



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**

SURDEZ: UM OLHAR SOBRE A APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO

IRILENE LÚCIA DE OLIVEIRA BOSE

ORIENTADOR (A): Prof Ara. Linair Moura Barros Martins

BRASÍLIA/2015



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

IRILENE LÚCIA DE OLIVEIRA BOSE

SURDEZ: UM OLHAR SOBRE A APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO

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.

Orientador (a): Prof^a. Dra. Linair Moura Barros Martins

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

IRILENE LÚCIA DE OLIVEIRA BOSE

SURDEZ UM OLHAR SOBRE A APRENDIZAGEM DO ALUNO SURDO

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 28/11/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Prrof^a. Dra. Linair Moura Barros Martins (Orientadora)

Francisco José Rengifo Hererra (Examinador)

Irilene Lúcia de Oliveira Bose (Cursista)

BRASILIA/2015

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus por ter permitido que eu chegasse até aqui. Posteriormente, ao Instituto de Psicologia da UNB, pela oportunidade que foi concedida em especial na figura da Doutora Diva Albuquerque Maciel e toda a sua equipe de coordenação, aos tutores na pessoa da Débora Furtado Barreira.

A minha orientadora Doutora Linair Moura Barros Martins, à banca examinadora pela sua criteriosa cooperação a este trabalho e também à equipe gestora e professores da Escola Classe da Secretaria de Educação do Distrito Federal onde foi feita esta pesquisa, sem os quais não seria possível a realização desse trabalho.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu pai Jaurino Bose (In memorian), que sempre desejou ter uma filha na UNB, a minha mãe Delma de Oliveira Bose, que sempre acreditou em mim. Ao meu esposo e companheiro Carlos e meu filho Jefferson pelo apoio incondicional de ambos e a meu neto Júnior. Às minhas irmãs Izabel e Idilene Bento, meu cunhado, aos meus sobrinhos Kallycia e Fernando Filho e aos meus amigos e demais familiares.

RESUMO

Esta pesquisa teve o foco no olhar sobre a aprendizagem do aluno com o objetivo de compreender como o aluno surdo aprende. Esse estudo ocorreu em uma Escola Classe de Brasília – DF. Os sujeitos desta pesquisa foram alunos e alunas surdos de faixa etária compreendida entre oito e quinze anos. As observações e entrevistas forneceram elementos que subsidiaram esse estudo qualitativo para apurar considerações relevantes de como ocorre o aprendizado do aluno surdo. Numa escola inclusiva, as políticas oferecem suporte para diminuir a distância entre o discurso da inclusão e a realidade existente. Essa pesquisa mostrou que há pontos nevrálgicos na aprendizagem do aluno surdo, há um distanciamento entre as práticas apresentadas na sala de recursos e na sala regular, a falta de formação em Libras por partes dos profissionais, a comunicação precária entre professor e aluno. As metodologias utilizadas apresentam divergências da proposta da Secretaria de Educação efetivamente oferecidas na escola. Concluímos, com base nos dados, que a inclusão do aluno surdo ainda é um processo em construção.

Palavras-chave: Aprendizagem – Inclusão - Surdez.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Implante Coclear	14
Figura 2 - O funcionamento do Implante Coclear	14
Tabela 1 - Unidade de Decibéis – Perda auditiva	13
Tabela 2 - Dados demográficos dos alunos	24
Tabela 3 - Dados demográficos dos professores	26

SUMÁRIO

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES	7
1. APRESENTAÇÃO.....	9
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1. METODOLOGIAS APLICADAS NA EDUCAÇÃO DO SURDO.....	13
2.2. A DEFECTOLOGIA DE VYGOTSKY.....	18
2.3. ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA SEDF	19
3. OBJETIVO GERAL.....	22
3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	22
4. METODOLOGIA.....	23
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	23
4.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	24
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	27
5.1 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES	27
5.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	28
5.2.1 RELAÇÕES SOCIAIS.....	28
5.2.2 COMUNICAÇÃO PROFESSOR/ALUNO.....	28
5.2.3 AVALIAÇÕES.....	29
5.2.4 DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM.....	30
5.2.5 METODOLOGIA E FEEDBACK DOS PROFESSORES.....	31
5.2.6 FORMAÇÃO PROFISSIONAL	32
5.2.7 AMBIENTE ESCOLAR	33
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
7. REFERÊNCIAS.....	36
8. APÊNDICES	38
9. ANEXOS.....	41
ANEXO I – CARTA DE APRESENTAÇÃO	41
ANEXO II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	42
ANEXO III – ACEITE INSTITUCIONAL	44
ANEXO IV – FOTOS.....	46

1. APRESENTAÇÃO

Sou pedagoga e trabalho na Secretaria de Educação do Distrito Federal há oito anos. Nunca tive a oportunidade de trabalhar diretamente com alunos com deficiência, mas em 2012 atuei como professora numa Escola Classe que é pólo no atendimento de alunos surdos em Brasília, Distrito Federal. Foi daí que surgiu a necessidade de desenvolver esse estudo sobre a aprendizagem do surdo.

O tema desta pesquisa é Um Olhar sobre a Aprendizagem do Aluno Surdo. O motivo que me levou a pesquisar a surdez foi perceber que os alunos ouvintes foram muito receptivos com a proposta da escola em compartilhar o espaço escolar com os surdos. Com isso, os surdos foram bem acolhidos por todos os alunos, professores, gestores, profissionais da educação e a comunidade como um todo.

Apesar da boa receptividade com os alunos surdos, surgiu a necessidade de investigar o processo de aprendizagem e convivência diária no ambiente escolar.

Esta pesquisa foi desenvolvida na perspectiva histórico-cultural tendo como sujeitos os alunos surdos mostrando o processo de aprendizagem e as relações sociais no ambiente escolar.

Esta pesquisa foi realizada e dividida em três capítulos, sendo o primeiro um breve histórico sobre a educação do surdo, as definições e conceitos sobre as correntes filosóficas do oralismo, bilinguismo e comunicação total, bem como, análise de dados.

O primeiro capítulo trata da fundamentação teórica. Alguns autores foram fundamentais para sustentarem essa pesquisa, dentre eles encontra-se, Vygotsky (1997), Kelman (2010), Maciel (2010) e Martins (2010, 2015).

O segundo capítulo trata da metodologia aplicada que foi qualitativa, estreitando a relação entre pesquisador utilizando entrevistas semiestruturadas, registro de áudio, diário de campo com as impressões coletadas nos dias agendados para a observação.

O terceiro capítulo aborda a análise dos resultados obtidos que conforme observações realizadas verificou-se a falha de comunicação entre o professor de sala regular e o aluno surdo, as relações sociais e o ambiente que favorecem o aprendizado, o desenvolvimento e o crescimento social destes alunos.

O objetivo principal dessa pesquisa foi analisar como ocorre o processo de

aprendizagem do aluno surdo, compreendendo como as relações sociais promovem o aprendizado, investigando como ocorre a comunicação entre professor/aluno e observando o relacionamento entre o surdo e as pessoas do ambiente escolar.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo foi construído a partir do material básico – Desenvolvimento Humano Educação e Inclusão Escolar escrito e organizado pela professora doutora Diva Maciel e outros colaboradores em especial a professora doutora Celeste Azulay Kelman e traz algumas concepções sobre a surdez desde a Antiguidade. A sociedade só reconheceu que a pessoa surda podia aprender por meio da escola tardiamente, pois vinculava-se a dificuldade de ouvir com a incapacidade de aprender.

