilidade auditiva.

É nessa inserção que a Lei se embasa e, como tal, deve ser implementada e seguida pelas instituições de ensino. Porém, o instrumento legislativo apenas expede a ordem, mas a qualidade no serviço e o atendimento às necessidades da educação especial é tarefa que se constrói por meio das ações pedagógicas, educativas e criativas das escolas, dos diretores e docentes que fazem dela um ambiente devidamente inclusivo na sociedade.

Em atenção a uma abordagem direcionada à prática educacional para crianças portadoras de necessidades especiais no ambiente escolar, duas vertentes devem ser citadas como modo de nortear as ações docentes e pedagógicas (SALLES et. al, 2004, p. 59).

As vertentes fundamentais do sistema de educação especial são assim caracterizadas:

A adoção de recursos e serviços educacionais no sentido de proporcionar condições favoráveis ao processo educacional, em face das especificidades dos educandos;

A abrangência das ações, que devem se desenvolver nos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino (SALLES et. al, 2004, p 59).

Em primeira instância, todo recurso essencial que seja capaz de propiciar eficiência e eficácia ao sistema educacional para cada aluno deve ser colocada em ação. Em

segunda instância, se coloca a aplicação das ações essenciais ao aprendizado de cada aluno de forma diferenciada, em virtude da divergência na capacidade de comunicação, em atendimento a cada aluno e em diferentes formas para os níveis de ensino mais complexos. Em outras palavras, deve-se realizar as adaptações necessárias das atividades para atender o aluno surdo.

2.6 Inclusão de profissionais qualificados e a política brasileira

É significativamente necessário que todo e qualquer profissional na área em questão, bem como toda e qualquer instituição escolar se mantenha ciente das orientações expedidas pela legislação referentes à inserção indiferenciada de aluno no ambiente de ensino (SALLES et. al, 2004, p. 58).

Por se tratar de uma nação na qual ainda se testemunha divergências sociais, problemáticas financeiras na administração pública ou ambientes escolares com pouco empenho à aplicação e ao seguimento das Leis de Diretrizes e Bases da Educação é indispensável no Brasil que a sociedade use seus direitos de exigir o cumprimento do dever por parte do governo, reforçando os municípios como meio para solucionar o problema. A mesma ação é cabível referente à exigência de agregação de profissionais devidamente capacitados ao ensino bilíngue nas escolas em função do bem-estar do aluno surdo.

Conforme salientado anteriormente, não é suficientemente viável apenas contratar docentes, como também constatar se os mesmos definitivamente atendem a demanda exigida pela profissão com afeto e dedicação, visto que o aluno surdo necessita de atendimento exclusivo.

Com relação à necessidade de efetivar os profissionais, a política brasileira é extremamente competitiva, especialmente no exercício de 2016, no qual se observa forte desgaste social quanto ao preenchimento do cargo que confere controle sobre a soberania estatal ou mesmo em âmbito municipal.

A importância de explanar o contexto político é relevante pelo fato de a política manter o controle de todas as ações no Brasil e, quanto maior o acirramento entre

representantes do governo, seja nacional, estadual ou municipal, menor é a atenção para as necessidades públicas.

Nesse contexto, os profissionais que em prática se mostraram eficientemente capazes de atuar em conformidade com o atendimento ao aluno surdo, em casos de política permanecem com o cargo vinculado a essa premissa, porém qualquer atrito ou desequilíbrio de tal natureza pode acarretar em demissão/exoneração do profissional.

As razões pelas quais esta assertiva torna-se relevante na abordagem se embasam no costume de o aluno surdo permanecer em elo afetivo com o profissional. Em outras palavras, o professor alcança êxito em transmitir confiabilidade e estimular a capacidade de um aluno que não considerava capaz de entender a língua portuguesa e as demais áreas temáticas ou mesmo interagir com outras crianças.

2.7 Adequações curriculares pertinentes à educação para o aluno surdo

Nos termos de qualificação profissional do professor ou mesmo da grade de ensino a ser ministrada e uma escola, o currículo é um instrumento essencial para comportar ambos de forma burocratizada: as capacitações e o grau de experiência do docente que virá a prestar serviço, e as metodologias de ensino e projetos a serem utilizados pelas instituições de ensino de forma a tornar cada vez mais qualitativo o sistema de ensino no Brasil.

Não deve ser considerado um instrumento único nesse eixo, mas seu diferencial é elevado, fato que justifica ser utilizado por praticamente toda escola brasileira, retratando o sistema educacional como um todo na escola, bem como as atividades e ações vinculadas ao planejamento pedagógico das instituições educativas. Além disso, deve ser visto ainda como instrumento sujeito à mutabilidade, já que anualmente os métodos de ensino e projetos a serem implantados devem ser revisados, por meio de informes dos anos decorridos, visando transparecer os pontos fracos, corrigi-los e inovar as metodologias que se mostraram eficazes.

Admite-se que o currículo não é o único componente do universo escolar que merece ser contemplado nas discussões sobre os ajustes necessários

para se chegar ao êxito de processos de ensino e aprendizagem, mas se reconhece que ele representa elemento fundamental nesse contexto (PINTO, 2015, p. 36).

Por meio do currículo, projetos anteriores podem ser analisados objetivando evitar incoerência e erros já cometidos, e planejar/mapear todas as atribuições vinculadas à nova mobilização a ser implantada, ressaltando a metodologia de como englobar o ensino do aluno surdo nele e atender as premissas de educação para todos os alunos.

Embora seja um mecanismo de contínua evolução no sistema de ensino escolar, a eficiência e eficácia das adaptações curriculares podem ser garantidas mediante a atenção do corpo docente escolar, uma vez que são eles que estabelecem contato com alunos, surdos ou normais, tanto em ambiente de sala ou externo a esta (atividades de campo).

As adequações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adequação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado as peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2003, p. 34).

Aprimorar a composição curricular na sistematização de ensino, especialmente para o aluno surdo, implica em atender alguns aspectos essenciais, entre eles: especificar o que deve ser lecionado, o que o educando deve compreender nas abordagens, definir quais as melhores formas de aplicação de ensino e os métodos de inserção de procedimentos avaliativos para explicitar se o ensino ministrado foi ou não condizente com a realizada da situação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2003, p. 34).

