



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB

**OTIMIZAÇÃO DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO DO DEFICIENTE AUDITIVO**

PRISCILA MENEZES DA COSTA

ORIENTADORA: PROF. DRA. MÍRIAN BARBOSA TAVARES RAPOSO

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

PRISCILA MENEZES DA COSTA

**OTIMIZAÇÃO DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO DO DEFICIENTE AUDITIVO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientadora: Profa. Dra. Mírian Barbosa Raposo Tavares.

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

PRISCILA MENEZES DA COSTA

**OTIMIZAÇÃO DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E
LETRAMENTO DO DEFICIENTE AUDITIVO**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em ___/___/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

ORIENTADORA: MÍRIAN BARBOSA RAPOSO TAVARES

NOME DO EXAMINADOR: LÚCIA DE CARVALHO BRANDÃO

PRISCILA MENEZES DA COSTA

BRASÍLIA/2015

A Deus, pois por meio do seu sustento ganhei coragem na tarefa de questionar a realidade e buscar novas possibilidades.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por realizar o impossível e prover em todos os sentidos mesmo quando tudo parecia estar perdido;

Aos meus pais por seu amor incondicional e seu incentivo sem fim;

A esta universidade e seus profissionais, pois ofereceram os subsídios necessários para que nossa formação acontecesse de forma ímpar;

A minha orientadora, pela parceria, correções e incentivo;

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que meus objetivos fossem alcançados, a todos o meu muito obrigada.

« Les grandes personnes ne comprennent jamais rien toutes seules, et c'est fatigant, pour les enfants, de toujours et toujours leur donner des explications »

Le Petit Prince - Antoine de Saint Exupéry

RESUMO

O presente trabalho objetivou investigar como se configura o processo de alfabetização e letramento de deficientes auditivos em escola regular, quais crenças permeiam as práticas dos profissionais envolvidos nesse processo, bem como verificar quais estratégias estão sendo utilizadas e quais podem auxiliar de maneira significativa para a otimização desse processo.

Para o desenvolvimento da pesquisa foi realizada uma entrevista com especialista em educação de surdos que atua na alfabetização dos mesmos e que possui grande experiência na área, a análise documental do PPP da escola em que a docente atua, no intuito de verificar se a inclusão é realizada nos mesmos moldes em que é expressa e como a mesma é expressa no documento, além de visita a unidade escolar que atende aos alunos surdos. A entrevista concedida pela docente foi analisada em categorias o que permitiu avaliar as práticas, as concepções e as crenças que os profissionais carregam a respeito da educação de surdos. Faz-se necessário desmistificar esse processo sem ignorar sua alta complexidade, mas trabalhando com reais possibilidades, vantajosas para os profissionais e para os alunos que apresentam surdez.

Palavras-Chave: ALFABETIZAÇÃO; LETRAMENTO; LETRAMENTO DE SURDOS.

SUMÁRIO

RESUMO	07
APRESENTAÇÃO	09
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1.1 EDUCAÇÃO	12
1.1.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA	13
1.2 SURDEZ E EDUCAÇÃO	14
1.2.1 AS LÍNGUAS DE SINAIS	17
1.3. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	18
1.3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO ALUNO SURDO	19
2. OBJETIVOS	21
3. METODOLOGIA	22
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA	22
3.2 PARTICIPANTES	23
3.3 ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS DE CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES	23
4 – RESULTADOS E DISCUSSÃO TEÓRICA	25
4.1 APRENDIZAGEM DA LIBRAS	26
4.2 A DIFICULDADE EM LÍNGUA PORTUGUESA E O TRABALHO DO PROFESSOR INTÉRPRETE	28
4.3 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO DEFICIENTE AUDITIVO NA UNIDADE ESCOLAR	29
4.4 FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO COM ALUNO SURDO	30
4.5 SUPER PROTEÇÃO DA FAMÍLIA E DOS AMIGOS	31
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
6. REFERÊNCIAS	35
ANEXOS	39

A- Transcrição de entrevista realizada

APRESENTAÇÃO

A aquisição da linguagem e a apropriação dos mecanismos que permitem a produção de textos em língua portuguesa, na modalidade escrita, por alunos que apresentam deficiência auditiva, tem sido alvo de diversos estudos. (ASPILICUETA E CRUZ, 2015; GUARINELLO, 2009).

Apesar do crescente número de pesquisas e seu significativo avanço, grande parcela dos alunos que apresentam surdez ainda recebe a denominação de iletrados, pois, apesar de estarem imersos no ambiente escolar, no qual se aplica políticas educacionais que objetivam a inclusão, ainda não conseguem se expressar em língua portuguesa em modalidade escrita.

A realidade educacional com a qual nos deparamos evidencia que existem muitas dúvidas acerca de quais estratégias e abordagens podem ser utilizadas para a otimização dos processos de alfabetização e letramento dos estudantes surdos, em contexto de sala regular.

Estudos desenvolvidos na área de aquisição de linguagem, bem como na área de alfabetização e letramento (GUARINELLO E BERBERIAN, 2007; GUARINELLO, 2007) sinalizam a necessidade de repensar as práticas utilizadas até agora e procurar novas alternativas ou formas de aprimorar os processos de alfabetização e letramento do estudante com deficiência auditiva.

Faz-se necessário discutir a questão do letramento e alfabetização através da Língua de Sinais e as práticas pedagógicas que os educadores estão adotando no contexto escolar quando se refere à educação de crianças surdas em fase de alfabetização incluídas em escola regular.

Segundo Lebedeff (2005), para inserir-se efetivamente no universo do letramento a criança precisa ter convívio efetivo com a leitura para se apropriar do sistema de escrita. Guarinello (2012) afirma que para ser letrada a criança precisa estabelecer práticas sociais de leitura que permitam a elas compreenderem o porquê e como as pessoas lêem e escrevem. A autora elucida, ainda, que no caso de alunos surdos a questão é ainda mais grave, uma vez que esses alunos não têm, em sua maioria, as mesmas possibilidades de participar efetivamente das práticas sociais de leitura e escrita.

Uma série de fatores dificulta o processo, ancoradas nos pressupostos teóricos de Bakhtin (2003) e analisando a linguagem a partir da perspectiva ativa e sócio cultural numa mediação com o objeto linguístico (GUARINELLO E SANTANA, 2015) destacam: muitos alunos surdos não tem proficiência linguística nem mesmo na LIBRAS; a maioria dos profissionais envolvidos na educação e responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos também não tem proficiência linguística em LIBRAS o que ocasiona uma

barreira comunicativa e torna-se um entrave no processo de ensino e aprendizagem; não há, de maneira ampla, o trabalho com materiais de leitura que auxiliem o aluno surdo na construção de hipóteses sobre a formação da língua portuguesa na modalidade escrita.

Para Guarinello (2007) a maioria dos alunos surdos chega até as unidades escolares sem terem experienciado, de forma significativa, a leitura e a escrita, ou seja, possuem um conhecimento de mundo limitado, e dificuldades no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Não raro, até mesmo alguns pais desacreditam das capacidades comunicativas de seus filhos e deixam de dar a importância devida a LIBRAS, permitindo que a criança crie outras formas de se comunicar, sem padrão, classificação e ou reconhecimento. Assim, a criança surda fica restrita ao universo de sua casa e aos sinais caseiros que utiliza, tornando-se escrava de um universo comunicativo restrito. Como fica claro em vários estudos entre os quais podemos citar: Meira (2006) e Lebedeff (1999).

De acordo com Guarinello (2012), durante muito tempo, e ainda na atualidade, as práticas pedagógicas desenvolvidas com os alunos surdos deixaram de contemplar a linguagem em sua função social. Para a autora, a maioria dos exercícios desenvolvidos são atividades de repetição e reprodução o que acaba criando resultados artificiais e reduzidos acerca da real aprendizagem.

Nessa direção, Guarinello (2007) considera que a falta de atribuição da utilização social da linguagem é um dos principais problemas encontrados, pois, nessa perspectiva compreendemos que os processos de aquisição da linguagem e escrita são vistos com horizontes pequenos mirando apenas o meio escolar, esquecendo-se, no entanto, que a escola é formativa, com vista à realidade social. Desse modo, para a autora, ela deve conferir significados às práticas de seus alunos, considerada sua atribuição social.

A vivência escolar e o acompanhamento de crianças surdas em processo de alfabetização trazem a tona uma série de dúvidas e entraves que fazem parte do cotidiano do professor alfabetizador, bem como de todos aqueles envolvidos no processo de ensino e aprendizagem do estudante que apresenta surdez.

É preciso identificar quais atitudes e estratégias podem contribuir de maneira significativa para a configuração do processo de alfabetização e letramento desses estudantes.

Desse modo, esse trabalho objetivou investigar algumas estratégias que estão sendo adotadas no processo de alfabetização e letramento do estudante surdo, a fim de contribuir para a otimização e desenvolvimento dos processos de Alfabetização e Letramento em língua Portuguesa de estudantes que apresentam a deficiência auditiva.

O trabalho justifica-se pela necessidade de estudar a temática, uma vez que a realidade escolar com a qual nos deparamos, bem como a constatação por meio de estudos da área, aponta que a maioria dos surdos apresenta diversas dificuldades para significar aquilo que lêem, ou seja, assimilam os processos que envolvem a codificação e decodificação das palavras e, no entanto, ainda têm dificuldades na atribuição de significados, o que prejudica significativamente os processos interpretação textual e suas práticas sociais atreladas à utilização da língua portuguesa na modalidade escrita.

1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente trabalho objetiva investigar o processo de alfabetização e letramento de deficientes auditivos matriculados em escolas regulares do município de Barretos, interior do estado de São Paulo.