Apesar de não existir escolas para surdos até o século XV, as pessoas ouvintes os ensinavam a se comunicar valorizando o desenvolvimento da fala oral. Somente nos séculos mais tarde, alguns professores tomaram para si a responsabilidade de educar os surdos. Embora alguns discordassem sobre qual seria o método mais apropriado, se a linguagem falada ou a linguagem de sinais. Os primeiros professores de surdos foram Giralano Cardamo na Itália, Pedro Ponce de Leon na Espanha.

Na França em 1770, o abade Michel de L'Epee fundou a primeira escola para surdos em Paris. L'Epee utilizava a língua de sinais e, para ele, a escola não precisava aplicar o seu precioso tempo ensinando o surdo a falar. Segundo Capovilla (*apud* MARTINS, 2015), a experiência dos religiosos com a língua de sinais, inventada nos mosteiros para preservar seus votos de silêncio pode ter possibilitado que eles tivessem mais sensibilidade para aceitar e aproveitar a língua de sinais dos surdos no processo educacional. A influência de L'Epee foi muito grande a educação dos surdos e até hoje, ele é celebrado pelo avanço que proporcionou à educação dos surdos.

Seu método foi criado a partir da sua convivência de surdos na rua, essa população vivia às margens da sociedade. Ele começou seu trabalho com duas irmãs surdas. A elas se juntaram surdos que viviam nas ruas de Paris, assim, ele fundou a primeira escola para surdos. L'Epee criou o sistema de sinais metódicos que juntava a língua de sinais dos surdos com a escrita da língua oral francesa, facilitando, o seu aprendizado.

Até aqui percebemos a existência das duas principais correntes da educação de surdos: a corrente oralista que privilegiava a língua oral e o processo educacional dos surdos girava em torno do aprendizado da língua majoritária. Vemos também,

em L'Epee, a semente da corrente gestualista, que privilegiava a língua de sinais como língua de instrução na educação do surdo.

No século XVIII, houve uma ruptura entre aqueles que defendiam uma educação oralista e os gestualistas. Houve um grande avanço na medicina em relação à protetização dos surdos. Graham Bell, em sua casa, tentando melhorar a comunicação com sua esposa, que era surda, acabou por inventar o telefone. Graham Bell foi um incentivador da oralização e protetização dos surdos e, na Europa, havia um crescente movimento defendendo esta corrente que se expandiu com o avanço na medicina quanto à invenção de aparelhos auditivos. O avanço nas pesquisas possibilitou ao americano Alexandre Graham Bell, desenvolver e comercializar próteses auditivas para amplificar o som. Graham Bell foi um dos incentivadores do Congresso de Milão (1880) que representou o fortalecimento da corrente oralista e a proibição das línguas de sinais no mundo. Em 1880, os oralistas organizaram o Congresso de Milão, onde eles buscaram mostrar a importância da oralização, trazendo muitos exemplos de surdos que falavam e, por fim, o Congresso proibiu o uso da língua de sinais no contexto educacional no mundo todo.

A educação de surdos no Brasil teve início com o Imperador Dom Pedro II, em 1857. Ele trouxe o professor Eduard Huet portador de surdez congênita oriundo da França e fundou o Instituto dos Surdos Mudos, no Rio de Janeiro, que hoje se chama Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES. O Imperador tinha surdos na família e buscava melhorar a educação deles.

Diante de tantos estudiosos e seus métodos, as divergências quanto à forma de ensinar os surdos atravessaram séculos e existem até hoje. No Distrito Federal há escola oralista, no entanto, a proposta da Secretaria de Educação está pautada no bilinguismo. Mas, a **Declaração da Salamanca** garante o direito da família de escolher a proposta educacional que melhor o surdo se identifique. Depois do Congresso de Milão, os surdos, inclusive no Brasil, continuaram utilizando a língua de sinais clandestinamente, por isso ela não morreu. Daí então, essa população minoritária continuou lutando pelo reconhecimento da sua identidade linguística, através de associações como a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Até que em 2002 sua língua de sinais foi reconhecida pela Lei 10436/2002.

2.1. METODOGIAS APLICADAS NA EDUCAÇÃO DO SURDO

No decorrer da história da educação dos surdos, configuram-se três perspectivas de acordo com a posição e valor dado às línguas no contexto educacional: o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo.

ORALISMO

O objetivo principal do oralismo é fornecer meios de desenvolver a língua oral para a inserção do surdo na comunidade ouvinte. Nessa perspectiva a metodologia adotada pelo professor é basicamente clínica terapêutica prevalecendo a visão médica. A possibilidade de inserção social passa pela correção do defeito, no caso da surdez na normalização: todo mundo num modelo, padronizado, negando as diferenças. No entanto, não são todos os alunos surdos que adquirem uma fala compreensiva.

No oralismo é priorizado o trabalho com o resíduo auditivo para que este aluno possa alcançar o desenvolvimento da oralidade.

a) **MEDIDAS EM DECIBÉIS (dB)**

A unidade de medida da intensidade sonora é denominada decibéis (dB) e é usada para medir a audição humana. A classificação da perda auditiva pode ser do tipo leve, moderada, severa e profunda. Veja na tabela abaixo:

PERDA AUDITIVA

LEVE	MODERADA	SEVERA	PROFUNDA
Até 40 dB	Entre 41 a 70 dB	Entre 70 a 90 dB	Superior a 90 dB

Na corrente oralista, há duas possibilidades principais de promover a audição da criança surda, são eles: O Aparelho de Amplificação Sonora de uso Individual (AASI), e a outra é através da cirurgia de Implante Coclear. Ambas são intervenções Clínicas que devem ter o acompanhamento terapêutico, contando com o trabalho de uma equipe multidisciplinar em especial, do fonoaudiólogo, para que a pessoa surda

possa desenvolver a fala oral.

b) **AASI**

O AASI é um aparelho auditivo, um minissistema de amplificação. Cada aparelho é desenvolvido e adaptado para se adequar à situação auditiva de cada pessoa, visto que as necessidades individuais são diferentes.

c) **IMPLANTE COCLEAR**

O Implante Coclear é um procedimento cirúrgico onde é Implantado na orelha um aparelho capaz de estimular diretamente o nervo auditivo, causando sensações sonoras. O objetivo do Implante Coclear é a audição da voz humana e a aquisição da fala oral e a autonomia do surdo no cotidiano. Como por exemplo, desenvolver a percepção não apenas de estrondos ou barulhos de grande intensidade, mas a voz humana e a linguagem.

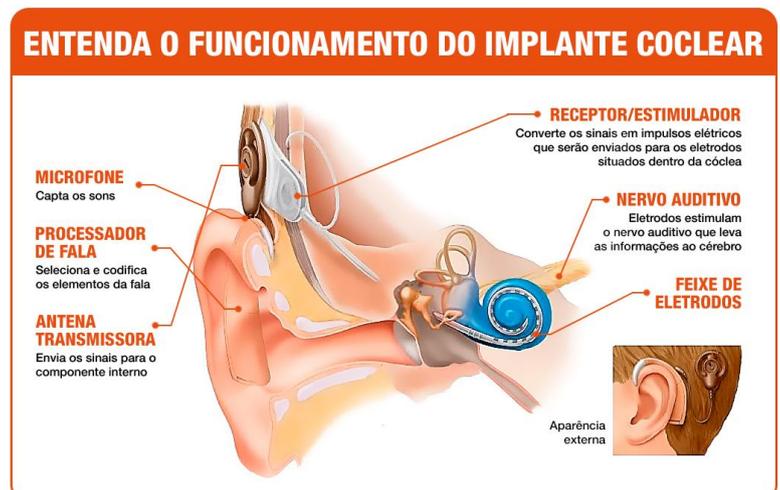
O Implante Coclear existe no mundo há mais de 30 anos, atualmente há em torno de 220 mil pessoas transplantadas.