Muitos docentes podem não tratar a ideia com positividade diante da incapacidade de alguns professores e do conseqüente descaso com o aluno surdo, o que ressalta a obrigação da igualdade de ensino para todos, conforme está elencado na legislação nacional e nas instruções normativas citadas anteriormente.

3 METODOLOGIA

Para desenvolver esta pesquisa, foram realizados alguns passos importantes e utilizados alguns métodos e matérias que a nortearam. Assim, apresentaremos a seguir o caminho percorrido, de sua concepção à coleta e análise dos dados.

3.1 Métodos da pesquisa

Optamos ao realizar esta pesquisa em utilizar o estudo de caso como base metodológica. Nesse sentido, Yin (2001) estabelece que o estudo de caso pode ser entendido como um método amplo, que evidencia uma averiguação empírica, sendo realizado por meio de coleta e análise de dados, podendo ainda compreender um único ou múltiplos casos, caracterizando-se também pelas abordagens quantitativas e qualitativas.

Segundo Yin (2005), os estudos de caso podem ser causais/exploratórios ou descritivos, destacando: causais/exploratórios ou descritivos. O estudo de caso na abordagem em questão caracteriza-se como “descritivo”, pois possibilita ao investigador descrever fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto real.

As abordagens foram feitas por meios de entrevistas com as partes envolvidas no estudo de caso, de forma a coletar dados relacionados à vida da aluna surda matriculada no ensino médio, da família e dos professores, bem como com observações em sala de aula, visando constatar o desempenho da aluna e a atuação dos professores.

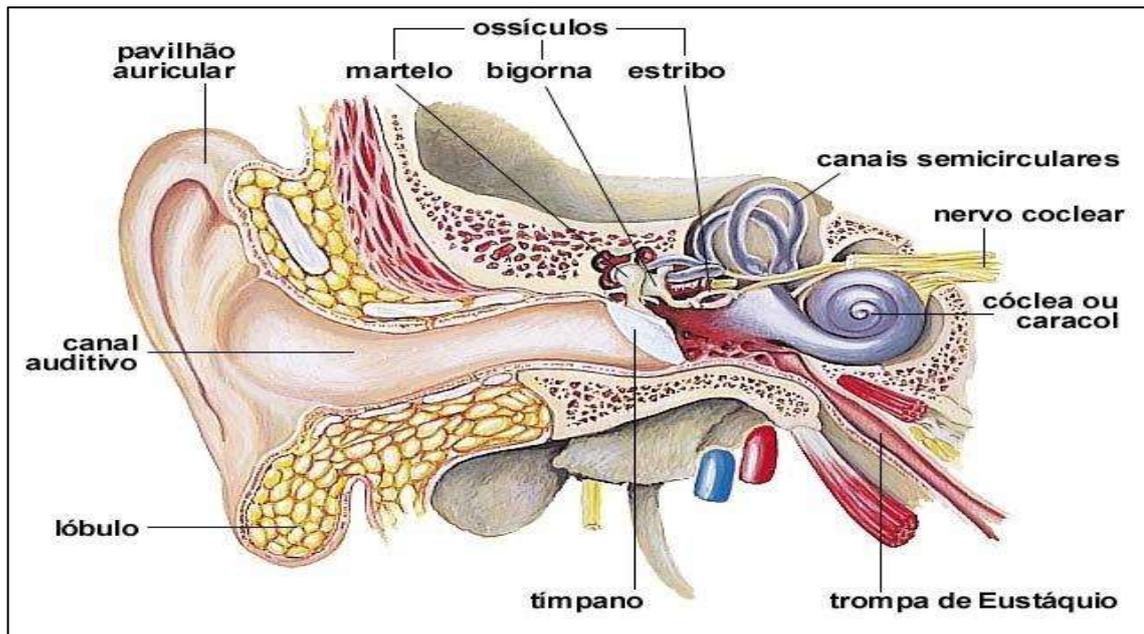
3.2 Sujeitos da Pesquisa

O sujeito desta pesquisa é uma estudante matriculada no 3º ano do Ensino Médio, com 26 anos de idade, que será identificada pelo nome de Estrela¹. Esta aluna possui laudo de disacusia sensorineural profunda bilateral, um problema corporal que é definido como uma instabilidade intensificada e permanente do sentido

¹ Optou-se por esse nome para preservar a identidade da aluna.

auditivo da pessoa, o qual inibe parcial ou completamente a habilidade de ouvir do indivíduo, seja em um ouvido ou em ambos (bilateral), desencadeado por poluição sonora ou, na maioria dos casos, devido a inconformidades/anomalias genéticas, sendo necessário usar aparelho em ambos os ouvidos para mitigar o problema auditivo. (WOLFF, LAVINSKY, SCHWEIGER, 2013).

Figura 1 - Detalhamento da estrutura interna do ouvido



Fonte: <<http://www.direitodeouvir.com.br/>>.

A doença é diagnosticada pela instabilidade ou danos às células ciliadas presentes na cóclea ou ainda por danos ao sistema sensorial auditivo interno do ouvido, onde os sons dificilmente podem ser canalizados por células neurais ao sistema nervoso central (cérebro) onde são interpretados (WOLFF, LAVINSKY, SCHWEIGER, 2013).

Estrela, ainda que hoje seja auxiliada por aparelho auditivo, demandará muito tempo para estabilizar sua vida estudantil, já que, na ausência de docentes intérpretes, o aprendizado e a interação com demais colegas era reduzido em seus anos escolares anteriores. Porém, decorrido longo período de tempo, e com a inclusão de profissionais da Libras no ensino médio, a aluna relatou a oportunidade de se integrar a um novo meio de comunicação, o qual a auxiliou no aprendizado da língua portuguesa, salientando a melhoria em sua relação com os colegas e mais desempenho em sala. Atualmente seu estudo mostra-se facilitado e sua interação com o ambiente social e escolar é normal, tendo em vista a perseverança no

aprendizado e a aplicação prática da Libras, a qual somente foi garantida mediante a atuação dos profissionais envolvidos e a motivação da própria aluna.