O processo de alfabetização e letramento dos deficientes auditivos passa por muitos questionamentos e dúvidas, pois, grande parte dos profissionais que atuam nas escolas regulares, não conseguem identificar quais abordagens seriam mais significativas e proveitosas para que esse processo se desenvolvesse de maneira satisfatória.

O presente capítulo se dedica inicialmente a traçar um percurso no qual serão abordados os seguintes tópicos: Educação, Educação Inclusiva, Surdez e Surdez e Educação, As Línguas de Sinais, Alfabetização e Letramento.

1.1 – EDUCAÇÃO

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da educação Brasileira

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

No que se refere aos processos formativos humanos, a educação diz respeito ao próprio homem que aprende continuamente. Em suas diferentes vertentes, envolve posicionamentos e implicações relacionadas à cultura dos diferentes povos, bem como, suas crenças e costumes. Nessa perspectiva ela abrange a todos, mesmo quando não recebe a denominação de educação.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, 1985, p.07)

Segundo o autor não há um formato único a que denominamos educação, e a escola não é e nem nunca será o único lugar em que a educação acontece. Desse modo, ensino nos moldes escolares não é a única prática educativa e o professor não é o único envolvido nesse processo. A educação é um processo amplo, complexo e dinâmico, existe e se apresenta em mil faces e seu resultado sempre versará sobre transformação dos sujeitos, de suas práticas e de suas concepções.

Segundo Freire (1999, p.14) “Não é possível fazer um reflexão sobre o que é Educação sem refletir sobre o próprio homem”. O autor também faz referência ao caráter permanente e contínuo da educação, afirmando que “A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos” (IDEM, p. 15).

Desse modo, compreendemos que a escola é responsável por grande parte dos processos formativos e, no entanto, não comporta todos eles, pois a educação acontece em esferas e espaços diversos de maneiras variadas e é resultado da natureza sempre inacabada do homem.

Acerca da educação a Constituição Brasileira determina que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Compete ao Estado, em conjunto com a família e a colaboração da sociedade, promover e incentivar a Educação no intuito de garantir o desenvolvimento das pessoas, mediante a garantia de, entre outras coisas, atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

1.1.2 – EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação no que diz respeito à perspectiva inclusiva rompe com o sistema escolar e o modo como o mesmo é concebido, pois coloca em cheque a estrutura conservadora e tradicionalista do mesmo

A inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando o sistema educacional e seus fundamentos. Ela questiona a fixação de modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção de eleitos para frequentar as escolas, produzindo, com isso, identidades e diferenças, inserção e ou exclusão. (ROPOLI et al. 2010)

A partir do que propõe a autora, pode-se compreender que a Educação Inclusiva concebe a escola como um espaço aberto a todos, no qual os alunos podem construir seus conhecimentos de maneira significativa, segundo suas capacidades, expressando livremente suas ideias e participando ativamente das tarefas de ensino, ou seja, desenvolvem-se como cidadãos, nas suas diferenças.

Destarte, temos que a inclusão escolar promove o questionamento dos modelos e das normas consagradas pela escola, bem como o perfil de alunos tidos como modelo. Durante muito tempo as instituições através das concepções e diferenciações a respeito dos alunos

motivaram o acirramento das relações entre normal e especial, que passaram a designar não somente alunos, mas também as próprias instituições escolares.

Ropoli et al. (2010) elucida que em geral, até pouco tempo, e em alguns casos ainda hoje, as instituições educacionais eram estruturadas sobre uma perspectiva de oposições binárias, de modo que os alunos eram separados entre “normais” e especiais. Nessa perspectiva foram criados espaços educacionais e abordagens distintas para cada um desses tipos de alunos, construídos a partir de uma identidade eleita como padrão.

A educação inclusiva, no entanto, questiona a identidade dos normais e entende as diferenças como o advento do múltiplo. Silva (2000) compreende a educação inclusiva como aquela que garante o direito à diferença. Para ele, trate-se de lutar pela diferença e não pela diversidade, tendo em vista que a permitir a diversidade é continuar e reafirmar a política da normalidade frente a anormalidade.

A diferença (vem) do múltiplo e não do diverso. Tal como ocorre na aritmética, o múltiplo é sempre um processo, uma operação, uma ação. A diversidade é estática, é um estado, é estéril. A multiplicidade é ativa, é fluxo, é produtiva. A multiplicidade é uma máquina de produzir diferenças - diferenças que são irredutíveis à identidade. A diversidade limita-se ao existente. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. A diversidade é um dado - da natureza ou da cultura. A multiplicidade é um movimento. A diversidade reafirma o idêntico. A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico (SILVA, 2000, p.100-101).

O Senado Federal, por meio do decreto legislativo 186, torna a convenção dos direitos da pessoa com deficiência equivalente a emendas constitucionais e o art. 24 da mesma convenção determina que as pessoas com deficiência deverão ter o mesmo direito e acesso ao ensino inclusivo, que deve ser de qualidade e funcionar nos mesmos moldes em que é oferecido as demais pessoas.

O Plano Nacional da Educação, em 2010, promove um grande avanço, quando propõe a escola inclusiva, priorizando a escola das diferenças. Certo é que, apesar de muito ter avançado, a educação inclusiva ainda tem muito a caminhar.

1.2 – SURDEZ E EDUCAÇÃO

Segundo Honora e Frizando (2009) ao longo da História a compreensão a respeito da surdez evoluiu significativamente. Muitas atrocidades foram cometidas contra os surdos e durante muitos anos a humanidade nutriu a crença de que eles eram incapazes de participar da vida social e dos processos educativos.

As autoras afirmam que, durante a antiguidade o tratamento recebido pelos surdos variou em virtude das concepções e crenças que se construíram acerca deles. Gregos e Romanos não consideravam o surdo como um ser humano, uma vez que para eles o pensamento estava associado à fala, só desenvolveria o campo dos pensamentos aquele que fosse dotado da fala, desse modo, o surdo não tinha direitos, era desprovido de qualquer benefício não podendo nem mesmo frequentar os mesmos lugares que os ouvintes.

Muitos povos acreditavam na premissa de que os surdos não falavam e, por conseguinte não pensavam. “Acreditava-se que o pensamento não podia se desenvolver sem a linguagem e que a fala não se desenvolvia sem a audição: quem não ouvia, portanto, não falava e não pensava” (STREIECHEN, 2012, p. 13).

Segundo Honora e Frizando (2009) as barreiras enfrentadas pelos surdos e outros deficientes ao longo da história foram, em grande parte, ocasionadas pela Igreja Católica que propagou o pensamento de exclusão e negação baseado na princípio de que o homem é feito “a imagem e semelhança de Deus” não podendo ser diferente. Esse pensamento fez com que muitas pessoas vivessem às margens da sociedade e não fossem considerados seres humanos.

Ainda, segundo as autoras, pouco a pouco a mentalidade de exclusão foi sendo alterada, não por motivos nobres, mas porque a igreja sentia-se incomoda com o grande número de surdos que adivinham principalmente de famílias de elevadíssimo capital econômico. Como não eram dotados de qualquer tipo de linguagem que pudesse ser compreendida pela sociedade, os surdos não conseguiam se confessar e a igreja definiu que não possuíam almas mortais.

No entanto, de acordo com as autoras, foi dentro de um órgão da própria igreja que surge a primeira tentativa de educação para surdos, pois os monges, afastados da sociedade e cumprindo voto de silêncio no intuito de manter a salvo o conhecimento das escrituras sagradas, criaram uma linguagem de cunho gestual objetivando comunicar o necessário. Assim a Igreja católica transfere aos monges a responsabilidade pelo processo educativo dos surdos.

Desenvolvendo a linguagem os surdos, principalmente aqueles que eram de família rica adquiriam o direito de participar da vida social e do cerimonialismo da Igreja, podendo então se casar, manter o legado familiar e continuar financiando o enriquecimento da Igreja.

As autoras elucidam ainda que no final da Idade Média surgem pesquisas que versam sobre a surdez e o convívio social dos surdos e entre os principais nomes que contribuíram direta e indiretamente estão, entre outros, Ponce de Leon, Pablo Bonet, Helmont, Amman, no entanto, é com Charles-Michel de L'Épée, que a educação dos surdos alcançou altos níveis, a ponto de o educador francês que ficou conhecido como “Pai dos Surdos” em virtude de seu posicionamento e dedicação em defesa da utilização da Língua de Sinais.

L'Épée aprendeu a Língua de Sinais no intuito de se comunicar com os surdos, foi responsável pelo surgimento da primeira escola pública para Surdos que ficava em Paris, e que recebeu a denominação de Instituto Nacional para Surdos-Mudos.

O empenho dos estudiosos anteriormente citados auxiliaram o desenvolvimento, na compreensão e nas concepções acerca dos surdos, da deficiência auditiva e da sua atuação na sociedade. Segundo Streiechen (2012) A partir do século XVIII a educação dos surdos caminha a passos mais largos, motivada entre outras coisas pela criação de institutos de educação para surdos e pela crescente difusão da língua de sinais.

Durante a história muitas foram as dificuldades e os entraves com os quais a comunidade surda se deparou e ainda se depara, é uma busca diária por direitos e pelo reconhecimento da sua língua, cultura e identidade.

[...] Os povos surdos aspiram pela valorização de língua de sinais como a primeira língua e tendo suas opiniões respeitadas, pois os sujeitos ouvintes continuam sempre decidindo por sujeitos surdos, disputando em relação de poder acima dos líderes surdos em diversas áreas, onde eles são importantes participar e acima de tudo querem a 'dignidade' de Ser Surdo. (MOURA, 2000, p. 52 apud STREIECHEN 2012, p.19).