Em 1980, um novo marco surge no tratamento da surdez, a possibilidade de realização do Implante Coclear nos EUA, primeiro numa pessoa adulta, posteriormente em crianças. No Brasil, este procedimento aconteceu no final deste mesmo ano, em um adulto sendo este do tipo monocal isto é, apenas em uma parte da cóclea, por fim, no ano de 1990, se dá início ao implante multicanal, o qual possui componente, internos e externos, veja figura abaixo:

Figura 1: Implante Coclear



Figura 2: Funcionamento do Implante Coclear



O oralismo, como o próprio nome indica, tem como finalidade a aquisição da língua oral e não vê a língua de sinais como um elemento cultural que participa da constituição do sujeito surdo nem como sua língua natural, aquela que pode ser aprendida apenas no contato com outro falante. Nessa perspectiva, o papel do professor se confunde com o papel dos profissionais da saúde e impede que o surdo se desenvolva em e com a diferença.

A COMUNICAÇÃO TOTAL

A comunicação total foi defendida nos anos de 1970 e teve o foco na comunicação como uma filosofia de educação onde o princípio básico é se comunicar. Essa filosofia chegou ao final da década de 1970, no Brasil. A criança é trabalhada de forma a desenvolver a comunicação oral-auditiva como a linguagem oral, a visual-espacial como a língua de sinais, leitura labial, gestos e alfabeto manual, amplificação sonora, leitura e escrita. Nessa perspectiva, o foco é a comunicação e não a oralidade.

É um sistema multimodal porque utiliza diferentes modalidades da língua e é um complemento à comunicação por meio de Libras, ela abrange desenhos, mímicas, expressões, toques, olhares. Enfim, através da comunicação total o surdo melhorou a sua autonomia e a relação social, mas academicamente o resultado apresentado foi negativo, pois ao final do processo ele não aprendia nem uma língua nem outra.

BILINGUISMO

No bilinguismo a língua de sinais e a língua portuguesa estão presentes, porém, com seus espaços e *status* diferentes. A língua de sinais é considerada língua espontânea, L1 e a língua portuguesa, por sua vez, é assim chamada segunda língua ou L2. Na educação a instrução é feita em L1, porque é a primeira língua. Por isso o professor deveria ser fluente ou sistema de ensino deveria prover o intérprete. Sendo assim, o bilinguismo se constitui como uma bandeira de luta dos surdos brasileiros por defender a língua e os valores culturais dos surdos no processo educacional. A língua já está reconhecida na Lei, mas faltam mudar as práticas sociais e, principalmente, as práticas educacionais aplicadas à educação,

para que valorizem a identidade linguística do aluno surdo. No momento atual falamos de inclusão, respeito às diferenças, diversidades, enfim luta de minorias que até bem pouco tempo eram caladas pela força bruta e também por movimentos repressivos.

Em função da dificuldade por parte da escola quanto às metodologias mais apropriadas para ensinar os surdos na leitura/escrita é necessário usar a criatividade para aprimorar meios e técnicas capazes de proporcionar a aprendizagem dos alunos surdos sem prescindir da língua de sinais. A falta de metodologias apropriadas reforça o desenvolvimento lentificado desses estudantes, cuja culpa a escola costuma atribuir ao aluno, não admitindo suas falhas e metodologias ineficazes e profissionais não qualificados e capacitados para alcançar o desenvolvimento do surdo.

Atualmente, o Decreto nº 5626/2005 garante ao aluno surdo ter o ensino de Libras desde a educação infantil como sua língua natural e a língua portuguesa como segunda língua. Apesar da garantia preconizada pela legislação brasileira não significa que a educação inclusiva com o bilinguismo não apresenta conflito.

A falta de profissionais qualificados e capacitados para atuarem com os alunos que necessitam de Atendimento Educacional Especializado, a falta de estruturas das salas de recursos que impedem o desenvolvimento de algumas atividades importantes e relevantes para o trabalho pedagógico.

A família muitas vezes não encontra os meios necessários para aprender a se comunicar com a criança surda, desde os primeiros anos de vida estes fatos são relatados pelos pais somente quando a criança inicia sua vida escolar. Com isso é relevante que a língua de sinais seja ensinada e inserida no dia a dia da criança surda para que ela possa chegar à escola e ter acesso à educação formal.

Os conflitos são resultado de um processo de inclusão em formação. Para Coelho (2010), a inclusão é um recente fenômeno sociocultural que, entre outras características, se configura complexo por evidenciar a separação conflituosa que é habitualmente feita entre o indivíduo e o social.

Segundo a Resolução nº 2 de 11/09/2001, Inclusão é a garantia do acesso continuado ao espaço comum de vida em sociedade orientada por relações de receptividade à diversidade humana e as diferenças individuais, em um esforço de equidade de oportunidade desenvolvimentais, em todas as dimensões de vida.

A Legislação vem instituir condições de inclusão que possibilita dividirmos os

espaços sociais e as manifestações individuais desses sujeitos em uma sociedade igualitária e justa onde todos somos sujeitos participativos.

A Declaração de Salamanca assinada em 1994 é um marco na luta contra o preconceito e foi elaborada em uma reunião Internacional que culminou com as primeiras discussões e ações voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência, dando direções para as políticas públicas dos países signatários, no sentido de orientá-los na quebra de barreiras para uma educação inclusiva. Tais políticas são fomentadas pela legislação. As leis referentes à educação especial no Brasil absorvem os princípios da Declaração de Salamanca. Como o princípio abaixo que diz respeito à educação de surdos:

Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão devia ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdo-cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares.

O princípio elencado na Declaração de Salamanca se concretizou em várias legislações, como o Decreto 5626/2005 que no seu Art. 9º, Parágrafo único, estabelece que “O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de educação especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas” (BRASIL/2005),

Com essa obrigatoriedade espera-se que os profissionais obtenham cada vez mais qualificação e preparo para atender alunos com deficiências nos diversos segmentos da educação dos surdos, embora saibamos que esta medida não é suficiente para atender as necessidades de formação dos professores. Outro exemplo, a Declaração de Salamanca dispõe sobre: A ‘Comunicação’, que abarca visualização de textos, o braile, o tato, sistemas auditivos e alternativos de comunicação inclusiva e também a tecnologia da informação. A ‘Língua’, abrange as línguas faladas e de sinais e outras formas de comunicação não faladas. O seu objetivo é garantir a quebra de barreiras linguísticas e proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade

inerente.

Assim, vimos que os direitos dos surdos estão garantidos na legislação. Resta saber se eles se concretizam na sala de aula.

2.2. A DEFECTOLOGIA DE VYGOTSKY

Segundo Carvalho, Lev Semenovich Vygotsky, nascido em 1896, na Bielorrússia, estudou psicologia dedicando-se ao desenvolvimento social da criança. Um dos seus mais importantes trabalhos foi a defectologia que é o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. (CARVALHO, 2015, p.3)

Para abriremos esta sessão é necessário fazermos uma reflexão sobre Vygotsky.

“A criança, cujo desenvolvimento é complicado por um “defeito”, não é simplesmente menos desenvolvida que seus pares normais. É uma criança, porém desenvolvida de outro modo”. (VYGOTSKY, 2001, s/p).