A mãe de Estrela, aluna surda do ensino médio na escola, observou que a filha nasceu com surdez, fato que veio a ser definitivamente percebido pela família quando alcançou a faixa etária de 7 anos, época na qual a fala é mais habilitada em grande parte dos jovens. Embora percebam algum problema, muitas famílias relevam a dificuldade da criança em comunicar-se. Assim, como a família está domiciliada na zona rural e com pouco conhecimento acerca da surdez, não houve testemunho do problema até 7 anos após o nascimento da mesma. Somente com essa idade, a família procurou auxílio em uma instituição especializada, sendo comprovado por meio de exames específicos que a criança era surda. Até então Estrela permanecia em sala de aula, isenta de professor com atribuição bilíngue ou qualquer intérprete, relatando que ela praticamente era mantida à parte no ambiente de ensino, mesmo havendo intérpretes na área educacional muito tempo após a família descobrir que a aluna era surda.

Posteriormente, com a presença do professor bilíngue e do intérprete devidamente capacitados, o desempenho de Estrela passou a ser mais notável na escola. A seguir, pode-se observar os relatos obtidos por meio de entrevistas com os professores.

No contexto escolar da aluna Estrela, quanto ao profissional Tils envolvido, este possui formação acadêmica apenas no ensino médio e iniciou suas atribuições como intérprete a partir de maio do ano de 2010, passando a atendê-la desde o mês de fevereiro, relatando que houve atrito excessivo dela em sala de aula devido ao desconhecimento inicial da Libras e o déficit no aprendizado, o qual contribuiu fortemente no impacto motivacional da jovem em sala, dificultando o seu atendimento na instituição de ensino.

A professora que ministra a disciplina de língua portuguesa para Estrela é graduada no ensino superior em Letras, curso recomendado para lecionar essa disciplina, apresentando-se com experiência docente com alunos normais e desde o ano de 2010, cumpre com suas atribuições na presença de alunos surdos em sala. Essa

disciplina para Estrela embasa-se no uso de atividade adaptada com ênfase na alfabetização e, convém destacar, sua interação com demais alunos atualmente é comum como em qualquer turma, não havendo, até então, desigualdade por parte dos educandos ou do docente. Para o professor é fundamental inovar suas habilidades, a fim de adequar-se ao entendimento e uso da Libras, fato que deveria ser igual para os demais professores e alunos em sala.

No contexto do professor de DA, este possui formação pedagógica em seu currículo, com especialização em educação da Libras e educação especial e inclusiva. O professor de DA inferiu que o trabalho com a aluna é atualmente fácil e proveitoso na sala de recursos especiais, o qual é ministrado sob linha de estudo paralela ao ensino do professor de língua portuguesa, ou seja, basicamente o que é ensinado em sala de aula será ensinado na sala de recursos, esclarecendo que todas as atividades são efetuadas por meio de adaptações, de forma a facilitar a demanda da aluna.

Quanto ao instrutor de Libras da aluna, este passou a executar os atributos na área questão a partir do ano de 2009, oportunidade garantida com base na formação acadêmica em Pedagogia, somado ainda a duas pós-graduações, uma com especialidade na Libras e outra em Educação inclusiva. No trabalho em sala de recursos é primordial proceder ao desenvolvimento do ensino e da prática da Libras, tornando possível as demais atividades. Além disso, a professora também relatou que sua surdez foi um empecilho ao seu aprendizado no início, uma vez que não havia intérprete em sala. Assim, somente com a presença desse profissional, na sala de aula e em faculdade, o aprendizado se mostrou eficaz e a língua portuguesa foi facilmente entendida por ela, até que optou por desenvolver seu trabalho como profissional intérprete.

3.3 Local da Pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida por meio de um estudo de caso em uma escola no município de Baixo Guandu/ ES.

O lócus da pesquisa é uma escola do município de Baixo Guandu, que se localiza na região Centro-Oeste do Espírito Santo. A escola atende 917 alunos, 2 alunos surdos, têm 48 professores, sendo 2 mestres, 2 intérpretes, 3 coordenadores de turno, 3 pedagogos e o diretor. Oferece as modalidades de ensino: Séries Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional e Educação Especial.

Na unidade escolar pesquisada, a Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal a todas as etapas e outras modalidades, como parte integrante da Educação Regular, está prevista no Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, tendo como objetivos:

- Atender todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades, superdotados;
- Assegurar a dignidade humana, observando o direito de cada estudante de realizar seus projetos e estudos;
- Orientar a inserção do estudante na vida social, com autonomia e independência;
- Contribuir de forma eficaz na construção da identidade própria de cada estudante, reconhecendo e valorizando as diferenças e potencialidades de cada um;
- Promover o atendimento as necessidades educacionais do estudante no processo ensino-aprendizagem;
- Desenvolver, valores, atitudes, habilidades e competências do estudante;
- Desenvolver o exercício da cidadania, participação social, política e econômica, mediante o cumprimento de seus deveres, usufruindo de seus direitos;
- Respeitar o ritmo próprio de cada educando no processo ensino-aprendizagem.

Os alunos com NEE são atendidos no contra turno, no caso de Estrela, no turno vespertino.

3.3.1 Sala de Recursos

A sala de recursos da escola, campo da pesquisa, atende alunos com deficiência intelectual, visual e auditiva. São duas alunas com deficiência auditiva, uma delas é Estrela, a aluna pesquisada. As alunas são atendidas na sala de recursos no contra turno pela professora de DA (Deficiência auditiva) que trabalha o ensino da Língua Portuguesa e auxilia nas demais disciplinas. O trabalho acontece em parceria com o professor regente da turma por meio de um trabalho colaborativo e planejamento coletivo realizado no horário de aula regular da aluna. Na sala de recursos também são atendidas pela instrutora de Libras e na sala de aula regular contam com a presença de TILS.

Na sala de recursos são desenvolvidas atividades diferenciadas para estimular a aprendizagem da aluna.

A sala de recursos conta com materiais pedagógicos, como: jogo da memória de animais em libras, jogo da memória de frutas e libras, dominó, alfabeto manual, números em libras, relógios, carimbos com desenhos e sinais, dicionários da Língua de Sinais e computadores, conforme mostram as Figuras 2 a 4 a seguir.