Honora e Frizando (2009) deixam claro que no Brasil, o início da educação dos surdos se deu durante o segundo império, por volta do ano de 1855, pois é nesse ano que chega ao Brasil o Educador Francês Hernest Huet trazido por D. Pedro II. Huet trouxe consigo os ensinamentos sobre o alfabeto manual francês, bem como a Língua de Sinais Francesa, assim surgiu a Língua brasileira de Sinais com grande influência da língua Francesa.

Huet também foi o responsável pela fundação do Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atualmente conhecido como Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES.

Conhecer um pouco da história do INES auxilia significativamente no entendimento acerca do desenvolvimento da educação dos surdos no Brasil. Durante muitos anos o INES foi a única referência para a educação de Surdos no Brasil, tanto que até na atualidade é considerada referência na educação brasileira.

Outro importante marco para a história da educação surda no Brasil diz respeito à criação da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos - FENEIS que também é sediada no Rio de Janeiro. A fundação atua no auxílio as pessoas com surdez, lutando por cidadania e garantia de direitos.

Atualmente, a metodologia mais utilizada em escolas que trabalham com alunos com surdez é a Bilíngüe. Nesta abordagem tanto a LIBRAS quanto a Língua Portuguesa são utilizadas, respeitando a LIBRAS como língua materna da comunidade surda e propiciando o

aprendizado da língua Portuguesa como segunda língua.

Skliar (1997, p.144 apud Streiechen, 2012 p.18), afirma que:

[...] o modelo bilíngüe propõe, então, dar às crianças surdas as mesmas possibilidades psicolinguísticas que tem a ouvinte. Será só desta forma que a criança surda poderá atualizar suas capacidades linguístico-comunicativas, desenvolver sua identidade cultural e aprender.

Torna-se importante ressaltar que a linguagem se desenvolve por meio das relações, através da interação com o outro, que tem consciência do sistema linguístico e como ele é composto podendo servir de modelo. Nós somos porque o outro é, nós nos construímos por meio da relação que estabelecemos com outros e através da qual tornamo-nos aptos a aprender; somos seres inacabados em constante desconstrução e reconstrução.

O aluno surdo precisa estar imerso em um ambiente que forneça as condições necessárias para que possa aprender e se desenvolver nas duas línguas, assim nossas escolas precisam de profissionais que tenham domínio das duas Línguas, tanto a língua portuguesa quanto a Língua Brasileira de Sinais.

1.2.1. AS LÍNGUAS DE SINAIS

De acordo com ALVEZ (2010) as Línguas de Sinais, assim como as de caráter oral, são naturais uma vez que surgiram graças às relações entre as pessoas. Partindo do que elucida a autora pode-se afirmar que a grande diferença entre essas línguas consiste no fato de as línguas orais utilizarem o meio oral - auditivo - enquanto as línguas de sinais utilizam o meio visual – espacial.

A autora deixa claro que ao contrário do que muitos acreditam, e até mesmo familiares de muitos alunos que apresentam a surdez, as línguas de sinais tem regras próprias e são linguisticamente estruturadas, ou seja, não se trata apenas de gestos ou indicações, mas de uma língua tão expressiva e complexa quanto outras línguas.

A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, também conhecida como LSB – Língua de Sinais Brasileira é a língua natural utilizada pelas pessoas surdas que vivem no Brasil. Como mostra Streiechen (2012) a LIBRAS possui uma estrutura gramatical própria e, ao contrário do que muitos pensam, independente na língua portuguesa.

Segundo a autora a construção de uma frase em LIBRAS, assim como nas outras línguas, obedece regras próprias que precisam ser respeitadas para que a frase obtenha o resultado esperado no ato comunicativo. A autora chama ainda a atenção para o fato de aquilo a que nomeamos de palavra, na língua oral, em LIBRAS, são sinais e, diferente do que possa parecer,

a LIBRAS não consiste na soletração. Cada sinal consiste na representação do real e, os signos são significados por meio dos sinais.

A LIBRAS possui autonomia linguística, uma vez que há semântica, sintaxe e gramática, além de outros elementos que a fizeram alcançar o reconhecimento científico. No Brasil a oficialização da LIBRAS é recente e ocorreu por meio da Lei 10.436/2002

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.
Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

A regulamentação da LIBRAS se deu por meio do Decreto 5.626/2005.

1.3 – ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

O termo alfabetização está tão disseminando no cotidiano escolar que parece desnecessário conceituá-lo. No entanto, quando questionados acerca do que significa alfabetizar de forma automática e sem reflexão, muitos profissionais da educação caem no modismo pedagógico e utilizam a antiga frase: “ensinar ler e escrever”. Mas no que consiste a tarefa ensinar a ler e escrever?

Segundo Soares (2014) ler e escrever são atividades de definição complexa, uma vez que podem motivar dupla compreensão. Para ela, vigoram no meio pedagógico basicamente duas compreensões, na primeira, ler e escrever pode ser definido, como há muito foi e ainda é, uma tarefa de codificação e decodificação. Nessa perspectiva temos que a alfabetização seria um processo de conversão da representação fonológica em representação gráfica.

Sobre a segunda perspectiva a alfabetização assume uma forma mais ampla e significativa, pois consiste na compreensão de forma profunda, na apreensão de significados e sua leitura no mundo de forma singular.

Segundo a autora, no entanto, uma definição não esgota a outra, tendo em vista que a alfabetização consiste, obviamente, em uma atividade de decodificação e codificação de palavras, mas também consiste num processo de compreensão /expressão de significados por meio da forma escrita.

Soares (2014) afirma que a palavra letramento não substitui a palavra alfabetização. No entanto, segundo ela, o letramento permite-nos enxergar o horizonte da alfabetização de

forma mais longínqua e já considera a interferência e as diferenças que esse processo ocasiona na vida do aluno.

Na mesma direção, Soares (2009) considera que o letramento pode ser compreendido como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita” (p.18).

Para ela, o conceito do letramento começa a permear o mundo pedagógico e educacional quando o conceito de alfabetização não abrange mais todas as questões envolvidas nesse universo. Para a autora, não se trata apenas de uma tarefa de decodificação, mas é preciso saber fazer uso da leitura e da escrita e saber significá-las no mundo a partir de nossas experiências sociais.

Partindo das indagações da autora podemos compreender que vivemos um momento em que a atualidade nos exige atividades de leitura e escrita a todo o momento, seja no papel ou mais ainda nos meios eletrônicos e instantâneos de comunicação que ocuparam um espaço considerável de nossas vidas e viabilizaram e permitiram um novo formato a muitas de nossas práticas sociais. Desse modo, ser alfabetizado não basta. O indivíduo deve ser formado na perspectiva do letramento.

Para Soares (2009, p.36) o termo "letrado será usado para caracterizar a pessoa que além de saber ler e escrever faz uso frequente e competente da leitura e escrita".

Assim, temos que o letramento envolve os usos sociais a partir da leitura e escrita. O letramento é um processo contínuo que permite ao aluno significar e compreender as relações que estabelece e das quais faz parte. O letramento permite que o aluno se sinta integrante do mundo, da comunidade e das diversas esferas sociais, conferindo significados e participando ativamente de cada uma delas de forma singular assim como deixa claro Soares (2014).

O letramento permite a emancipação dos educandos, permite que cada um deles compreenda as situações que se desvelam ao seu redor e que aprendam usar seus conhecimentos aplicados a realidade.

1.3.1 – ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO ALUNO SURDO

Segundo Guarinello (2012) aquisição da linguagem escrita de sujeitos surdos é um processo que requer o auxílio de um adulto letrado proficiente em língua de sinais, pois será ele o responsável por orientar e aprimorar o processo por meio do qual a criança se apropria da escrita. Por meio da relação com o texto, com o outro e a compreensão de seus significados nas esferas e práticas sociais, o aluno depreende os sentidos que o texto pode provocar.

Bakhtin (2003) nos propõe a construção dos sujeitos por intermédio da linguagem, por meio da interação com outro. Desse modo, a linguagem se constitui num processo de trocas no qual a presença do outro é condição necessária para conferir significado.

Para o teórico, por meio da linguagem a criança toma ciência da sua existência enquanto sujeito. É na linguagem e por meio dela que assumimos papéis sociais diversos e nos afirmamos enquanto humanos.

A partir dos apontamentos de Guarinello (2012) temos que o uso da linguagem escrita pelos alunos que apresentam surdez deve ser pensado na perspectiva do letramento, objetivando e possibilitando a cada aluno desenvolver plenamente sua cidadania, seu papel social, tornando-se capaz de atuar socialmente buscando aquilo que objetiva de forma plena.

A autora considera que o aluno surdo deve ser auxiliado continuamente por um parceiro que ajude no desenvolvimento da modalidade escrita de língua portuguesa e que motive o desenvolvimento de suas faculdades comunicativas, através de uma perspectiva que priorize a formação do aluno também fora do ambiente escolar, como sujeito social que é.

Antes disso, a autora sugere pensar no letramento das crianças que apresentam surdez por meio da LIBRAS, pois há também envolvida uma questão de estigmatização da linguagem. Segundo a autora, a criança não pode sentir sua língua desvalorizada. Sendo assim, a LIBRAS precisa ser reconhecida como a língua que a comunidade surda utiliza em sua comunicação e que possui estrutura e regras como qualquer outra língua.

Faz-se necessário primar por um processo de letramento que permita ao estudante surdo desenvolver suas habilidades em língua portuguesa, sem, no entanto, sentir sua língua materna deixada de lado, pois mais do que uma questão de letramento, seria uma questão de preconceito lingüístico, com a qual há muito tempo a comunidade surda já sofre assim como deixa claro Guarinello (2012).

Dá a necessidade e a urgência de investigar as práticas de alfabetização das crianças surdas inseridas no contexto da escola regular, pois o letramento servirá a cada uma delas na significação e afirmação de suas práticas enquanto sujeitos que atuam no mundo.