Em outras palavras, a criança que possui uma deficiência não quer dizer que ela não possa desenvolver habilidades específicas que a possibilite alcançar os mesmos padrões no desenvolvimento cognitivo, ela o fará de outro modo utilizando outras estratégias que melhor facilitará o seu desenvolvimento.

O estudo da defectologia desenvolvido por Vygotsky trata das pessoas que apresentam algum tipo de “defeito”, isto é, aquelas que não se esquadram nos parâmetros da normalidade seja sob a condição física ou psicológica. Antes do seu estudo a deficiência era vista sob uma perspectiva biológico-naturalista. Posteriormente aos estudos de Vygotsky, a deficiência passou a ter uma compreensão dialética entre o biológico e o social. Vygotsky defendeu os pressupostos que sustentam a educação inclusiva preconizada hoje, enfatizando a situação de deficiência, por ele denominada “defeito”. Ele afirma que por um lado o defeito é limitação, diminuição do desenvolvimento. Por outro lado, ele origina as dificuldades, que estimulam o desenvolvimento.

Em outras palavras, a criança que possui alguma limitação, busca compensar essa dificuldade superando-se em outras funções ou situações. Com isso, o limite torna-se um aliado a seu aprendizado, um desafio que propicie à criança a superação de suas dificuldades.

Entretanto, é necessário descobrir novas estratégias, especialmente criadas

com o propósito de atingir o desenvolvimento cultural da criança com defeito. Como por exemplo, buscar caminhos alternativos que possam contemplar as especificidades dos alunos.

De acordo com Vygotsky, o fraco desenvolvimento das crianças surdas representa um desenvolvimento acadêmico inferior e o isolamento social, conseqüentemente, é atribuído à reclusão e ao desenvolvimento incompleto da língua que propicia a exclusão do convívio social e linguístico. (VYGOTSKY, 2001, p. 864).

A criança surda, que possui o desenvolvimento atípico apresenta uma tendência ao isolamento porque não tem acesso à linguagem oral do seu entorno social. Então, esse afastamento traz conseqüência no processo de aquisição da fala que inibe o desenvolvimento social.

Vygotsky afirma a importância dos surdos utilizarem a dactilologia, isto é, o alfabeto manual para poder substituí-lo por signos visuais traduzindo o som do alfabeto pela posição das mãos e assim, compor no ar a escrita especial que a criança lê com as mãos. Mas Vygotsky não para aí. Para ele, a escola deve incentivar o desenvolvimento da língua natural do surdo para que ele alcance os mesmos objetivos dos seus pares ouvintes.

Então, para que a criança surda se comunique é importante que ela tenha acesso à língua de sinais o quanto antes, pois ao chegar à idade escolar sabendo se comunicar na L1 ficará mais fácil para ela aprender o português como L2.

2.3. ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA SEDF

A Organização Pedagógica da Educação dos Surdos na Secretaria de Educação do Distrito Federal está estruturada assim: Classes comuns de ensino regular, chamada bilíngue, Classes especiais, sala de recursos, currículo adaptado.

As classes especiais possuem professores especializados na educação de surdos. Este processo se dá numa filosofia bilíngue, onde Libras é L1 e a língua portuguesa L2, onde ambas são línguas de instrução usadas em todo o desenvolvimento educativo do surdo.

As classes especiais estão localizadas dentro de uma escola regular para o atendimento do aluno surdo.

As classes bilíngues são aquelas onde é promovida a interação entre alunos

surdos e alunos ouvintes. Na classe bilíngue o professor regente conta com um intérprete que tem a função de mediar a comunicação em Libras.

São classes comuns do ensino regular garantidas na forma da Lei LDBEN Nº 9394/96, com professores capacitados para regência de classe e professores especializados para atendimento às necessidades educacionais especiais do aluno. Estes professores fazem parte dos serviços de apoio pedagógico especializado de acordo com as necessidades do aluno, em se tratando de aluno surdo ele deverá ter professor/intérprete de Libras e também professor de sala de recursos.

Sala de recursos é um espaço preparado para receber os alunos que necessitam de atendimento educacional especializado. Essa sala possui um professor que atende exclusivamente os alunos encaminhados para o apoio pedagógico especializado.

Na sala de recurso para surdos existem algumas atividades de suma importância para seu aprendizado, são elas:

- Complementação do estudo da sala regular e nas classes bilíngues;
- Promoção do aprendizado de Libras;
- Uso de ferramentas tecnológicas disponíveis;
- Confecção de materiais pedagógicos para o desenvolvimento do aprendizado bilíngue (Libras - Língua Portuguesa-Libras);
- Estímulo ao desenvolvimento das relações sociais entre alunos e ouvintes.

O currículo adaptado é um direito do aluno garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) especificamente no Capítulo 5, que trata da educação especial.

O currículo adaptado deve atender as especificidades do aluno surdo, pois seu aprendizado acontece sem a percepção do estímulo oral. A Língua Brasileira de Sinais – Libras é utilizada por deficientes auditivos para a comunicação entre eles e entre surdos e ouvintes. Ela está prevista no currículo adaptado do aluno com deficiência auditiva. A escola é a responsável por oferecer essa modalidade da língua.

Esse atendimento na sala de recursos acontece de forma complementar para os alunos surdos. Isto ocorre em grupos ou individualmente, duas a três vezes por semana, em turno contrário ao ensino em classe regular. É necessário haver um

trabalho conjunto com um professor que faz o atendimento em Libras e um ouvinte para o ensino da Língua Portuguesa.

A Lei 10.436/2002 reconhece como meio legal de comunicação e expressão à Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associada.

3. OBJETIVO GERAL

Analisar como ocorre o processo de aprendizagem do aluno surdo.

3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender como as relações sociais favorecem o aprendizado;
- Investigar como ocorre a comunicação entre professor/aluno;
- Observar o relacionamento entre o surdo e o ambiente escolar que favorecem sua aprendizagem.

4. METODOLOGIA

Esta pesquisa é uma investigação qualitativa que tem como principal aspecto, interpretar o fenômeno observado para descrevê-lo e compreender o seu significado a partir da análise dos dados. Na pesquisa qualitativa o pesquisador é quem produz as idéias que sustentam as hipóteses investigadas.

Segundo MACIEL & BARBATO, a pesquisa qualitativa representa um processo permanente de produção de conhecimento, onde os resultados preliminares atuam mutuamente com os questionamentos e abrem novos caminhos para a produção do mesmo.

A pesquisa qualitativa foi escolhida por proporcionar uma interação entre o pesquisador e os pesquisandos, onde os temas objetos de estudo não são estáticos, podendo a todo instante surgirem novos questionamentos sobre o aprendizado do aluno surdo, utilizando princípios éticos na investigação com crianças menores de idade de uma escola pólo de atendimento aos alunos surdos em Brasília/DF.

A pesquisa foi realizada com base nas observações feitas com alunos surdos entre oito e quinze anos do ensino fundamental I e entrevista semiestruturada com professores e direção.

Com o intuito de preservar as crianças, seus nomes foram, aqui, identificados por letras: A, B, C, D, E e F. A pesquisa contou, ainda, com profissionais da educação, identificados como 1, 2, 3 e 4.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A escola está situada em uma Região Administrativa a cerca de treze quilômetros do centro de Brasília. Trata-se de uma escola de tamanho pequeno haja vista que é uma escola classe que atende cerca de 390 alunos.