Figura 2 – Materiais pedagógicos e sala de recursos



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016

Figura 3 – Alfabeto manual e números em Libras



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016

Figura 4 – Computadores



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016

Todos os materiais apresentados nas figuras anteriores se encontram na sala de recursos em que a aluna surda pesquisada é atendida. Além desses materiais, a sala possui mesas, cadeiras, armários, impressoras, os computadores têm acesso à internet para uso das professoras nos planejamentos e também para atividades virtuais com os alunos.

4 ANÁLISES E DISCUSSÕES

No presente capítulo apresentaremos as discussões, as análises e as reflexões realizadas no decorrer da pesquisa de estudo de caso de uma aluna surda, o qual faz referências às contextualizações até então evidenciadas.

O acompanhamento da aluna foi feito em diversos momentos no processo de pesquisa, sendo o ambiente de ensino, a sala de recursos da escola. A maioria das observações foi realizada principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, considerando o tema em debate. As observações foram registradas no diário de bordo para posterior análise, de forma a não perder informações relevantes que estiveram ao alcance da pesquisadora. A abordagem também conta com apresentação fotográfica de cadernos e outras atividades realizadas pela aluna e com isso algumas observações são relatadas.

Na sala de recursos, as observações ocorreram durante o atendimento educacional especializado realizado no contra turno. Foram realizadas nas aulas da professora de deficiência auditiva e também nas aulas da instrutora de Libras. Primeiramente participei da aula da professora de DA e a atividade que ela estava trabalhando era bem diferente da atividade que observei a aluna fazer na sala de aula regular. A professora disse que trabalha sempre com alfabetização para ajudar na aprendizagem da Língua Portuguesa, pois a aluna ainda não é totalmente alfabetizada. Esses aspectos condizem com as necessidades de adaptação escolar no âmbito da educação inclusiva, especialmente quanto ao aprendizado da língua portuguesa pelo aluno surdo, conforme descrito por Quadros (2004).

A razão pela qual a língua portuguesa se faz indispensável ao saber do aluno surdo é o fato desta ser a língua devidamente oficializada nacionalmente, sendo a forma de comunicação social utilizada por qualquer organização no meio social, no trabalho ou em caráter familiar. A própria Libras se embasa nos caracteres da língua portuguesa, os quais são compreendidos por meio de sinais de mão.

Nas outras aulas que participei na sala de aula regular observei que a aluna copia tudo, faz tudo, mas não consegue ler e entender tudo o que escreve. Seu

desempenho é mantido devido a atuação dos TILS, que lê e interpreta para ela o que é ministrado pelo docente, fato que também se aplica nas demais disciplinas.

Figura 5 – Aluna Estrela e Tradutor/Intérprete de Língua de Sinais



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016

A atuação do ITLS e a evidência de desempenho dela é prova direta que outras metodologias de comunicação podem intervir na ascensão qualitativa do ensino de língua portuguesa ou mesmo de outras disciplinas para um aluno surdo. A existência e a eficácia das formas especiais de comunicação que podem ser implantadas no ambiente do ensino para propiciar a capacidade de discernimento da aluna surda são citadas por Silva (2002).

Ao dar continuidade às observações na sala de recursos, na aula da instrutora de Libras, observou-se que a aluna se comunica por meio da Língua Brasileira de Sinais, mas ainda desconhece muitos sinais, principalmente sinais relacionados às disciplinas curriculares, pois se encontra no processo de aquisição da Língua.

Nesse quesito, Machado (2012) faz referência à integridade do ensino para os alunos surdos por meio da aptidão curricular do docente que se qualifica, profissionalmente na comunicação bilíngue, ressaltando a Libras como aspecto essencial para oportunizar o aprendizado de língua portuguesa por um aluno surdo.

Em seguimento às colocações de Machado (2012), o caso em discussão infere exatamente as premissas enfatizadas por essa teoria, sendo a atuação da língua, da linguagem e do desempenho da aluna surda aspectos de análise do presente relato.

Na imagem a seguir pode-se observar a instrutora de Libras em meio à aula a aluna, sendo possível notar a confiança entre ambas, salientando ainda que a comunicação entre aluno/docente se mostra em elevado desempenho.

Figura 6 – Aluna e Instrutora de Libras



Fonte: arquivo da pesquisadora, 2016

Durante a pesquisa, além das observações na sala de aula regular e na sala de recursos, durante o planejamento coletivo ocorreram discussões com os professores, em especial de Língua Portuguesa. Um dos questionamentos foi a falta de formação para trabalhar com alunos com deficiência auditiva.

Vale ressaltar que a formação do professor para atender alunos surdos visava ensinar técnicas e métodos de ensino da fala oral e estimulação auditiva. Além do mais, o método era estruturado com passos a serem seguidos. Além disso, as formações para professores de surdos no Estado do Espírito Santo, ofertadas pela Secretaria de Educação do Estado, têm como base o oralismo (MACHADO, 2012, p. 146 e 148).

Assim, o aprendizado da aluna no ensino da Língua Portuguesa acontece em vários momentos e com professores diferentes, mas a ênfase no aperfeiçoamento do aprendizado da Língua Brasileira de Sinais ocorre por meio de instrutor que faz o uso da Libras. Posteriormente, como segunda língua a língua portuguesa, uma vez que é a língua oficializada no Brasil e a população, em sua maioria, se interage com outras pessoas por meio dessa linguagem ou não estão habilitados no uso da Libras.

Outro instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista, sendo realizadas por meio de questionários direcionados aos profissionais envolvidos com a aprendizagem da aluna alvo deste estudo de caso, Estrela, com a mãe dela e também com ela.

Dos profissionais envolvidos, todos possuem especialização na área em que atuam, exceto o TILS da aluna, que não possui nível superior, apenas o curso de Tradutor Intérprete da Língua de Sinais. Todos já trabalham na área há mais de um ano.

Novamente o presente contexto se mostra justificado nos conceitos de Machado (2007) e Castro (2007), com relação à indispensabilidade do profissionalismo e da experiência das instituições e dos profissionais envolvidas no processo de aprendizagem da aluna surda.