2 – OBJETIVOS

O trabalho objetivou investigar as estratégias utilizadas no processo de alfabetização e letramento dos deficientes auditivos em contexto de sala regular, no intuito de identificar quais delas podem contribuir para um processo de alfabetização e letramento que rompa com as tarefas de codificação, pouco significativas para esses indivíduos.

Pretendeu-se compreender, especificamente, como o letramento é concebido pelos profissionais envolvidos no processo de alfabetização e letramento dos estudantes surdos inseridos em escolas regulares e como a LIBRAS é utilizada nesse processo.

Objetivou-se também investigar como os envolvidos na educação dos alunos que apresentam surdez vêm compreendendo, concebendo e atuando junto a esse processo.

2.1 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar quais as estratégias utilizadas durante o processo de alfabetização e letramento do deficiente auditivo;
- Investigar de que modo a LIBRAS vem sendo utilizada durante o processo de alfabetização;
- Elencar estratégias que podem contribuir para a otimização dos processos de alfabetização e letramento do estudante com surdez.
- Verificar como o PPP vem concebendo a inclusão escolar dos alunos surdos, considerando os diferentes aspectos relativos a surdez

3 – METODOLOGIA

O trabalho trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, que objetiva analisar as estratégias utilizadas no processo de alfabetização e letramento dos deficientes auditivos.

Duarte (2002) ressalta a importância dos trabalhos de cunho qualitativo pois, devido a sua natureza, exigem quase sempre a realização de entrevistas longas e semi estruturadas, e sua análise permitirá a compreensão mais ampla do problema delineado.

Mynayo e Sanches (1993), por sua vez, elucidam que a natureza qualitativa permite o aprofundamento na complexidade dos fenômenos tendo em vista fatos e processos tanto particulares quanto específicos de grupos, ou seja, a método qualitativo permite a abordagem intensa do fenômeno em estudo.

Assim, pode-se concluir que a abordagem qualitativa trata-se da mais apropriada para a realização do presente estudo, uma vez que seu aprofundamento poderá permitir levantar questões essenciais acerca das crenças e concepções que os envolvidos no processo de alfabetização e letramento dos deficientes auditivos carregam acerca do processo, nos moldes em que se estabelece hoje. .

3.1 – CONTEXTO DA PESQUISA

O município de Barretos tem fama, por ser considerado por muitos o pólo da inclusão escolar, no entanto, ainda há muitas dificuldades a serem superadas, uma vez que muitos profissionais da rede municipal relatam suas dificuldades diárias no trabalho com a Inclusão escolar.

Grande parte das escolas do município de Barretos apresenta alunos surdos em fase de alfabetização.

Desse modo, no intuito de verificar como a alfabetização e o letramento dos alunos surdos vêm sendo concebido e como o mesmo vem sendo realizado na prática dentro da rede municipal de ensino foi visitada uma escola que se localiza na periferia da cidade, seus alunos são na maioria de classe baixa e grande porcentagem reside na comunidade em que a escola se localiza.

A escola em questão foi escolhida para realização da pesquisa, uma vez que é uma das escolas municipais que mais se destaca pela forma com que a inclusão avança dentro da unidade.

A direção e os profissionais da escola foram muito cordiais no auxílio à pesquisa e todos demonstraram estar bastante à vontade para falar da inclusão dentro da escola.

Fiz uma visita de apresentação da escola e percebi que mesma apresenta problemas diversos de ordem física e de acessibilidade, além disso, escola não está em boas condições de conservação, as salas são pouco ventiladas e calor faz com que os alunos fiquem ainda mais agitados e pedindo para sair continuamente. Importante ressaltar que a escola conta com um grande número de alunos por sala.

Durante a apresentação, a Sala do AEE desvelou-se como um ambiente muito agradável diferente de alguns outros espaços da escola. A professora que se encarregou da visita foi à mesma que posteriormente contribui com a pesquisa através de uma entrevista.

3.2 – PARTICIPANTES

Foi entrevistada uma professora competente que trabalha com alfabetização de alunos com surdez na rede municipal de ensino de Barretos.

A professora em questão trabalha há sete anos com alfabetização de alunos surdos e atualmente atua como professora intérprete de uma aluna com quem vem realizando um trabalho contínuo há três anos e também como professora e intérprete de um aluno surdo do curso de Pedagogia.

3.3 – ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS DE CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Para construção das informações necessárias para alcance dos nossos objetivos utilizamos três estratégias de construção de informações: a análise documental; a entrevista; e a observação.

O documento analisado foi o projeto político-pedagógico – PPP – da escola pesquisada, no intuito de conhecer a realidade pesquisada e verificar como a educação dos surdos é concebida por ela.

A entrevista deu-se com uma professora competente especialista na área e que atua na alfabetização de surdos. A partir do que propõe Fraser e Godin:

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo (2015, p.2)

Desse modo, a entrevista mostra-se como ferramenta mais eficaz para investigação e desenvolvimento da pesquisa.

A entrevista foi realizada com uma professora responsável pelo processo de alfabetização de um estudante surdo em fase de alfabetização, a fim de se fazer um levantamento de materiais e abordagens utilizadas, bem como compreender de que forma são vivenciados os princípios de inclusão e letramento na prática pedagógica da professora.

A entrevista aconteceu no dia 29 de outubro de 2015 e teve uma duração de 35 minutos e foi gravada e transcrita na íntegra. Obedeceu todos os cuidados de ordem ética. Utilizou-se do seguinte roteiro inicial:

1 - Apresentação da docente: Há quanto tempo você atua na área da educação? Fale um pouco a respeito de sua formação acadêmica. Com qual público você trabalha atualmente e com qual já trabalhou? Há quanto tempo trabalha especificamente com este público?

2 – Sobre a inclusão: Você acredita na Educação Inclusiva da forma como ela se estabelece hoje no contexto educacional? São oportunizadas, nas diferentes esferas em que você trabalha, formações na sua área de atuação? Quais as maiores barreiras que você encontra hoje e ao longo deste percurso?

3 – Sobre um aluno surdo: Você poderia descrever o aluno com o qual trabalha atualmente? O aluno estabelece um bom relacionamento com outros alunos da unidade escolar? Ele se comunica bem?

4- Sobre a rotina escolar: Como você analisa a atuação da sala regular em relação à criança com deficiência? A instituição que você atua recebe e implementa os recursos e materiais destinados a oferta do atendimento educacional especializado? Como você analisa a atuação das famílias destas crianças no contexto escolar? Quais estratégias de ensino você acredita ser fundamental para as crianças com **deficiência auditiva** no início da escolarização e seu processo de alfabetização?

Além da análise documental e da entrevista foi realizada, também, uma visita à unidade escolar, no intuito de observar como o processo se configura na prática e em que condições esses alunos se encontram.

4 – RESULTADOS E DISCUSSÃO TEÓRICA

A entrevista fornecida pela professora com ampla experiência e atuação especificamente na alfabetização de surdos, bem como visita a unidade escolar com possibilidade de interagir em seus mais diversos espaços e a análise do Projeto Político Pedagógico da escola forneceram algumas informações que permite avaliar alfabetização dos alunos surdos em contexto de escola regular, bem como avaliar se alguma ferramenta vem sendo utilizada no intuito de otimizar esse processo.

O Projeto Político Pedagógico constitui peça chave no planejamento escolar, pois é por meio do PPP que se estabelecem metas e possíveis caminhos para se almejá-las durante o ano letivo.

Veiga (2003) a esse respeito deixa claro que o PPP:

exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo (p. 09).

A análise do PPP da unidade escolar nos fez perceber que ele data do ano de 2012. Apesar da necessidade evidente de sua atualização, uma vez que muitas necessidades da escola e seus freqüentadores já não são mais as mesmas, o documento já prevê o atendimento educacional especializado por meio de um pequeno capítulo que retrata o plano de ensino do AEE, a finalidade e as definições do PPP não são consideradas por muitos dos envolvidos no processo educativo, uma vez que o documento perdeu o papel de destaque no espaço da unidade escolar visita, não só por conta da sua defasagem, mas da superficialidade apresentada.

Percebemos que as previsões feitas no documento são muito vagas como se pode ver no trecho a seguir: “Apoiar os professores, que tem em sala comum, alunos com necessidades especiais educativas”. No documento não há menção a respeito de que tipos apoios ou como seriam e/ou podem ser implementados.

Diante da necessidade de lutar pela educação inclusiva, de todos e para todos o PPP como enfatiza Beyer (2006) não pode alicerçar-se uma reorganização formal, tão pouco em uma concepção de sociedade homogenia, pelo contrário deve buscar uma nova forma de abordar o contexto social.

Como propõe Veiga (2003):

o projeto pedagógico é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. Em suma, é um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade (VEIGA, 2003, p. 11-12).

No documento observado, não há uma definição acerca das atividades realizadas pela escola objetivando a inclusão efetiva da criança e o conteúdo programático do referido documento se confunde com estratégias metodológicas, como a adequação de materiais pedagógicos com base em imagens.

Os fundamentos do PPP devem ser coerentes com uma proposta de educação que contemple a todos, ou seja, o PPP deve considerar as necessidades e peculiaridades de todos os envolvidos no processo educativo. No documento analisado, no entanto, não há previsões específicas para cada uma das necessidades educacionais especiais e, desse modo, são tratadas de forma genérica.

A partir da observação, pareceu-nos que a escola demonstra ter postura, conhecimento e enfrentamentos acerca da inclusão e do AEE muito mais lúcidos do que os expressos no documento. Isso enfatiza como está ultrapassado, não reflete a postura da escola e precisa ser refeito de acordo com as necessidades e especificidades da unidade escolar objetivando assim estabelecer metas e objetivos capazes de melhorar e nortear o processo educativo de maneira mais clara.