Ela possui sete salas de aula do 1º ao 5º ano divididos em dois turnos: matutino e vespertino. Elas são equipadas com quadro branco, vinte e oito carteiras, banheiros para os alunos masculinos e femininos, sala de recursos, sala de apoio à aprendizagem, uma biblioteca bastante frequentada, cantina, um pátio espaçoso e arborizado para desenvolver atividades socioeducativas, quadra de esportes externa, sala de professores com banheiro, sala da direção, secretaria e sala de orientação educacional.

4.2 SUJEITOS DA PESQUISA

a) Alunos

Os alunos envolvidos na pesquisa são seis crianças, três meninos e três meninas, sendo dois deles adolescentes. Os graus de surdez são: cinco surdos leves e um surdo profundo, quatro alunos são de outras escolas e recebem atendimento na sala de recursos com o professor de Libras, nesta escola pólo. Apenas dois alunos são da escola pesquisada. O surdo profundo recebeu atendimento na rede de saúde e está se adaptando ao uso do aparelho auditivo. Ele tem quinze anos e recebeu uma alfabetização tardia e é atendido na sala de recursos com um professor fluente em Libras.

DADOS DEMOGRÁFICOS DOS ALUNOS

ALUNOS	IDADE	ESCOLA DE ORIGEM	GRAU DE SURDEZ
A	8 anos	Rosa	Leve
B	15 anos	Rosa	Profunda
C	8 anos	Margarida	Leve
D	11 anos	Hortência	Leve
E	10 anos	Orquídea	Leve
F	14 anos	Bromélia	Leve

b) Professor 1:

Professor regente de aluno surdo profundo, pedagogo de formação com quinze anos de experiência no magistério. Há três anos na SEDF, atua há um ano na escola pesquisada. Sua primeira experiência com surdo é um caso na família. Ele sabe um pouco de língua de sinais, sua comunicação com o aluno surdo às vezes é por meio de Libras, às vezes é por meio de leitura labial. Considera que é muito importante saber a língua de sinais. Na sua visão, ele afirma que seu aluno surdo está alcançando o mesmo desenvolvimento que os alunos ouvintes. Sua opinião no que diz respeito à inclusão na escola pesquisada é boa devido ao apoio dos gestores e profissionais capacitados. O

relacionamento dos alunos ouvintes com o surdo em geral é bom, pois na escola são trabalhadas as diferenças.

c) Professor 2:

Professor fluente em Libras que atua na sala de recursos. Pedagoga com formação em magistério. Há vinte e seis anos na SEDF, sendo dezoito anos nesta escola. Ele trabalha com surdo há quatro anos. Ele decidiu trabalhar com surdos devido à motivação que recebeu da Equipe Itinerante. Sua adaptação com surdos na sala de recursos foi natural, sem problemas. Ele se comunica com os alunos por meio da língua de sinais e a Comunicação Total. Ele afirma que sabe um pouco de Libras e considera importante sabê-la. O professor ressalta os pontos positivos no desenvolvimento do aluno surdo: o interesse do aluno e a assiduidade. Como pontos negativos: as famílias não saberem Libras, a alfabetização tardia e mudanças frequentes de escola. Uma das dificuldades da escola quanto à aprendizagem do aluno surdo é a barreira da linguagem no ambiente escolar, que envolve todos os outros profissionais com os quais os alunos interagem, pois é uma língua difícil.

d) Professor 3:

Professor de ensino regular formado em artes plásticas com experiência no magistério há vinte e nove anos, sendo vinte e oito na SEDF e atua na escola há quatro anos. Sua primeira experiência com aluno surdo foi em 2008, em uma escola do Guará. Não sabe a língua de sinais, mas considera importantíssimo sabê-la. Seus alunos são todos ouvintes e se relacionam muito bem com os alunos surdos da escola. Ele afirma que a escola como instituição é receptiva com os surdos, porém falta postura individual dos profissionais e professores.

e) Professor 4:

Formado em Pedagogia, atua no magistério há vinte e seis anos na SEDF e está na escola há oito anos. Possui pouca experiência com alunos surdos. Comunica-se com os surdos com o pouco

conhecimento que tem, procurando “adivinhar”, pois não sabe a língua de sinais, contudo, considera importante sabê-la. Ele acredita que a inclusão do aluno surdo é falsa e ilusória devido à falta de preparo por parte dos profissionais da escola, não existe um profissional com cem por cento de capacitação. Ele percebe que existe preconceito contra o aluno surdo, tanto por parte das outras crianças e também dos adultos.

DADOS DEMOGRÁFICOS DOS PROFESSORES

PROFESSORES	FORMAÇÃO	TEMPO DE SEDF	LIBRAS	ATUAÇÃO
1	Pedagogia	3 anos	Não	Professor de sala regular
2	Pedagogia	26 anos	Sim	Professor de sala de recursos
3	Artes Plásticas	29 anos	Não	Professor de sala regular
4	Pedagogia	26 anos	Não	Direção

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES

Esta pesquisa teve início em uma sexta-feira, dezoito de setembro. Os alunos realizam a entrada no pátio às 13h30 e depois se dirigem para as salas de aula. A turma do 5º ano realiza atividades na quadra de esportes no primeiro horário, onde todos os alunos brincam coletivamente com bola, corda e amarelinha. O aluno B pula corda muito bem e é elogiado pelos colegas que sorriem e continuam a brincadeira.

Logo após o término da recreação, os alunos ouvintes vão para a sala regular e o aluno B vai para a sala de recursos, onde inicia suas atividades com o professor de Libras. Eles praticam as atividades de rotina e trocam informações do dia-a-dia por meio da língua de sinais.

Às 15h30, o aluno B retorna para a sala regular, onde o professor 1 acompanha todos os alunos ao banheiro para fazerem a higiene pessoal para em seguida se servirem do lanche da escola. Após isto, retornam para a sala de aula e aguardam o toque do sinal para o intervalo.

Eles brincam e se divertem muito. Os alunos ouvintes se comunicam com o aluno surdo e o chamam para brincar com eles.

Quando o intervalo acaba, todos os alunos formam fila para irem ao banheiro e depois voltam para a sala de aula onde o professor 1 retoma as atividades até o final do período.

O aluno surdo leve frequenta a sala de recursos complementando as atividades de alfabetização desenvolvidas na sala regular de ensino com atividades lúdicas de jogos, quebra-cabeças e formação de palavras.

Os demais alunos surdos não estiveram presentes nos dias observados, pois não era dia de atendimento para estes alunos, pois como dito antes, eles não são alunos matriculados na escola pesquisada e sim em escolas da região.

Nesta semana de observação foi comemorado o Dia Nacional do Surdo (26 de setembro). A professora de Libras fez um breve comentário a respeito desta data: “É o dia de conscientização e valorização da cultura do surdo”. A data escolhida foi para homenagear a inauguração da primeira escola de surdos no Brasil, em 1857, o Instituto Nacional de Surdos na cidade do Rio de Janeiro, atualmente chamado INES

– Instituto Nacional de Educação de Surdos. Esta data foi regulamentada pela Lei nº 11.796/2008.

Esta pesquisa coletou dados por meio de entrevistas semiestruturadas, pois trata-se de uma pesquisa empírica de enfoque qualitativo, onde os dados serão analisados buscando alcançar os objetivos propostos.

5.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

5.2.1 RELAÇÕES SOCIAIS

Perguntado sobre a relação entre os alunos ouvintes e o aluno surdo, o professor 1 responde: “Muito bem, existe uma interação, uma amizade, eles se preocupam com o colega (...). Ah! Não há problema algum com a questão de relacionamento em sala de aula”.