Basicamente, se todos os agentes envolvidos nesses casos se mostram qualificados e capacitados por experiência prévia, esse fato inibe as dificuldades com as formas de comunicação, auxílio e atenção para a aluna surda.

Segundo o intérprete, o que dificulta o aprendizado da aluna é acompanhar o conteúdo, a falta de motivação e de conhecimento prévio. Já a professora de DA afirma que a maior dificuldade é a falta de domínio da Libras e, às vezes, a falta de adaptação curricular em todas as disciplinas. O trabalho realizado na sala de recursos é com atividades voltadas para a alfabetização, atividades adaptadas às necessidades da aluna, utilizando jogos e demais recursos necessários para a sua aprendizagem. O trabalho da instrutora é ensinar Libras para a aluna.

Nessa inserção, parte-se dos conceitos formulados por Nascimento (2014) quanto à relevância em diferenciar o sistema de ensino para a aluna surda, comportando atividades que estimulem a capacidade de interação social ou atividades práticas de entretenimento. Atividades dessa natureza estimulam a parte motivacional da pessoa e este é um dos precursores para a qualidade no ensino para a aluna, pois, se ela se mantém desmotivada, dificilmente terá desempenho no aprendizado da Língua Portuguesa e demais conteúdo.

Pode-se constatar ainda a diferença de opiniões que emana dos teóricos vinculados a este caso e, com os relatos de Machado (2007) e demais teóricos, prevalece a qualidade do ensino da Libras como sendo um dos principais atributos que garantem o aprendizado da língua portuguesa ou outros conteúdos. Contudo, outros pensadores relatam ser praticamente impossível idealizar uma educação para os alunos surdos sendo que representam a pessoa surda como um indivíduo incapaz de se fazer em interação com demais pessoas na sociedade (Skliar, 2006), que cita as restrições do aluno surdo, frente à socialização deste com o mundo; e Guarinello et. al, (2006), que especificam apenas a inclusão do aluno surdo ao sistema de ensino, mas não o fazem em defesa de uma metodologia que torne esse ensino eficaz ou digno de atenção especial .

Salles et. al (2004) afirmam que é essencial promover e manter o ensino da Libras em cada instituição de ensino, porém relatam que tal metodologia não soluciona a incapacidade de comunicação da pessoa surda, mas mitiga a mesma.

No contexto em questão, algumas atividades foram utilizadas na sala de recursos e podem contribuir para amenizar a dificuldade de comunicação da aluna surda, conforme apresentam a Figura 7 e 8 a seguir.

Figura 7 – Atividade em sala de recursos



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016

Observa-se que o uso de palavras em combinação com as respectivas imagens é um método que se mostra eficaz para o aprendizado da aluna surda em questão, tendo em vista que ela foi capaz de entender o que cada palavra representa, conforme mostram as Figuras 7 e 8. A aluna consegue relacionar os desenhos à palavra correspondente.

Figura 8 – Atividade em sala de recursos

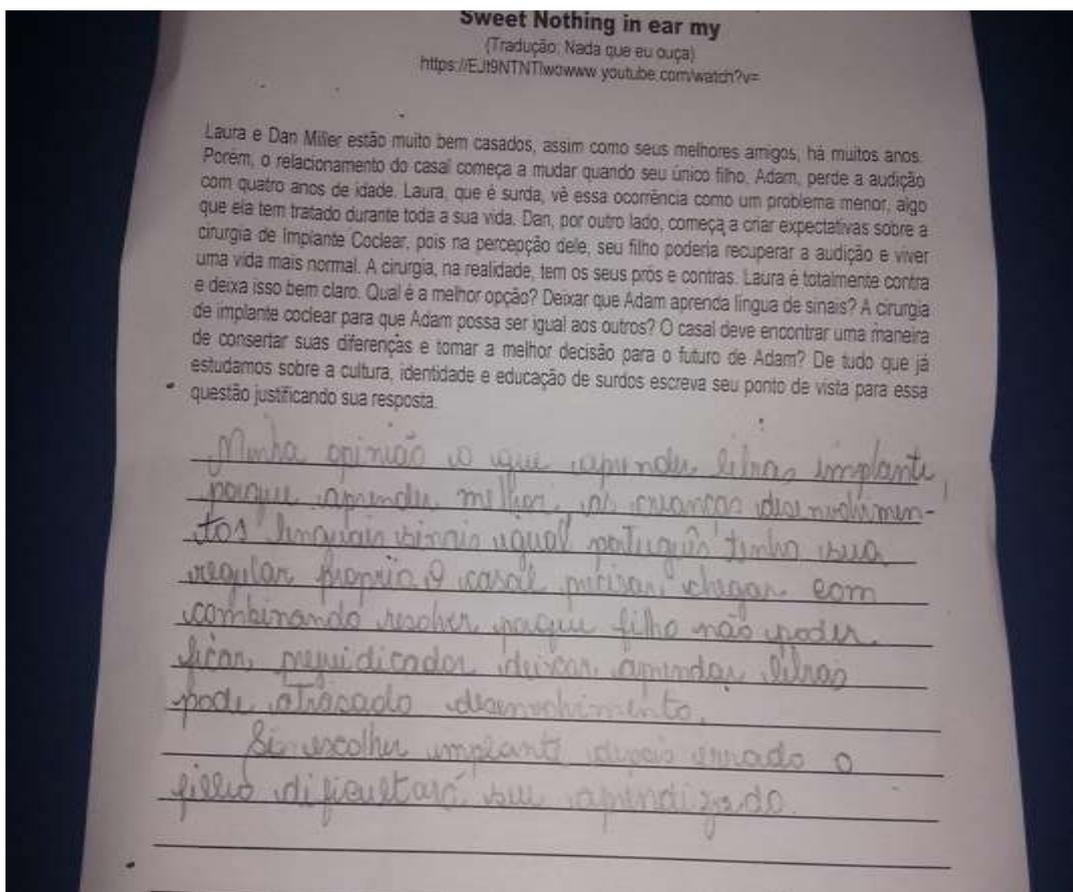


Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016

A instrutora, que é surda, falou da dificuldade de o aluno surdo em aprender a Língua Portuguesa por ser a segunda língua e por não gostar dela. Assim, conforme

Nascimento (2014) salienta, é fundamental ensinar o conteúdo de forma diferenciada ao aluno surdo (Figura 7 e 8), devendo prevalecer o ensino da Língua Portuguesa por meio da representação de figuras contendo os respectivos nomes ao lado. Essa técnica atua como inibidor na dificuldade de entender requisitos que existem comumente ao redor do aluno. A implementação dessa metodologia também se enquadra nos conceitos de Machado (2007) quanto à relevância da adequação curricular dos docentes na área de ensino para o aluno surdo, uma vez que o ensino de qualidade somente é garantido mediante a formação continuada e o aperfeiçoamento das competências de habilidades dos educadores para trabalhar neste caso, com o ensino da Língua Portuguesa para os alunos surdos de forma diversificada e não apenas verbalmente, como é comumente feito em salas de aulas para aluno ouvintes.