A entrevista permitiu identificar as crenças da docente com relação à alfabetização, processo de ensino e aprendizagem bem como a escolarização e as interações dos alunos que apresentam surdez.

A docente demonstrou possuir conhecimentos amplos na área, o que fez com que a entrevista se entendesse. Revelou que sua experiência profissional já permitiu trabalhar com alunos surdos desde os dois anos de idade até a idade adulta.

Muitos apontamentos realizados pela docente constituem informações importantes para investigação e, desse modo, serão analisadas a seguir:

4.1 APRENDIZAGEM DA LIBRAS

Durante toda a entrevista a profissional chama atenção para a aprendizagem da Língua brasileira de Sinais. Demonstra ter conhecimentos muito sólidos a respeito da importância da proficiência Linguística em Libras para que o processo de ensino e aprendizagem e processo

de alfabetização em Língua Portuguesa pelo aluno que apresenta surdez ocorram de modo satisfatório.

Segundo ela, uma de suas alunas tinha um conhecimento de mundo restrito quando não tinha nenhuma proficiência linguística em LIBRAS, o que comprometia seu desempenho escolar. Considera que LIBRAS deveria ser, desde o primeiro momento, sua língua natural.

Além disso, como evidenciam Guarinello e Santana (2015), muitos surdos e profissionais da educação não tem proficiência linguística em LIBRAS. Desse modo o processo de escolarização desses alunos fica comprometido, uma vez que não conseguem conferir significado a tudo o que acontece ao seu redor.

Quadros (2006) fala da importância da LIBRAS no início do processo de desenvolvimento da criança, pois quando a criança conta com o respaldo necessário na aprendizagem da sua primeira língua, torna-se capaz de narrar e compreender por meio dos sinais. Assim a dimensão do seu processo comunicativo e educacional é outro.

Ainda embasados nos estudos de Quadros (2006) compreendemos que quando a criança começa a aprender a língua portuguesa com um repertório linguístico amplo de sua própria língua o aprendizado de língua portuguesa ganha maiores significados e possibilidades. Portanto as atividades de escrita e de leitura ganham dimensão e significados sociais a partir do momento em que a criança já desenvolveu suas competências comunicativas através da Língua de Sinais.

Daí a importância e a necessidade, de como afirma Guarinello (2012), de permitir e motivar que a criança surda se insira de forma efetiva em práticas sociais de leitura e escrita que permitam a compressão de como as pessoas lêem, para que e como, uma vez que assim terão maiores possibilidades de serem alfabetizados de forma eficiente e desenvolver as habilidades comunicativas e sociais por meio da língua portuguesa.

Partindo do que propôs Vygotsky (1998), podemos inferir que o homem se constitui por meio das relações sociais, ou seja, ele só o é por meio da interação com o outro, interação mediada por algum tipo de relação comunicativa. Assim, fica clara a necessidade de propiciar aos surdos, experiências comunicativas baseadas na função social da linguagem.

As crianças surdas devem, assim como aponta Pereira (2006), interagir por meio da língua de Sinais, pois é ela a grande responsável por permitir que os alunos vivenciem práticas diversas em que a escrita esteja de dada maneira envolvida. Desse modo, tornar-se-ão capazes de desenvolver atividades de escrita em um processo semelhante ao das crianças ouvintes.

O caso da aluna relatado pela docente deixa muito claro tudo o que os pesquisadores apontam, uma vez que, segundo a professora, a criança só começou a se desenvolver efetivamente e a conferir significado ao mundo a seu redor quando começou a desenvolver sua língua natural e estabelecer relações sociais, avanço só conseguido por meio do processo de ensino e aprendizagem da LIBRAS.

Muitos profissionais da educação, e até mesmo professores de LIBRAS, não têm consciência de como a Língua de Sinais se configura por meio de um processo semiótico. Fazemos uso de signos e simbologia o tempo todo, por vezes sem nos darmos conta. Nossas ações são, de forma contínua, motivadas e mediadas por estímulos externos. A LIBRAS exige de cada um uma imersão no campo dos signos utilizando do corpo e das mãos para conferir significado e comunicar-se de maneira efetiva.

Portanto, o primeiro fator para que a alfabetização e todo processo de escolarização, ensino e aprendizagem se configure de maneira satisfatória na vida do indivíduo com surdez diz respeito à necessidade de se ensinar a LIBRAS de maneira efetiva, para que o educando seja capaz de se comunicar e tenha a oportunidade de participar efetivamente de práticas discursivas de leitura e escrita por meio das relações sociais que estabelece a partir e por meio da linguagem.

4.2 A DIFICULDADE EM LÍNGUA PORTUGUESA E O TRABALHO DO PROFESSOR INTERPRETE

Durante a entrevista a professora afirma que, em sua opinião, a maior dificuldade do aluno surdo, em todas as faixas etárias, é o aprendizado da Língua Portuguesa, pois o trabalho do intérprete se confunde entre interpretar, ensinar português e ensinar a LIBRAS.

Alvez et al. (2010) trata da abordagem bilíngüe na escolarização de pessoas com surdez e esclarece que para ensinar a língua portuguesa é necessário compreender que o processo de letramento requer um aperfeiçoamento da língua por meio das práticas sociais de interação.

Para a autora a abordagem educacional por meio do bilinguismo objetiva a capacitação do aluno que apresenta surdez para a utilização competente de ambas as línguas no processo de ensino e aprendizagem e também em sua vida social, potencializando as relações que estabelece e melhorando seu conhecimento de mundo. Segundo ela, estudos recentes demonstram que o bilinguismo é a melhor abordagem, pois respeita a língua natural da criança e permite a criação de um ambiente natural de aprendizagem.

Assim, faz-se necessário repensar as práticas tirando de cena o embate que se estabelece entre LIBRAS e Língua Portuguesa. As relações devem ser ampliadas permitindo que a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa sejam a peça chave na escolarização do aluno surdo, sem, no entanto, ser o centro de todo o processo.

É preciso que a escola, como um todo, trabalhe na e pela valorização da LIBRAS. De acordo com a autora, o aluno conhecendo bem e se desenvolvendo em sua Língua natural estará mais apto a desenvolver-se na Língua Portuguesa, na perspectiva inclusiva. Assim como deixa claro Alvez et al. (2010), o bilinguismo que se propõe é o que destaca a liberdade do aluno se expressar em uma ou outra língua.

A apropriação da língua portuguesa requer a implementação de atividades que permitam ao educando refletir sobre a utilização da língua em contextos diversificados. Acredita-se que compreendendo as relações comunicativas por meio da LIBRAS, compreenderá também em Língua Portuguesa, baseado em sua experiência linguística.

Assim, o segundo fator que pode ser levantado no intuito de melhorar o processo de alfabetização e o aprendizado da língua portuguesa, desse modo, diria respeito, além da aprendizagem urgente da língua de sinais por meio de atividades interativas determinadas, ao ensino de língua portuguesa baseado em uma proposta didático-pedagógica que recorra aos processos de letramento por meio de níveis com complexidade crescente baseados nos atos comunicativos.

4.3 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO DEFICIENTE AUDITIVO NA UNIDADE ESCOLAR

Durante dois momentos quando indagada sobre os processos de alfabetização e letramento de alunos que apresentam surdez a docente, colocou o foco das suas respostas na utilização de recursos diversos e o inegável auxílio da tecnologia.

De acordo com a entrevistada, a utilização de tarefas mecânicas de memorização ainda é constante na unidade escolar e, apesar de já estarem mudando de acordo com ela, os alunos surdos ainda têm dificuldades de conferir significados aos textos escritos, pois realizam poucas atividades nas quais possam utilizar a língua baseados em sua função comunicativa.

Segundo a professora, os alunos surdos atendidos pela unidade escolar, nas vezes em que têm a oportunidade de utilizar a língua portuguesa em contextos de comunicação, a utilizam de forma artificial durante alguma tarefa do AEE, o que não confere sentido real a

suas práticas, tendo em vista que torna o processo ainda mais complexo, pois visa um destinatário que muitas vezes não existe.

Alvez et al. (2010) evidenciam a importância da construção de um ambiente favorável capaz de potencializar a capacidade de pensar dos alunos. De acordo com a autora, é preciso fazer com que os alunos questionem, entrem em conflito e agreguem novas ideias. No entanto, para que isso ocorra, faz-se necessário que o professor também seja um questionador e busque recursos e materiais diversificados. No caso da entrevistada, em específico, os recursos utilizados são softwares de animação e tradução.

Ainda segundo Alvez et al. (2010) o AEE deve promover o acesso dos alunos ao conhecimento em duas Línguas, e auxiliar no desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, e lingüístico com os demais colegas da unidade escolar. Daí a importância de investir em atividades que valorizem os reais contextos comunicativos.

A professora entrevistada, no entanto, elucidou durante a visita que um trabalho tão importante quanto do AEE não conta com tempo suficiente para realizar todas as atividades necessárias. Além disso, afirma que precisa concentrar-se em realizar um trabalho forte de ensino da LIBRAS, uma vez que as famílias, geralmente, não matriculam os alunos surdos na educação infantil e acabam sendo alfabetizados tardiamente nas duas línguas, fator que dificulta e atrasa ainda mais o processo.

4.4 FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO COM ALUNO SURDO

A docente revela certo descontentamento, uma vez que deixa claro que a defasagem em formação inicial e continuada para professores que trabalham ou trabalharão com alunos surdos no município de Barretos é muito grande.

A docente entrevistada afirma que ela e as outras docentes da escola demonstram interesse em cursos de aperfeiçoamento e formação para atuação junto ao aluno surdo. No entanto, segundo ela, os cursos, quando ocorrem, são ministrados pelas próprias professoras, que são convidadas pela Secretaria Municipal de Educação para dar tais aulas, quando, na verdade, gostariam de estar aprendendo.