Conforme demonstrado pelo professor 1, há uma boa relação estabelecida entre os alunos ouvintes e o aluno surdo profundo na escola. Eles interagem e trocam experiências de uma forma natural. No entanto, a direção da escola afirma que a inclusão é “falsa e mentirosa”, pois existem momentos em que alguns alunos ouvintes e profissionais não têm paciência para compreendê-los.

Pelas observações feitas, percebemos que realmente existe um convívio saudável entre os surdos e os ouvintes na escola. São relações que ocorrem de forma bem natural, não apenas entre os pares, mas com os adultos, profissionais da escola. Dessa forma, concordamos com o professor que a relação social acontece e é boa.

Entretanto, como dissemos na introdução, nossa preocupação não é apenas com a interação, mas como ela contribui para a aprendizagem dos alunos.

Vemos que o pensamento do professor 4, diretor da escola, é divergente, sinalizando que alguma coisa não vai bem com a inclusão.

5.2.2 COMUNICAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

Neste tópico, foi transcrita apenas as falas dos professores 1 e 2, pois são estes os que atuam diretamente com os alunos surdos. O professor 3 trabalha apenas com alunos ouvintes, embora já tenha tido experiência com alunos surdos. O

professor 4 é o diretor da escola pesquisada.

Professor 1: “Eu acho muito importante saber a língua de sinais. É o primeiro ano que eu peguei um aluno surdo, mas talvez não seja o último”. (...) “facilita a questão não somente na escola, mas como comunidade”.

A comunicação entre o professor 1 e o aluno acontece de forma precária, uma vez que, o professor conhece pouco da língua de sinais. Sendo assim, os alunos ouvintes, que convivem com o aluno surdo há mais tempo, prestam auxílio quando há dificuldade entre eles.

Professor 2: “Eu me comunico com eles por meio de Libras e comunicação total”. Como este professor é o único que se capacitou na Língua de Sinais, na escola pesquisada, ele é capaz de desenvolver uma comunicação mais eficaz quando comparado aos outros professores.

Embora todos os professores dissessem que é importante saber Libras, para melhorar a comunicação com os alunos surdos, a comunicação é precária, refletindo no rendimento escolar do aluno. Vigotski afirma que: “O fraco desenvolvimento das crianças surdas representa um desenvolvimento acadêmico inferior...” (VIGOTSKI, 2001, p. 864).

Percebemos que os professores preocupam-se não apenas com a comunicação entre eles e os alunos surdos, mas também com a formação de cidadãos exercendo sua função na sociedade.

Nota-se que o professor 2, da sala de recursos, estabelece uma comunicação suficiente com o aluno surdo profundo, pois ambos se utilizam da língua de sinais. Já a comunicação com os alunos surdos leves, é estabelecida pela comunicação total e a oro facial.

5.2.3 AVALIAÇÕES

Sobre as tarefas e avaliações, o professor 1 diz: “Eu, geralmente, não passo para ele as mesmas atividades que eu passo para os outros alunos, porque eu sei que ele tem maior dificuldade (...)”. Ele faz duas principais que são as mais necessárias, né? E mais importantes... matemática e português. Só que ele faz junto com o professor 2, que é o da sala de recursos. E a gente procura fazer uma prova do nível dele que não é o mesmo dos outros alunos”.

Pela fala do professor já sentimos uma diferenciação entre as tarefas que ele

propõe para os alunos ouvintes e para o aluno surdo. Cremos que, na verdade, o aluno possui várias dificuldades, mas será que não se poderia utilizar estratégias diferenciadas para alcançar as formas como o aluno aprende? Como nos ensina Vigotski que as crianças com desenvolvimento atípico precisam de meios diferenciados para alcançar os objetivos que são os mesmos para todos os alunos.

Nesse sentido, percebemos que a forma de distribuição das tarefas não promove para o aluno surdo o mesmo tipo de aprendizagem, pois em outro momento da entrevista, o professor afirma que não passa tarefas de casa para o aluno. Acreditamos que, na percepção do professor, o aluno não consegue realizar as tarefas sozinho.

O professor, também, afirma que prioriza as avaliações de português e matemática que “são as mais necessárias, né? E, mais importantes”. Confirmando a tendência reducionista que ele adota em relação ao aluno surdo.

5.2.4 DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Perguntamos aos professores 1 e 2 se o aluno surdo profundo demonstra segurança em relação ao aprendizado.

O professor 1 responde: “Ele já tem uma condição muito boa em questão de leitura de escrita, na questão de raciocínio lógico matemático. Sabe se expressar, entende um texto, sabe mais ou menos o que quer dizer”.

O professor 2 responde: “Ele aprende de acordo com o seu ritmo, que no caso específico tem uma alfabetização tardia, assim como a Libras também tardia, pois ele é filho de pais ouvintes que não conhecem a língua de sinais”.

Como as respostas dos professores se opõem, o professor 1 acredita que o aluno é bom em leitura e escrita, enquanto o professor 2 acha que o mesmo aluno apresenta alguma dificuldade nestes aspectos. Desta forma fica explícito que ambos têm conceitos diferentes sobre a aprendizagem do aluno.

Analisando melhor a fala do professor 1, observamos que ele avalia as habilidades do aluno com dois pesos e duas medidas, pois ao mesmo tempo em que fala que o aluno sabe lê, sabe se expressar, que ele entende um texto, ele diz que ele “sabe mais ou menos o que quer dizer”. Não sabemos se essa análise do professor em relação ao saber mais ou menos está mensurando-o com um analfabeto funcional, por exemplo, ou se está comparando com os seus demais

alunos, mas apesar de não sabermos, observamos que o aluno será promovido. Percebemos que essa promoção será realizada num quadro de insegurança quanto às habilidades do aluno.

Segundo o professor 2, titular da sala de recursos, tem sido maravilhoso acompanhar o crescimento do aluno B, pois ele era um aluno muito arreadio, não frequentava a classe regular, apenas se sentia bem em companhia do professor anterior da sala de recurso. Como consequência, essa mudança de professor pode ter contribuído para a dificuldade do processo de aprendizagem e desenvolvimento na aquisição da leitura e escrita.

Ao perguntar sobre a contribuição da sala de recursos, o professor titular diz que acha imprescindível a existência destas salas, pois a seu ver, representa um suporte necessário na educação do surdo.

Considerando as respostas obtidas, deduzimos que, embora haja alguma dificuldade do aluno B, ambos concordam que ele está apto a alcançar o mesmo desempenho que os alunos ouvintes. Desde que se confirmem as adaptações que se fazem necessárias para que ocorra o aprendizado dos conteúdos.

Eles avaliam que o aluno possui condições de ser promovido para a série seguinte, no Ensino Fundamental, e isso será bom para ele, pois lá existe um acompanhamento especializado com um professor intérprete de Libras durante as aulas regulares.

5.2.5 METODOLOGIA E FEEDBACK DOS PROFESSORES

Segundo Vygotsky, “a criança, cujo desenvolvimento é complicado por um defeito, não é simplesmente menos desenvolvida que seus pares normais. É uma criança, porém desenvolvida de outro modo”. (VYGOTSKY, 2001, s/p).

Para o professor B, “as metodologias de ensino devem ser diferenciadas para cada caso, pois a língua do aluno surdo é visual”. Essa afirmação demonstra a linha de trabalho preconizada pela SEDF, voltada para o bilinguismo, ou seja, a L1 e L2. Assim, valorizando a cultura do surdo, sua identidade, suas especificidades e seu desenvolvimento social. Permitindo que o processo de aprendizagem destes alunos seja tão eficiente e natural como o é nos alunos ouvintes.