Figura 9 – Texto escrito pela Instrutora de Libras



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2016

Neste texto percebe-se a dificuldade até hoje da instrutora na escrita, muito embora tenha uma formação acadêmica e diversos estudos.

A professora de Língua Portuguesa acredita que a Libras deve fazer parte do currículo da escola, devendo ser ensinado para todos os alunos e os professores também deveriam fazer o curso. Na sala de aula não tem problema com a aluna Estrela, pois ela tem um bom relacionamento com os colegas ouvintes. Contudo, percebe, às vezes, um pouco de timidez por não conseguir comunicar com todos por meio da Libras.

A colocação da professora está em consonância ao que Machado (2012) ressalta quanto à adequação curricular de todos os docentes, fato este que possivelmente amenizará a dificuldade de promover o ensino de conteúdos vinculados ao à língua portuguesa.

Essa assertiva é essencial no sistema educacional brasileiro e como tal deve ser aplicável em toda instituição de ensino, uma vez que torna igualitário o ensino em sala, seja para alunos comuns seja para a aluna em questão, pois ela se relaciona bem com os colegas e docentes. Além disso, essa colocação atende as normas preconizadas pela atual Constituição Federal.

Em entrevista com a mãe da aluna, ela disse que a filha parecia normal ao nascer, mas a surdez é uma deficiência que não apresenta nada termos de aparência física. Contudo, com o passar dos anos Estrela não falava, o que gerou grande preocupação nos amigos e vizinhos que orientaram a mãe para procurar ajuda médica. A partir de então a mãe a levou à APAE, tendo sido atendida por um psicólogo que imediatamente a encaminhou para um especialista que detectou por meio de exame a surdez, já aos 7 anos de idade. Começou a usar aparelho amplificador e com ele começou a ouvir e falar as primeiras palavras. A vida escolar da filha começou também aos 7 anos, segundo a mãe. Sobre a causa da surdez não soube dizer. Sobre o acompanhamento na escola com intérprete e AEE também não forneceu uma informação precisa.

Contudo, ao solicitar na secretaria da escola o histórico da vida escolar da aluna foi possível constatar que a informação dada pela mãe sobre a idade inicial da vida

escolar da aluna não estava de acordo com o histórico, no qual consta que ela começou na escola com 14 anos.

Ao analisar dados do histórico com a ajuda da instrutora de Libras que trabalha com a aluna há mais tempo, ela pode afirmar que estudou desde 2003 até 2009 sem intérprete. E no ano de 2009 também começou a ter o AEE, só que em agosto do mesmo ano sofreu um acidente e parou com o AEE, mas continuou no ensino regular. Posteriormente, no 2º ano do Ensino Médio, em 2012, parou de estudar e só retornou em 2015.

A aluna durante a entrevista falou sobre sua vida e “que não vê problemas em ser surda, a não ser a dificuldade em aprender, e que durante sua fase na escola parou de estudar porque não gostava do TILS e que foi difícil quando não tinha os TILS”. Relatou que os estudos passaram a ter resultados mediante a sua reinserção na escola e a atuação do TILS, sendo que ambos apresentam interação positiva no decorrer das aulas. Um ponto negativo para ela foi a ausência de instrutor de Libras na sala de aula regular, porque até o ano passado uma vez por semana o instrutor ensinava Libras na sala de aula regular, com isso os demais alunos ouvintes aprendiam os sinais, o que facilitava a comunicação.

A professora de D A enfatiza: “a formação pedagógica, junto com a especialização em Libras e educação especial e inclusiva, são requisitos essenciais com o qual a aula pode ser ministrada à aluna surda de forma eficiente, uma vez que o aproveitamento por parte desta tem sido valoroso”.

A professora de Libras relata que: “a formação pedagógica, junto às especializações em Libras e educação inclusiva somada, foi de extrema importância para atuar em favor da aluna em questão, não apenas no âmbito da experiência profissional, mas no relacionamento mantido com a aluna, facilitando o aprendizado da mesma”.

Nesse contexto, é necessário focar não apenas na área de experiência ou qualificação técnica conforme vários teóricos enfatizam, mas também na parte motivacional da aluna surda. É preciso ressaltar a provável falta de autoestima ou motivação para cumprir com a própria atribuição por parte dos TILS, devido à

obrigatoriedade de eles se constituírem, em outras palavras, ter atenção redobrada e um olhar afetivo para a aluna surda, conforme Jesus (2014) e Kubaski e Moraes (2009).

Durante todo o período de pesquisa na escola, os fatores que contribuíram para o não aprendizado da Língua Portuguesa pela aluna relacionam-se à falta de intérprete de AEE por um período considerável no início da vida escolar; ter iniciado na escola mais tarde; estar na fase de aquisição da Libras, que para o surdo é sua língua materna, ou seja, a primeira língua; ter parado de estudar, pois o que tinha aprendido em Libras foi esquecido por não ter tido contado com pessoas surdas durante o período que ficou fora da escola.

A legislação nacional impõe obrigаторiedades quanto à igualdade, necessidades de eficiência e de eficácia do ensino da língua portuguesa, tanto para alunos comuns quanto para alunos surdos. Contudo, no contexto prático, a abordagem ocorre de maneira diferente, visto que nem toda escola se encontra preparada para atender tal demanda e, quando se encontra, os profissionais incorporados à rede de ensino nem sempre se apresentam habilitados para atender a uma responsabilidade de tal natureza.