Faz-se necessário rever a questão da formação continuada que pode ser compreendida como:

“O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação

profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.” (LIBÂNEO, 2004, p.227)

O caso da falta de profissionais e da falta de formação específica não acontece, como relata a professora, somente no município de Barretos. A defasagem dos profissionais que trabalham com o AEE é uma realidade no Brasil.

Saviani (2009) esclarece a discussão acerca da formação docente para atuação junto à educação Especial no Brasil:

Não se pode dizer que a educação especial não tenha sido contemplada na legislação em vigor. No entanto, no que se refere à formação de professores para atuar na educação especial a questão permanece em aberto (p.152).

A formação continuada é essencial para que o docente tenha sempre a oportunidade de aprender, agregar e rever suas práticas. Infelizmente, muitos profissionais da educação não têm acesso aos cursos de formação. Políticas públicas no intuito de potencializar o trabalho docente são quase inexistentes em todas as esferas de governo e os mais prejudicados ainda são alunos e professores.

4.5 SUPERPROTEÇÃO DA FAMÍLIA E DOS AMIGOS

Durante alguns momentos da entrevista a professora ressaltou como a superproteção pode ser prejudicial para o desenvolvimento, da autonomia e emancipação da criança, prejudicando seu processo de ensino e aprendizagem, ressaltando ainda como é significativo o processo de inclusão para o desenvolvimento social da criança. De acordo com a professora, além da família os próprios colegas de turma, por vezes, super protegem os alunos com deficiência, seja ela auditiva ou de outra ordem.

Beyer (2005) elucida que:

[...] historicamente as crianças e também os adultos com deficiência foram (e têm sido) socialmente segregados. A segregação social pode ser ilustrada através da figura de círculos concêntricos, em que o círculo básico – a família – pode ser o primeiro grupo que pratica a exclusão, através de atitudes de rejeição ou superproteção, ampliando-se por meio da exclusão escolar, da incompreensão comunitária, e assim por diante. (p. 1)

Torna-se importante ressaltar que quando “a família age de maneira super-protetora, dificulta a autonomia e a independência que o filho deveria conquistar como condição para o desenvolvimento de suas capacidades” (GLAT, 2005 p.05)

A entrevistada deixa claro que a atuação do docente e da unidade escolar se fazem mais do que necessárias. Acredita que, motivados a trabalharem de forma autônoma os alunos, poderão tornar-se adultos mais seguros, cientes de seus direitos e deveres e, acima de tudo, conscientes.

Fica evidenciada a necessidade e importância, segundo a professora, de os estudantes conviverem com todos os alunos da unidade escolar, no intuito de desenvolverem suas capacidades lingüísticas e comunicativas de forma natural.

Bayer (2005) esclarece que a emergência de novas estruturas de cunho lingüístico e cognitivo decorre de mediações de caráter semiótico e também humano.

Acrescentando ainda que:

A criança tem acrescentada a suas competências atuais novas competências por causa da aproximação aos outros sociais, esses outros entendidos, por um lado, como as novas apropriações semióticas (tendo a linguagem como principal recurso) que a criança faz no grupo cultura e, por outro, o adulto ou o par mais desenvolvido como mediador das novas competências. (BAYER, 2005 p.2)

De acordo com a professora, suas peculiaridades, necessidades e especificidades devem ser respeitadas, mas ele não deve ser super protegido. O aluno com surdez é capaz de caminhar sozinho de forma autônoma e com sucesso, desde que seja bem preparado para isso e esse aprendizado começa na escola.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa atingiu os objetivos propostos. Inicialmente o trabalho de pesquisa bibliográfica permitiu conhecer alguns dos caminhos para que alfabetização do aluno surdo alcance êxito.

A entrevista com a docente especialista, que trabalha diretamente na alfabetização de alunos surdos, permitiu compreender uma realidade específica, a qual revelou uma multiplicidade de problemas e enfrentamentos que influenciam diretamente o trabalho do professor, além do processo de ensino e aprendizagem e de alfabetização e letramento dos alunos surdos.

O conjunto de informações analisadas permitiu perceber que muitas das técnicas ainda hoje utilizadas pelos docentes não são suficientes para o letramento das crianças surdas, uma vez que os exercícios de alfabetização concentram-se, em sua maioria, no processo de memorização com vista à aprendizagem de língua portuguesa.

Atividades discursivas de letramento, baseadas nas práticas sociais que as crianças precisam estabelecer, ainda constituem uma novidade dentro escola. O processo semiótico de comunicação não é compreendido e a falta de conhecimento da LIBRAS, aquela que deveria ser sua língua natural, ocasiona mais um entrave do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, consideramos que a aprendizagem da língua portuguesa só alcançará patamares realmente válidos quando a criança conseguir formular, de maneira satisfatória, seu discurso em LIBRAS. Para isso, no entanto, os professores também precisam dominar a língua para que possam compreender seu aluno e fornecer a ele os subsídios necessários para o processo de ensino e aprendizagem da segunda língua.

Desse modo, fica evidenciada a necessidade e urgência de implementar as práticas de alfabetização e letramento do aluno que apresenta surdez, pois como deixa claro Maciel (2010):

[...]se a escrita é uma das principais chaves para a aquisição do conhecimento, ensinar a ler e a escrever de modo a atender os usos sociais que o mundo letrado requer significa promover a inclusão social. Então, quando a escola promove o letramento, ela está, na verdade, promovendo a inclusão social e dando ao aluno condição para o pleno exercício da sua cidadania. (p.103)

Motivar, estudar e propiciar ao aluno surdo um processo de alfabetização e letramento significativo implica necessariamente auxiliá-lo no processo de inclusão social permitindo

que o mesmo se torne um indivíduo autônomo e pronto a assumir os diversos papéis sociais que deseje.

6 – REFERÊNCIAS

ALVEZ, C. B. et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

ASPILICUETA, P; CRUZ, G. **Educação de Surdos: A inclusão Escolar do Ponto de Vista Linguístico.** In: *Surdez escola e Sociedade: reflexões sobre fonoaudióloga e educação.* Orgs: Bargolo e Romano. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

BAKHTIN. M. M.. **Estética da criação verbal.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

BEYER, H. O. **Por que Lev Vygotski quando se propõe uma educação inclusiva?** Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/02/a7.htm>> acesso em: 01 de novembro de 2015 às 19h:00min.

_____. **Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas.** In: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96. Brasília : 1996. Disponível em: < portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> acesso em 21 de outubro de 2015 às 20h:01 min.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado, 1988. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm > Acesso em 21 de outubro de 2015 às 20h:34 min

BRASIL. Decreto Legislativo nº186 de 9 julho 2008 disponível em: < <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/99423> > Acesso em 21 de outubro de 2015 às 2h:02 min.

BRASIL. Decreto Legislativo 5626 de 22 de dezembro de 2005 disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm > acesso em 29 de outubro de 2015 às 23h:00min.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm> acesso em 27 de outubro de 2015 às 20h:09 min.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação (PNE)*. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em 22 de outubro de 2015

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Disponível em: <unisc.br/.../pesquisa_qualitativa_reflexoes_sobre_o_trabalho_de_campo> acesso em 22 de outubro de 2015 às 23h:49min.

FRASER, M; GONDIN, S. **Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004> acesso em: 25 de outubro de 2015.

FREIRE, P. **Educação e Mudança** Editora Paz e Terra - 23ª Edição - 1999.

GLAT, R. **Uma família presente e participativa: o papel da família no desenvolvimento e inclusão social das pessoas com necessidades especiais**. Revista Brasileira de Educação Especial, vol. 2 (4), 1 a 7, 2004.

GUARINELLO, A.C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

_____. Alunos surdos e linguagem escrita. *Presença Pedagógica*, v.18, n.105, p.13-17, mai./jun., 2012.

GUARINELLO, A.C; et AL **Surdez e Letramento: pesquisa com surdos universitários de Curitiba e Florianópolis**. Rev. Bras. Ed. Esp. Vol.15 nº1, 2009.p 99 – 120. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbee/v15n1/08.pdf> acesso em 23 de setembro de 2015 às 22h50min.

GUARINELLO, A.C; BERBERIAN. A.P. **Surdez e Linguagem Escrita: estudo de caso**. Rev. Bras. Ed. Esp. V13, nº2, 2007. P 205 – 218. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbee/v13n2/a05v13n2.pdf> acesso em 24 de setembro de 2015 às 20h:07 min.

GUARINELLO. A; SANTANA. A. **Fonoaudiologia e abordagem Bilingue: do aspecto clínico ao educacional**. In: In: **Surdez escola e Sociedade: reflexões sobre fonoaudióloga e educação**. Orgs: Bargolo e Romano. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

HONORA, M.; FRIZANCO, M. L. E. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Ciranda Cultural Editora, 2009.

LEBEDEFF, T. B. **O que lembram os surdos de sua escola: discussão das marcas criadas pelo processo de escolarização**. In: THOMA, A. S.; LOPES, M. C. **A invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdo**. 2005, p.47-62. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000162&pid=S1413-6538200900010000800014&lng=pt> acesso em : 15 de setembro de 2015 as 20h;00min.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia. Alternativa, 2004.

LOPES, M.C. **Surdez e Educação**. Belo Horizonte: Autentica 2007.

MACIEL, D. **Alfabetização e Letramento: Aprender o código ou o sistema de escrita?** In: *Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar*. / KELMAN, C. A. [et. al.]; coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbatto. – Brasília: Editora UnB, 2010.

MEIRA, M. E. M. **Desenvolvimento e aprendizagem: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente**. *Ciênc. educ. (Bauru)* [online]. 1998, vol.5, n.2, pp. 61-70. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73131998000200006&script=sci_abstract> acesso em 25 de setembro de 2015 às 00h 37 min.