Com relação ao aluno surdo leve, da escola pesquisa, o mesmo professor relata que seu desenvolvimento requer uma atenção no seu processo de

alfabetização, pois cabe a ela explicar para o professor regular que o tempo de um aluno especial é diferente dos demais alunos. Como dificuldade pontual do aluno A, ele apresenta troca de fonemas e troca de letras.

Dessa forma percebemos que as necessidades dos alunos surdos não são as mesmas, dependendo do grau de surdez, da aquisição da língua e de outras variáveis.

Esse aluno leve faz troca de fonemas que é uma dificuldade que o aluno surdo profundo não irá apresentar por não ter acesso às propriedades sonoras da língua portuguesa, demonstrando que a aprendizagem dos alunos surdos deve ser considerada no contexto que deve levar em conta às características da sua privação linguística, neste caso a educação bilíngue deve levar em consideração o acesso que o aluno tem da língua oral.

No que diz respeito aos alunos surdos leves de outras escolas, o professor não deixa claro se os conteúdos trabalhados nas escolas de origem caminham no mesmo passo que o atendimento feito por ela, na sala de recursos.

O professor diz ainda que no caso específico da inclusão do surdo, não adianta mantê-lo em uma classe regular se ele não possuir o conhecimento da língua de sinais. Ao invés de incluí-lo, isto representará uma barreira que poderá ocasionar um atraso no seu aprendizado. Daí a importância de se trabalhar com Libras. Entendemos que o professor se refere ao aluno surdo profundo, pois este não possui acesso à língua portuguesa oral.

Segundo o professor 2, o surdo quer aprender a ler e a escrever, o que dá a qualquer cidadão a autonomia para viver igualmente na sociedade.

5.2.6 FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Para um atendimento eficiente ao aluno surdo, é disponibilizado pela EAPE – Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação da SEDF, o curso de Libras que está dividido em quatro níveis: Libras I, Libras II, Libras III e Libras IV, cada um com uma carga horária de sessenta horas. Para se tornar fluente em Libras, o ideal é que o profissional curse as duzentas e quarenta horas/aula.

O professor 1 relata: “acho importante saber Libras, pois é a primeira vez que peguei um aluno surdo, mas talvez não seja o último”.

O professor 2 desabafa: “não é um curso de sessenta horas que vai fazer o

professor dominarem Libras".

Já o professor 4 diz: "faltam profissionais cem por cento capacitados para atender o surdo".

Percebe-se uma preocupação do professor da sala de recurso em dominar Libras efetivamente, onde seria necessário completar as duzentas e quarenta horas. Já para o diretor, nem todos os profissionais possuem os quatro níveis de Libras.

Quando falamos sobre preconceito lembramos a fala da diretora quando ela diz: "que a inclusão é falsa e mentirosa".

Percebemos uma ambiguidade nas falas dos nossos entrevistados, quando manifestam, por um lado que não existe preconceito e, por outro, que há formação.

Tivemos a oportunidade de acompanhar o professor 2 no seu curso de Libras III, na EAPE, onde ele demonstra sua preocupação com a formação continuada. O que percebemos pelas falas dos professores, que saber Libras é um ponto valorizado por eles. Apesar deles reconhecerem que sua formação é precária.

Neste sentido, para falarmos da aprendizagem do aluno surdo, precisamos considerar a formação do profissional que o atende, uma vez que, Libras é a segunda língua e apresenta dificuldades de aquisições, como diz o professor 2 "é uma língua difícil", mas é uma língua essencial do contexto educacional dos surdos.

5.2.7 AMBIENTE ESCOLAR

O ambiente escolar, a vibrante integração de criança, professor, currículo, ambiente, família e comunidade, é um microcosmo do universo: o espaço físico delimita o mundo; o sistema escolar e sua organização revelam a sociedade; as pessoas envolvidas na experiência de aprendizado formam a população. (ELALI, 2003 apud TAYLOR & VLASTOS, 1983).

Na entrevista com o professor 1, o mesmo relata que o relacionamento dos alunos ouvintes com o aluno surdo em geral é bom, pois a escola estimula o bom convívio com as diferenças.

Já analisando a resposta do professor 4 para a mesma pergunta, vê-se que ele percebe que existe certo tipo de preconceito contra o aluno surdo, tanto por parte das crianças como dos adultos. Este preconceito se manifesta de forma velada, quando, por exemplo, alguém vai fazer alguma referencia ao aluno A e não o chama pelo nome, mas sim destaca a sua deficiência, diz o professor.

O professor 2 diz que os alunos surdos adaptaram-se naturalmente à escola, pois eles são muito assíduos não gostando quando precisam faltar por algum motivo, inclusive quando tem consulta médica.

O ambiente escolar é fator de relevante importância no desenvolvimento da aprendizagem do aluno surdo, pois conviver em um local onde a interação, a tolerância, e a troca de experiência com alunos ouvintes e profissionais da escola ajudam na inclusão deste aluno.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve a pretensão de analisar como os alunos surdos aprendem, compreendendo as relações sociais que favorecem o seu aprendizado, a comunicação entre professor/aluno e o relacionamento dentro do ambiente escolar. Para sustentar esse estudo foi de grande importância a contribuição dos seguintes autores sobre a aprendizagem do surdo, Kelman (2010), Macial (2010), Martins (2010, 2015), Vygotsky (2001).

A aprendizagem do surdo foi investigada, a partir de um estudo qualitativo onde os sujeitos e o pesquisador desenvolvem uma relação dialógica. No dia a dia de observações foram coletados os dados necessários e realizadas entrevistas em áudio com os professores e a diretora.

O resultado dessa pesquisa mostrou que existem algumas fragilidades na oferta da educação dos surdos. A legislação é muito abrangente no que se refere aos direitos do surdo, porém pouco eficaz para oferecer informação, formação adequada e qualidade. Os dados nos permitem dizer que os poucos profissionais capacitados para atuar com os alunos surdos não apresentam uma formação suficiente para desenvolver atividades que possibilitem uma aprendizagem eficiente para estes alunos.

Percebemos que, da mesma forma que o cidadão brasileiro sofre e encara o preconceito, no microcosmo da escola o fenômeno também ocorre, cabendo aos professores enfrentar e trabalhar para minimizar este preconceito ou fazer com que ele desapareça ainda no ambiente escolar.

Portanto, é necessário traçar metas, desenvolver ações para que o aprendizado do surdo possa atingir os objetivos propostos garantidos na forma da Lei, considerando seu aprendizado como uma conquista diária de superação das barreiras, tanto da língua quanto às sociais.

7. REFERÊNCIAS

BRASIL, **Resolução nº 4** de out/2009.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.**

BRASIL, **LDBN Educação Especial nº 9394/96.**

BRASIL, Lei nº 10.436/2.002, que **dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais.**

BRASIL, **Decreto nº 5.626/2.005**, que regulamenta a Lei 10.436.

CARVALHO, E.N.S. **Compilação de pressupostos Vigotskianos sobre deficiência como processo cultural.** Material didático do Curso Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Brasília: UnB/UAB, 2015.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, **Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** 1994, Salamanca-Espanha.

ELALI, G. A. **O Ambiente da Escola – O Ambiente na Escola. Uma discussão sobre a Relação Escola – Natureza em Educação Infantil.** Tese de Doutorado (Doutorado em Arquitetura) São Paulo: USP, 2002.