Portanto, a lei faz jus às necessidades do aluno surdo quanto ao aprendizado da língua portuguesa, mas o sistema de ensino, por sua vez, ainda não cumpre devidamente com tais obrigаторiedades, fato este que é um dos precursores de trazer para a sociedade a abordagem em questão.

A inexistência de profissionais com esses atributos deve ser sanada por qualquer instituição de ensino, caso contrário, as premissas defendidas pela legislação não serão, de fato, devidamente atendidas.

Encaminhamentos:

Sobre o ensino da Língua Portuguesa adaptado na sala de aula regular para atender a aluna surda, a professora de DA conversou com a pedagoga sobre a proposta de adaptar umas atividades sugeridas pela pesquisadora. Assim, juntamente com a

professora de Língua Portuguesa, foram feitas e trabalhadas algumas atividades durante a pesquisa na escola para atender as necessidades da aluna surda.

No início do mês de março, ao pedir autorização na escola para realizar a pesquisa, o primeiro passo foi conhecer a aluna, e no mês de abril começar as observações. Foi elaborado um questionário para a mãe da aluna para saber o que aconteceu durante sua vida escolar, visto que com a idade de 26 anos Estrela ainda está cursando o Ensino Médio.

A mãe da aluna enfatizou que somente percebeu que a filha se mostrava surda aos 7 anos, o que implicou na procura de auxílio médico, relatando as dificuldades devido a residir na zona rural do município. Após ser matriculada na escola, ela disse que a filha se manteve sem professor bilíngue para a orientação devida: “o uso de aparelho auditivo apenas melhorou a situação da filha”, relatou, sendo que os resultados somente começaram a ser alcançados muitos anos depois, pois um dos TILS que interpretava para a aluna não foi bem-sucedido.

5 CONCLUSÃO

Com ênfase nos resultados anteriormente discutidos, observa-se que a eficácia do ensino da língua portuguesa para o aluno surdo se mostra eficaz tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, em comparação a escolas que não disponibilizam a educação inclusiva a todos e a qualquer discente.

Evidentemente, a educação da língua portuguesa para o aluno surdo, garantida pela legislação, proporciona para ele e podem ser facilmente constatados diante do caso exposto anteriormente, porém diversas ações devem ser implementadas em favor da inovação do sistema educacional nesse âmbito.

Para que esse contexto se torne devidamente condizente com as exigências familiares e da Constituição Federal Brasileira, vários parâmetros devem ser atendidos quanto à integridade do ensino de língua portuguesa para o aluno surdo nas escolas.

Especifica-se que a Libras deve ser incluída na grade acadêmica das escolas como uma adequação curricular ao ensino, sendo que a linguagem de sinais pode ser ministrada como uma disciplina comum a todos os alunos, como a língua portuguesa ou a matemática.

Tal fato não deve ser descartado, uma vez que as instituições de ensino brasileiras sempre se mantiveram atentas ao ensino de outras línguas, tal como o inglês e o espanhol. Portanto, a Libras pode ser mais uma linguagem a ser adequada ao sistema de ensino, por meio do qual qualquer aluno pode vir a interagir com uma criança surda.

Paralelo a essa funcionalidade, outra de mesmo nível é a adequação curricular da Libras pertinente ao corpo docente das escolas, possibilitando que todos os professores possam se habilitar para ter contato com qualquer aluno surdo em sala, agregando mais valoração educacional, não apenas na qualidade de ensino da língua portuguesa, como das demais disciplinas.

Atendidas essas situações, é de suma relevância encaminhar a criança surda para médico especializado na área do sentido auditivo, de forma a investigar a possibilidade de amenizar os impactos do déficit auditivo por intermédio de aparato tecnológico, o que facilitará o ensino e a aprendizagem.

É fundamental também reforçar a necessidade de a escola separar os espaços viáveis ao ensino especial da língua portuguesa para o aluno surdo, ter por base atividades adaptadas à situação do educando e iniciar o conteúdo por meio de nivelamento na área de comunicação, da Libras. Assim, somente após o discente apresentar-se devidamente habilitado no entendimento do alfabeto e da escrita em língua portuguesa é que deve ir para o ensino dessa disciplina de forma mais específica, englobando as demais matérias.

Além a inclusão da Libras como atributo para os alunos e docentes na escola, salienta-se ainda a importância de capacitar os professores, especialmente aqueles que atuarão na área de intérprete ou na educação especial, na experiência afetiva ou emotiva quanto ao posicionamento humano, visto que gestos de complacência e afeto representam potencial fator de confiabilidade e motivação no aprendizado dos alunos surdos.

Finalmente, destaca-se que o descumprimento dessas orientações, seja por alunos seja por docentes, implica no não atendimento às instruções normativas que garantem a educação igualitária em todo o Brasil e, como tal, deve ser rigorosamente seguida.

A necessidade de os docentes capacitarem-se na Libras, basicamente na educação especial, não deve ser tratado como mais um método de lucratividade, mas sim como meio de reverter a desigualdade social testemunhada nacionalmente, ressaltando a oportunidade de propiciar chances para qualquer aluno surdo manter-se apto à interação social e futuramente adequar-se ao contexto do mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

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

_____. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, Cortez, 1994;

_____. **Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Brasília-DF: Senado, 2002;

_____. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília-DF: Senado, 1996;

_____. **Ministério da Educação**, Diretrizes Nacionais para a Educação;

CARVALHO, Naiana Santos. **Surdez e Bilinguismo: perspectivas, possibilidades e práticas na Educação para surdos**. Disponível em:

<<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Naiana-Santos-Carvalho.pdf>>. Salvador, 2010, p. 24-28. Acesso em: 19 maio 2016;

DILLI, Karoline Silveira. **A inclusão do surdo na educação brasileira**. Disponível em: <<http://tcc.bu.ufsc.br/>>. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010. Acesso em: 19 maio 2016;

FERNANDES, Eulália; CORREIA, Manoel de Carvalho. Bilinguismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem. In.: **FERNANDES, Eulália (Org.)**, Surdez e Bilinguismo. Porto Alegre: Meditação, 2010;