MINAYO, M.C.S; SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade**. *Cadernos de Saúde Pública*. Rio de Janeiro:1993.

PEREIRA, M. C.C. *Leitura, escrita e surdez*. São Paulo: Secretaria de Educação: CENP 2006.

QUADROS, R. M. de; **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. – Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RODRIGUES, C. S.; VALENTE Flávia. **Aspectos linguísticos da Libras**. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2012.

ROPOLI, E. A. et. al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. *Revista Brasileira de Educação* v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

- SANTANA, A.P. **Surdez e Linguagem** – Aspectos e Implicações Neurolinguísticas. São Paulo: Plexus editora, 2007.
- SILVA, T.T. da. **Identidade e Diferenças: A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000
- SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 25, p. 5-16, jan./abr. 2004.
- _____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SOARES, M. A. L. **A Educação dos Surdos no Brasil**. Bragança Paulista: Editora Autores Associados, 1999.
- STREIECHEN, E. **Língua Brasileira de Sinais: LIBRAS**. Guarapuara: Unicentro, 2012.
- VEIGA, I. P. A. **Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico**. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. de. (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 7.ed. São Paulo: Papirus, 2003.
- VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXOS

A - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA

1 - P: Queria primeiro que você falasse o seu nome, se apresentasse, falasse um pouquinho da sua profissão, por que você escolheu isso? Como você se formou, fale um pouco de você.

E: Bom, meu nome é C.S.T.V. eu sou professora de língua portuguesa, minha formação, português – inglês, e sou pós graduada em educação especial e tenho vários cursos de especialização em LIBRAS, que é a língua brasileira de sinais. Eu já atuo na área fazem 7 anos, trabalhando só com alunos surdos da rede municipal de ensino.

2 - P: Fale um pouco do seu trabalho, o público com o qual trabalha atualmente, especificamente do aluno surdo e o porquê você escolheu isso.

E: É... quando eu terminei a minha faculdade eu já senti que havia uma necessidade muito grande de ter professor interprete na sala de aula e assim... como eu já tenho pessoas na família, surda, foi uma área assim que eu e interessei, eu já tinha um olhar especial pra isso, no entanto, que a minha monografia quando eu estudava foi para o público da educação inclusiva e ai eu fui caminhando... eu tive um convite da coordenadora aqui de Barretos pra trabalha com alunos surdos, então depois que eu me formei eu já ingressei nessa área... E assim, como eu gostei, eu achei um trabalho muito importante, vi a necessidade de ter um professor interprete na sala auxiliando na aprendizagem... foi um trabalho que eu fui...é... que eu gostei...no começo foi muito difícil e com o passar do tempo você vai aprimorando vendo as... aprimorando... vendo as reais dificuldades e a realidade de um escola, a realidade da inclusão na sala de aula.

3 - P: E você acredita na educação inclusiva do jeito que ela se estabelece hoje no contexto da escola? Você acha que muita coisa precisa mudar? Ou já está mudando?

E: Bom, eu como professora da inclusão eu tenho que acreditar no meu trabalho, se eu não acreditar quem vai acreditar? Eu penso que deveria ter algumas adaptações um outro olhar de outros profissionais para que realmente houvesse essa inclusão, mas eu acredito sim, o meu trabalho é feito totalmente para que esse aluno seja incluso na escola, não só na aprendizagem, para que ele tenha uma participação efetiva dentro do contexto escolar e futuramente no contexto social... a minha visão é essa. Então, se eu que sou professora da inclusão, se eu não acreditar como que eu vou realizar um bom trabalho?

4 - P: Que outros profissionais você acha que poderiam auxiliar?

E: Bom como eu trabalho como professora interprete eu trabalho sempre em parceria com os professores da sala de aula, porque o professor interprete ele tem é é... hun... as especificidades dele porque para ele ser interprete antes ele tem que ter a formação pedagógica, mas ele é o interprete... então ele tem que ter assim, um cuidado porque a responsabilidade da aprendizagem não é só dele mas também do professor, então precisa ter uma parceria muito grande com o professor da sala, a responsabilidade não é só do interprete, mas assim existe uma dificuldade muito grande do professor da sala regular em entender isso. Então... então a responsabilidade não é totalmente do interprete i é existe uma dificuldade muito grande do professor da sala de aula regular entender isso, então eu preciso ter parceria com o professor e explicar pra ele que ele... que o aluno de inclusão é aluno dele como todos os outros e ele tem um recurso especial que no caso é o interprete pela diferença lingüísticas que existe dentro da sala e é só essa i.... i... também precisa ter um parceria com os professores do AEE, porque o aluno de inclusão ele é atendido no AEE e as professoras tem que ter comunhão né... precisa saber o que está acontecendo na sala de aula e realmente quais são as dificuldades do aluno para que ela consiga trabalhar e atingir o que realmente o aluno precisa pra não fugir da realidade dele.

5 - P: Então é uma parceria muito forte né?

E: É, então é assim, o professor interprete é...é um.. é uma profissão, é um professor novo na escola, as pessoas não têm noção qual que é a importância dele e quando se sabe realmente qual é o papel dele dentro da escola que se percebe como é fundamental, porque ele precisa ter grandes parceiros para que essa criança se desenvolva, por que sozinha ele não consegue fazer o trabalho, ele precisa de toda a equipe junto.

6 - P: São oportunizadas na esfera em que você atua, formação na sua área? O município oferece formação na sua área?

Olha, é...na realidade daqui em Barretos em relação a profissional de LIBRAS, nós temos um defasagem muito grande, não temos curso de LIBRAS pra nos especializar... tem assim um curso ali com uma pessoa que as vezes não tem formação, tem o conhecimento da LIBRAS né, muitas vezes são pessoas surdas que são ótimos pra ensina a gente, mas as vezes ela não tem a formação especifica junto da área que a gente precisa que no caso é a escola i... os cursos que tem nós professores que somos convidadas a dar... a ministrar. Então assim, é uma

defasagem muito grande, nós profissionais da área sentimos muito com isso... então a gente busca recursos na internet, é com surdos que tem um grau de instrução um pouquinho mais elevado, mas essa falta de amparo na nossa profissão ela é bastante grande.

7 - P: Queria que você falasse um pouquinho da sua experiência, quais são as maiores barreiras que você encontrou ou que você tem encontrado nesse trabalho?

É eu já trabalhei com surdos desde os dois anos de idade, na educação infantil, já trabalhei no fundamental I, no fundamental II, e atualmente trabalho na faculdade, trabalho na (Instituição Educacional do Município de Barretos) com um surdo que está no último período de pedagogia e o que que eu observo: que a maior dificuldade que eu como professora encontro é a língua portuguesa, por que eles têm muita dificuldade em aprender o português escrito e essa dificuldade faz com que seja imposto algumas barreiras tanto pra ele quanto para o interprete, porque o interprete na sala de aula, principalmente quando você trabalha com os pequenininhos ou você é interprete, ou você interpreta o que está acontecendo ali naquele momento naquele contexto, ou você ensina LIBRAS ou você ensina algo que a criança não pegou que ela precisa realmente, então a maior dificuldade é essa a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua, escrita, e a dificuldade que eles tem de aprender LIBRAS, por que por mais que nós somos interpretes, nós somos fluentes na língua só que nós não somos surdas, não é a nossa primeira língua. Então eles teriam... pra eles se desenvolverem mais, pra eles se tornarem... pra língua natural deles ter mais fluência, que eles se desenvolvam, eles teriam que ter contato com um professor surdo que ai eles vão se desenvolver vão é...ou mesmo se o aluno fez o implante coclear também o contato com a pessoa surda pra ele aprender a cultura e ver... é conhecer a própria identidade dele.... isso realmente acaba sendo distante, por que não só aqui em Barretos, mas em nenhuma cidade a gente consegue encontrar professor surdo pra estar atuando nessa área da apresentação da língua pra tá ajudando a gente como interprete. Porque a partir do momento em que você conversa com uma criança e ela tem domínio da língua dela ela consegue se desenvolver... agora quando ela não tem como que ela vai aprender o português como segunda língua sendo que ela não aprendeu LIBRAS ainda?

8 - P: Seria alguma coisa como aprender simultaneamente duas línguas?

E:Então, e isso pra criança é difícil... ela precisa ter os momentos certos para aprender , então essa é uma das grandes... é na minha opinião a maior dificuldade, é a criança não ter o contato com a língua natural dela que é a LIBRAS.

9 - P: Você gostaria de falar do caso de algum aluno em específico? Do desenvolvimento dele?