GDF, **Orientações Pedagógicas da SEDF.** Brasília, 2010

KELMAN, C. A. **A Pessoa Com Surdez na Escola.** In: MACIEL, D. A.; BARBATO, S. **Desenvolvimento Humano Educação e Inclusão Escolar.** Brasília, Editora UNB, 2010.

MACIEL, D.; BARBATO, S. **Desenvolvimento Humano Educação e Inclusão Escolar.** Brasília: Editora UNB, 2010.

_____. **Desenvolvimento Humano Educação e Inclusão Escolar.** Brasília: Editora UNB, 2015.

MARTINS, L. M. B. **A Prática Pedagógica no Letramento Bilingue de Jovens e Adultos Surdos.** Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). Brasília: Universidade de Brasília, 2015.

_____. **A Significação no Desenvolvimento de Surdos Adultos em Processo de Aquisição da Primeira Língua.** Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação), Brasília: Universidade de Brasília, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A Defectologia e o Estudo do Desenvolvimento e da Educação da Criança Anormal.** Revista Educação e Pesquisa. Vol. 37, nº 04 p. 863-869. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, dezembro, 2001.

www.siemens.com.br/audiologia. Acesso em: 10/09/2015. **Aparelhos Auditivos - Site da Siemens**

www.portaleducacao.com.br. Acesso em: 10/09/2015. **Tipos de Medidas de Intensidade do Som - Portal Educação**

8. APÊNDICES

ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS PROFESSORES

Professor 1:

1. Qual a sua formação?
2. Quanto tempo de magistério?
3. Quanto tempo de SEDF, quanto tempo na escola?
4. Qual a sua experiência com aluno surdo?
5. Como é a sua comunicação com o aluno surdo?
6. Você sabe a língua de sinais?
7. Você acha importante saber a língua de sinais?
8. Seu aluno surdo está tendo o mesmo desenvolvimento que os ouvintes?
9. Como é a relação do aluno surdo com os ouvintes?
10. Quais são essas dificuldades?
11. Como você vê a inclusão nessa escola?
12. Como os demais alunos se relacionam com o aluno surdo?

Professor 2:

1. Qual a sua formação?
2. Quanto tempo de magistério?
3. Quanto tempo de SEDF, quanto tempo na escola?
4. Qual a sua experiência com aluno surdo?
5. Como foi o processo de adaptação do aluno surdo na sala de recurso?
6. Como você se comunica com seus alunos surdos?
7. Você sabe a língua de sinais?
8. Você acredita ser importante saber a língua de sinais?
9. Quais os pontos positivos e/ou negativos você destacaria no desenvolvimento da aprendizagem do surdo?
10. Você acredita que seus alunos surdos estão acompanhando o currículo como os ouvintes?
11. Quais são as dificuldades da escola quanto à aprendizagem dos alunos surdos?
12. Você acredita que a família ocupa um papel importante no trabalho

desenvolvido com o aluno surdo?

13. O aluno surdo é capaz de atingir os objetivos propostos em sala de aula?
14. Na sua opinião, o aluno A aprende os conteúdos?
15. Os outros alunos surdos também aprendem?
16. Eles aprendem do mesmo modo?
17. Quais as dificuldades que você percebe na aprendizagem desses alunos?
18. O que você faz de diferente com os alunos surdos leves e o surdo profundo, para que eles aprendam?
19. Qual o feedback do professor sobre a aprendizagem do surdo profundo?
20. E qual o feedback dos outros professores, dos surdos leves?
21. Como os alunos surdos se relacionam na sala de recurso?
22. Como é a sua comunicação com o aluno A?
23. Você consegue entender o que ele sente o que ele pensa e as dúvidas que ele demonstra?
24. Como o aluno A se comunica com os colegas?
25. Ela interage com eles?
26. E nas brincadeiras nos momentos de passeios fora da escola?
27. Você acredita que essa relação favorece o aprendizado dele?
28. Você acredita na inclusão?
29. Você acredita realmente que a sala de recurso, pode contribuir com a aprendizagem do aluno surdo?
30. Você acredita na educação como agente transformador na vida social do surdo?

Professor 3

1. Qual a sua formação?
2. Quanto tempo de magistério?
3. Quanto tempo de SEDF, quanto tempo na escola?
4. Qual a sua experiência com aluno surdo?
5. Você sabe a língua de sinais?
6. Você acredita que é importante saber a língua de sinais?

Professor 4

1. Qual a sua formação?

2. Quanto tempo de magistério?
3. Quanto tempo de SEDF, quanto tempo na escola?
4. Qual a sua experiência com aluno surdo?
5. Você sabe a língua de sinais?
6. Como você se comunica com os alunos surdos?
7. Quais os pontos positivos e negativos você destacaria no desenvolvimento da aprendizagem do surdo?
8. Você acredita que os alunos surdos estão acompanhando o currículo como os ouvintes?
9. Quais ações você implementa para que os alunos surdos estejam incluídos na escola?
10. Quais são as dificuldades da escola quanto à aprendizagem do aluno surdo?
11. Como os profissionais da escola se relacionam com o aluno surdo?
12. Em sua opinião, como a escola realiza a inclusão do surdo?
13. Como a comunidade escolar recebe essa inclusão?
14. As políticas públicas fazem parte do dia a dia da escola?

9. ANEXOS

ANEXO I – CARTA DE APRESENTAÇÃO



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a)

_____ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

 Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel**

ANEXO II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____.

Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional): _____

ANEXO III – ACEITE INSTITUCIONAL



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. _____ (*nome completo do responsável pela instituição*), da _____ (*nome da instituição*) está de acordo com a realização da pesquisa

_____, de responsabilidade do(a) pesquisador(a) _____, aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. _____.

O estudo envolve a realização de _____ (*entrevistas, observações e filmagens etc*) do atendimento _____ (*local na instituição a ser pesquisado*) com _____ (*participantes da pesquisa*). A pesquisa terá a duração de _____ (*tempo de duração em dias*), com previsão de início em _____ e término em _____.

Eu, _____ (*nome completo do responsável pela instituição*), _____ (*cargo do(a) responsável do(a) nome completo da instituição onde os dados serão coletados*), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela

recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____ (local), ____/____/____ (data).

Nome do (a) responsável pela instituição

Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição

ANEXO IV – FOTOS

Foto 1: Sala de recursos



Foto 2: Pátio



Foto 3: Pátio



Foto 4: Atividades

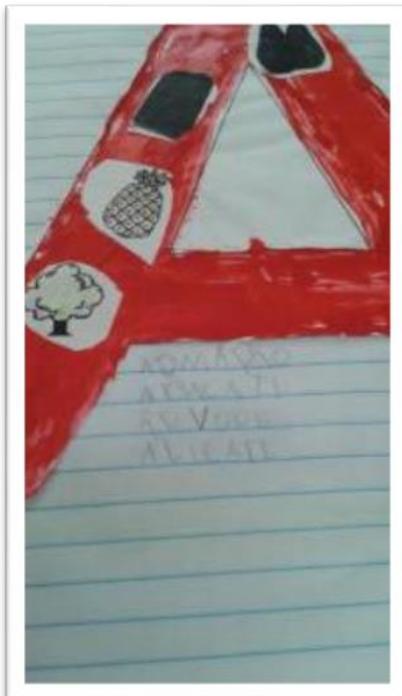


Foto 5: Atividades



Foto 6: Jogos



Foto 7: Jogos