GUARINELLO, Ana Cristina; BERBERIAN, Ana Paula; SANTANA, Ana Paula; MASSI, Giselle; PAULA, Mabel de. 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, 2006, p. 317-330;

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Projeções 2010. Acesso em: 12 out. 2016;

JESUS, Thamires Belo. **(Des)construção do pensamento geométrico: uma experiência compartilhada entre professores e uma aluna surda**. Disponível em: <<http://educimat.vi.ifes.edu.br/>>. Instituto Federal do Espírito Santo, 2014. Acesso em: 19 maio 2016;

KUBASKI, Cristiane; MORAES, Violeta Porto. **O bilinguismo como proposta educacional para crianças surdas**. Disponível em:

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3115_1541.pdf>. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, P. 3.415. Acesso em: 20 ago. 2016;

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **Saberes e prática da inclusão. Estratégias para a educação de alunos com necessidade educacionais especiais.**

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>>. Brasília, 2003, P. 34. Acesso em: 21 ago. 2016;

MILLER JÚNIOR, Ademar. **A inclusão do aluno surdo no ensino médio.**

Disponível em

<http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_7273_Dissertacao.AdemarMiller.FINAL.pdf>. Vitória, 2013, p. 51-61. Acesso em 20 maio 2016;

MACHADO, Luciyenne Matos da Costa Vieira; FONSECA, Giseli de Oliveira; CASTRO, Nathalia da Silva. **Experiência e Atitude de Professores que Atuam com Alunos Surdos.** Coordenador do curso de Letras Língua portuguesa/Inglês: Fernanda Maia Lyrio, 2007, p. 59;

_____, Luciyenne Matos da Costa Vieira. **(Per) cursos na formação de professores de surdos capixabas: constituição da educação bilíngue no Estado do Espírito Santo.** Disponível em:

<http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_6070_LUCYENNE%20MATOS%20DA%20COSTA%20VIEIRA%20MACHADO.pdf>. Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, Vitória, 2012, P. 113. Acesso em 20 ago.2016;

NASCIMENTO, Ludmyla Sathler Aguiar do. **Construção de Sentido na Leitura e Compreensão de Enunciados e Conteúdos Matemáticos por Crianças Surdas a partir da Literatura Infantil.** Disponível em: <<http://educimat.vi.ifes.edu.br/>>.

Instituto Federal do Espírito Santo, 2014. Acesso em: 2 ago. 2016;

PINTO, Veridiane. **Ensino de língua portuguesa para surdos: percepções de professores sobreadaptação curricular em escolas inclusivas.** Disponível:

<<http://www.sisbin.ufop.br/novoportal/wp-content/uploads/2015/03/ENSINO-DE-LINGUA-PORTUGUESA-PARA-SURDOS.pdf>>. Universidade do Vale do Itajaí, 2011, P. 36. Acesso em: 21 ago. 2016;

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas.** 2004;

QUADROS_____, Ronice Müller de. **Estudos surdos I.** Arara Azul, 2006;

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima; FAULSTICH, Enilde; CARVALHO, Orlene Lúcia; RAMOS, Ana Adelina Lopo. **Ensino da Língua Portuguesa para surdos – Caminhos para prática pedagógica**. Brasília, 2004, p. 59-62;

SILVA, Angélica. **O aluno surdo na escola regular: imagem e ação do professor**. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000276979>>. 2003. Acesso em: 15 abr. 2016;

SKLIAR, Carlos. et al. **Educação & Exclusão: Abordagens sócioantropológicas em educação especial**. 5.ed. Porto Alegre: Mediação, 2006;

SOARES, Carlos Henrique Ramos. **Inclusão, surdez e ensino médio: perspectivas e possibilidades para o atendimento educacional especializado**. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/35087>>. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011. Acesso em: 20 maio 2016;

SOUSA, Luciane Porto Frazão de. Integração em educação especial: questão de concepção ou de instituição. **Rev. Espaço**, Rio de Janeiro, INES, 1999;

WOLFF, Michelle Lavinsky; LAVINSKY, Luiz; SCHWEIGER, Cláudia. **Disacusia**. Disponível em: <<http://www.medicinanet.com.br/conteudos/revisoes/5277/disacusia.htm>>. Rev. e Pub. em 21 de fev. 2013. Acesso em: 10 de ago. 2016;

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE 1
ENTREVISTA PARA FAMÍLIA (MÃE)

1. Sua filha nasceu surda?
2. Quando começou a estudar?
3. Tinha intérprete quando começou a estudar?
4. Quando começou a ter intérprete?

APÊNDICE 2
ENTREVISTA PARA TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS

1. Quando começou a atuar como intérprete?
2. Qual a sua formação?
3. Desde quando trabalha com essa aluna?
4. Para você, qual a maior dificuldade enfrentada por ela na sala de aula?

APÊNDICE 3
ENTREVISTA PARA PROFESSOR LÍNGUA PORTUGUESA

1. Qual a sua formação?
2. Você já trabalhou com aluno surdo antes ou é a primeira vez?
3. Como é o trabalho desenvolvido com a aluna na sala de aula, na disciplina de Língua Portuguesa?
4. Como é o relacionamento dos colegas com a aluna surda na sala de aula regular?
5. O que você acha que precisa para melhorar o aprendizado do aluno surdo?

APÊNDICE 4
ENTREVISTA PARA PROFESSOR DEFICIÊNCIA AUDITIVA

1. Qual sua formação?
2. A quanto tempo você trabalha com aluno surdo?
3. Como é o trabalho desenvolvido na Sala de Recursos?
4. Fale um pouco sobre a aluna surda.

APÊNDICE 5
ENTREVISTA PARA INSTRUTOR DE LIBRAS

1. A quanto tempo você trabalha com aluno surdo?
2. Qual a sua formação?
3. Você sendo surda, como foi sua trajetória escolar, desde os anos iniciais até a faculdade?
4. Como é desenvolvido o trabalho na sala de recursos com a aluna surda?

APÊNDICE 6
ENTREVISTA PARA ALUNA SURDA

1. Falar sobre sua vida escolar, sua relação com os colegas, as dificuldades enfrentadas.