Posso falar da aluna com que eu tô trabalhando atualmente, tá é eu trabalho com essa aluna é o terceiro ano... quando eu comecei trabalhar com ela como que eu encontrei essa aluna em relação a aprendizagem dela? Ela sabia muito pouco LIBRAS, não estava alfabetizada, a família não tinha aceitado ainda que tinha uma filha surda é... então foram grandes barreiras muitas dificuldades. Eles falavam que ela tinha leitura Labial, que ela fazia leitura labial, e eu falei nossa que ótimo vai ser bom então vou conseguir... e ela não tinha essa leitura, era tudo uma dedução, a mãe deduz o que a filha quer e a filha deduz o que a mãe quer e naquele contexto ali não existe a comunicação... e o fato de não existir a comunicação não tinha como eu trabalhar com ela na sala, ela não sabia LIBRAS, não fazia leitura labial, ela não é oralizada, então assim foi muito difícil, o primeiro ano é.. ela só, se você... ela não conseguia fazer nem garatujas... Ela pegava, você dava um texto ela não tinha noção, então foi difícil porque ela era nova, ela não tinha ainda maturidade pra estar sabendo como que ela ia apreender a escrever, ser alfabetizada, o conhecimento de mundo dela era muito pequeno, porque a mãe super protege não deixa a criança sozinha pra se desenvolver e criar autonomia. Então era uma criança que nem na fila ficava, então isso atrapalhava na aprendizagem dela na sala de aula. Então a partir do momento que ela começou a entender que ela era surda, que ela começou a aceitar as deficiências, que eu fui mostrando pra ela que ela só tinha uma diferença na forma de comunicar, que ela era igual a todas as crianças ela começou a se desenvolver, mas enquanto ela não se desenvolve na língua de Sinais ela não conseguia ter base pra escrever o português, enquanto ela não começou a amadurecer e a saber o que acontecia em volta dela, as coisas que acontecem na atualidade ela não conseguia se interagir na sala de aula, por que as crianças percebem as coisas muito rápido então hoje é o terceiro ano que eu trabalho com ela esse ano e ela já amadureceu, ela foi ingressada numa comunidade surda, ela começou a ter contato com outras pessoas, ela começou a participar da Igreja. Então hoje ela se desenvolveu, mas por que ela conseguiu de interagir com o mundo, enquanto era aquele mundinho ali que era só da mãe, da família, eu não conseguia ver avanço na aprendizagem dela, no entanto que hoje ela já produz textos. Ela já faz produção de textos, são textos pobres de vocabulários? São, mas tem sentido no que ela escreve, tem sentido. Não é aquele texto perfeito não. É toda aquela estrutura gramatical da Libras é bem simples; só que como eu peguei ela no.... há três anos atrás que não tinha nenhum conhecimento eu acho assim que ela

avançou bastante, só que primeiro ela avançou na língua de sinais, pra depois ela avançar na língua portuguesa. Então tem sentido pra ela, hoje tem.

10 - P: O que você acha que pode auxiliar o processo de alfabetização e letramento de um aluno surdo?

Na sala de aula você tem que buscar outros recursos pra tá atingindo, pra aquela criança consiga aprender. Um exemplo: Não adianta você tem um texto e você só interpretar em LIBRAS pra ela não tem vida, não tem graça, então você busca recursos de imagem, a tecnologia ajuda bastante a gente, eu trabalho o tempo todo com o celular conectado na internet quando é possível eu trago o notebook, é... eu procuro sempre trabalhar com imagens com essa criança e o que é muito importante, o atendimento do aee pra mim é muito importante, mas só quando ele é bem feito, não adianta ter um atendimento no aee com uma professora que não saiba LIBRAS, ela pode até... ela ajuda auxilia sim não é que o trabalho dela não é válido, mas se ela não sabe LIBRAS acaba sendo um trabalho vago, sem ter conteúdo. Eu acho assim que ela tem que ter esse momentos certos, o momento de ela aprender português, não é o momento de ela aprender LIBRAS, e isso tá na LEI, o momento de ela aprender Libras não é o momento de ela aprender o conteúdo da sala. Então se a professora do AEE, que ela é atendida no período contra turno, se ela sabe articular isso ajuda muito o professor da sala e o professor interprete, isso é muito importante. E a família também, a família estar estimulando a criança, a família tá participando da... da... da... tudo que envolve em relação a criança na escola não deixa só porta da escola e como eles são muito visuais eles sentem isso né?! Então isso é muito importante esse incentivo é muito válido tem grande influência não só na aprendizagem, mas na vida deles.

11 - P: A aluna em questão tem um bom relacionamento com os alunos da escola?

Tem, tem um ótimo relacionamento, por que aqui nessa escola ela já tem um... um histórico de atender crianças com deficiência, então todo ano aqui tem surdo, tem baixa visão, tem cadeirante, nós temos autistas então as crianças já tem esse olhar diferenciado... então, dentro da sala de aula também, principalmente assim eu que trabalho com surdo, antes de você assim, você não trabalha só com a criança, você trabalha com os outros aluno também, você faz um trabalho de socialização com eles, você explica porquê que aquela aluna tem um outro atendimento, você ensina LIBRAS pras crianças para elas também se comunicarem, você ensina música, você faz com que aconteça essa interação isso é a parte, isso é o professor que tem que fazer não é a criança... então conforme o tempo vai passando ela vai se socializando

se interagindo ali, só que existe uma coisa que eu sempre percebo, uma super proteção , porque eles acabam protegendo se acontece alguma coisa no recreio com essa criança eles já vem correndo contar: “--Professora aconteceu isso!” Só que eles esquecem que ela é uma criança como a outra, do mesmo jeito que ela cai as outras também caem, do mesmo jeito que ela pode acontecer um atrito com as outras também pode. Então é nesses momentos do dia a dia que você vai fazendo essa intervenção mostrando pra criança que... é nessa hora que ela tem que aprender também. Ela não é só dependente do interprete, ela tem que ficar sozinha no momento da educação física, no momento do recreio, ela tem que se interagir ali, se ocorrer alguma problema é claro você vai lá pra tentar ajudar, mas você tem que dar o máximo de autonomia possível pra essa criança.

12 - P: Aqui na escola há implementação de recursos e materiais para atender o aluno surdo?

Não, assim o que a gente precisa como professor, nessa escola se eu recorro à coordenação/direção elas providenciam é... tudo que a gente precisar se estiver no alcance delas elas providenciam. Só que esse material é a gente que corre. Então não tem como você ficar adaptando tudo, você faz o possível, ou o melhor de você ali dentro, só que não tem como tudo você buscar recurso visual, tudo a escola compra não tem como acontecer isso. A gente tem que trabalhar com o que a gente tem. Mas quando precisa a escola sempre fornece.

13 - P: Tem alguma estratégia que você acha fundamental no início da escolarização do aluno que tem deficiência auditiva? Acompanhamento multidisciplinar? Alguma intervenção? Alguma coisa assim que essa criança começou a frequentar a escola. Você acha é necessária uma tenção especial?

E: Ah, eu acredito que sim, porque esse é o momento fundamental para criança quando ela começa, quando ela ingressa no fundamental I né? Que é o primeiro ano. Então é... todo material, principalmente aqui na escola, é aqui em Barretos, nós trabalhamos com material anglo... esse material você como professor você tem que aproveitar esse material só que busca outros recursos, usa outras estratégias pra que essa crianças consiga ser alfabetizada, ela consiga, nao tem como você trabalhar sem estratégia, toda hora você usa estratégia, todo momento... com a criança surda você tem que intervir sempre porque se não ela não encontra sentido naquilo entendeu? Por exemplo: trabalhar com material dourado, com algumas crianças eles já tem facilidade, com os surdos quanto mais concreto você trabalhar mais ele vai aprender, quanto mais você usar os recursos visuais mais vai ter significado pra ele. Por que geralmente quando as nossas ouvintes ela chegam na educação infantil, ela já falam, as

crianças de 2 ou 3 anos já falam... o que que acontece as nossas crianças surdas além de elas não frequentarem a educação infantil, porque alguns pais acreditam que é melhor não ir, colocar mais tarde, ela chegam na escola sem ter uma língua efetiva, como eu falei anteriormente, então você tem ir na escola, o professor trabalha o método fonético, é a fala, a criança começa aprender através da fala e o surdo não tem isso, e você vai usar outras estratégias que ele vá conseguir entender o que você está falando. Trabalhar, como eu falei com visual, concreto, se tá trabalhando uma música você pegar mostrar que objeto que é, é assim, é muito satisfatório, é um trabalho muito bom, mas é um trabalho que exige bastante, por essa estratégia todo dia você tem que ter uma porque senão ele cansa az vezes da mesma. Todo dia você tem que usar uma estratégia diferente pra que ele aprenda só que não pode fugir do que ele está aprendendo ali na sala de aula, não pode, porque ai não é inclusão, não é inclusão. Por exemplo: se ele estiver aprendendo o alfabeto não tem como eu estar trabalhando outra coisa com a criança, ela pode estar aprendendo de uma forma diferente, mas ela tem que aprender o alfabeto junto porque se não ela se sente excluída. Essa estratégia tem que estar relacionada a tudo isso.

14-P: Qual é o seu sonho de inclusão

E: Meu sonho de inclusão?

15 - P:É, o que seria ideal para a inclusão?

E: O meu sonho é que todas as crianças fossem incluídas realmente desde o início da escolarização que houvesse realmente a inclusão, tudo que fosse voltado para a escola o aluno tivesse incluído não só integrado, por exemplo nós temos um aluno cego vai ter uma aula de educação física precisa ter a bola adaptada pra ele, só que não é uma coisa imposta eu queria que fosse uma coisa natural entendeu? Que os professores não vissem esse aluno como o aluno que ele não saiba trabalhar e sim como qualquer aluno ali dentro da sala que tem as diferenças como todos têm. Esse seria meu sonho que não tivesse essa diferença o aluno normal e o aluno deficiente, mas hoje eu ouço isso: “Ah ele é do AEE” “Ah, ele é surdo por isso que ele não aprende” e isso como a gente trabalha nessa área eu não gostaria de ouvir isso, eu gostaria de ouvir : “Ele tem dificuldades como todos os outros tem”, esse seria o meu maior sonho que as pessoas tivessem um outro olhar, eu acho que se elas tivessem o trabalho seria diferente.

16 - P: E você acha que estamos caminhando pra isso?

E: Eu acredito que aqui sim, no entanto nos cursos de formação pra professor hoje já existe e quando eu me formei não tinha, hoje tem políticas de inclusão, tem aula de LIBRAS, tem aula pra mostrar as deficiências, então o professor que está se formando hoje se ele achar que ele vai encontrar os alunos todos iguais do jeito que ele sonha, não, não vai encontrar. Então eu acho que quando ele já se forma ele já tá tendo um olhar diferente e os professores que atuam na área estão percebendo que aquela sala perfeita, homogenia, que eles queriam, que eles sonham em ter não existe. Que eles precisam encaram a realidade, que é normal hoje, não só na escola na sociedade.