



Universidade de Brasília

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 – UAB/UnB**

**INCLUSÃO: UM OLHAR SOBRE O PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM  
DA CRIANÇA SURDA**

**IVONE ROSA FERREIRA DE SÁ**

ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Celeste Azulay Kelman

BRASÍLIA/2011

**IVONE ROSA FERREIRA DE SÁ**

**INCLUSÃO: UM OLHAR SOBRE O PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM  
DA CRIANÇA SURDA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em  
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da  
Faculdade UAB/UNB - Polo de Ipatinga. Orientadora:  
Professora Dr<sup>a</sup> Celeste Azulay Kelman

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

IVONE ROSA FERREIRA DE SÁ

### **INCLUSÃO: UM OLHAR SOBRE O PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DA CRIANÇA SURDA**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 30/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

Profª Drª Celeste Azulay Kelman (Orientador)

---

Profª Drª Sandra Jacqueline Barbosa (Examinadora)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, em primeiro lugar e acima de tudo, a Deus, luz constante em minha vida, por ter me dado a oportunidade, a saúde e a força necessária para concluir mais esta etapa de minha vida.

Aos meus pais que, em primeira instância, proporcionaram e incentivaram meu aprendizado durante toda minha vida.

Ao meu esposo, Romilson, companheiro fiel que sempre me incentivou a estudar.

À minha filha, Karen, que não raras vezes reclamou minha ausência.

Às professoras orientadoras deste Curso de Especialização que compartilharam comigo seus preciosos conhecimentos.

Às professoras informantes da pesquisa que colaboraram para sua realização.

E, finalmente, a todos aqueles que, direta ou indiretamente, colaboraram para a realização desta pesquisa.

## **RESUMO**

O presente trabalho teve como objetivo entender como ocorre o processo ensino/aprendizagem da segunda língua das crianças surdas em uma escola pública de Ensino Fundamental localizada em Ipatinga na região do Vale do Aço, Minas Gerais. A pesquisa foi realizada entre os meses de novembro e dezembro de 2010 em uma turma composta de seis alunos surdos, com faixa etária entre 5 e 10 anos, do 1º ano do Ensino Fundamental. As informantes desta pesquisa foram três professoras alfabetizadoras de alunos surdos, sendo que todas as informantes receberam um mesmo questionário para responderem de acordo com seu conhecimento acerca do processo de alfabetização e letramento de crianças surdas, métodos para que esse processo ocorra, crenças de aprendizagem. A maior parte do material coletado, foi utilizada, destacando-se trechos das entrevistas das professoras que foram explicitados no corpo do texto, salvaguardando suas identidades por meio de nomes fictícios. Os dados aqui relatados apontam para o fato de que, no contexto pesquisado, as professoras demonstraram que tem pouca experiência com alfabetização de crianças surdas, bem como pouco conhecimento teórico sobre alfabetização e letramento de uma maneira geral.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização; Letramento; Educação Especial; Língua de Sinais; Segunda Língua.

## SUMÁRIO

RESUMO.....	05
1. APRESENTAÇÃO.....	09
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1. Conceito de Educação Especial.....	13
2.2. Educação Inclusiva.....	13
2.3. O Aluno da Educação Especial.....	14
2.4. Um Breve Histórico da Educação dos Surdos.....	15
2.5. Abordagens metodológicas na educação de surdos.....	17
2.5.1. Alfabetização e Letramento.....	17
2.5.2. O Oralismo.....	19
2.5.3. A Comunicação Total.....	20
2.5.4. O Bilinguismo.....	21
3. OBJETIVOS.....	22
3.1. Geral.....	22
3.2. Específicos.....	22
4. METODOLOGIA.....	23
4.1. Tipo de Pesquisa.....	23
4.2. Local.....	24
4.3. Participantes.....	24

4.4. Instrumentos.....	26
4.5. Cuidados Éticos.....	26
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	27
5.1. A observação.....	27
5.2. Resultados da análise dos questionários das professoras.....	28
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
7. REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICES.....	47
Apêndice 1- Questionário para professores alfabetizadores de alunos surdos.....	48
ANEXOS.....	50
Anexo 1- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (modelo) .....	51

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Professores informantes.....	26
Quadro 2	Alunos pesquisados.....	27
Quadro 3	Questionário para professoras alfabetizadoras de alunos surdos.....	30



## 1. APRESENTAÇÃO

A história da educação especial evidencia que por séculos os portadores de necessidades especiais foram evitados, abandonados, ignorados, encarcerados e, muitas vezes, eliminados. Somente a partir do século XVI a educação especial começou a ser estudada e defendida por médicos e educadores, mas ainda vigorava um olhar preconceituoso e de exclusão sobre a capacidade dos deficientes de aprenderem. Na metade do século XX, devido à guerra, cresceu o número de crianças e jovens com deficiências. Foi nesse contexto histórico que a educação especial toma novos rumos passando a existir paralelamente com a educação regular (MENDES, 2010).

Entretanto, o marco para o estabelecimento de uma nova perspectiva sobre a deficiência aconteceu com os movimentos sociais e políticos surgidos em diversas partes do mundo durante a década de 60, que lutavam pelos direitos de grupos subalternizados, como negros, mulheres e índios. Com base nos Direitos Humanos, esses movimentos começaram a conscientizar e sensibilizar a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização. Nessa mesma época, estudiosos comprovaram as potencialidades dos portadores de deficiências, o que contribuiu para mudanças tanto nas escolas quanto no mercado de trabalho, bem como para a criação de leis que beneficiavam e defendiam indivíduos com algum tipo de deficiência (MENDES, 2010).

Termos como normalização, integração, inclusão foram usados para combater a exclusão social dos portadores de deficiências, almejando democratizar e melhorar o atendimento às necessidades de alunos especiais. A partir daí, as escolas começaram a aceitar crianças ou adolescentes com necessidades especiais em classe regular ou especial.

No Brasil, o período entre o final da década de 80 e da década de 90 foi fundamental para as recentes discussões sobre a inclusão escolar associadas à noção de cidadania e democratização social, temas caros dentro do contexto de

abertura política pós-ditadura militar. A Constituição de 1988 significou um avanço no âmbito educacional, pois normalizou e legitimou oficialmente a cidadania e a dignidade da pessoa humana como um dos pontos centrais da nova política.

O termo *educando com necessidades especiais* foi definido na Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Segundo o artigo 5º, consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos (aquelas não vinculadas a causas orgânicas específica; aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências); dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagem e códigos aplicáveis; altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

O documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de setembro de 2008, salienta que todas as crianças e jovens com necessidades especiais devem estudar na escola regular. Em relação à educação dos surdos, o documento contemplou a educação bilíngue, tendo o surdo a língua de sinais como a primeira língua e a língua portuguesa como a segunda língua.

Desse modo, o aluno surdo deve frequentar o sistema regular de ensino porque é um cidadão com os mesmos direitos que qualquer outro. Para a criança ouvinte que está em fase de alfabetização, aprender o português é muito difícil, mas ela aos poucos vai percebendo os sons que estão sendo emitidos e, na maioria das vezes, escreve como ouve. (SILVA, 1999, p. 93). Assim sendo, a criança ouvinte é alfabetizada na língua materna, entretanto esse método é mais complexo para a criança surda, pois ela se comunica usando sua língua natural, a língua de sinais, lê e escreve em uma segunda língua, o português. Logo “(...)”, seus textos escritos não apresentam as mesmas características de um falante do português, mas sim, de um

sujeito falante de uma segunda língua.” (SILVA, 1999, p. 93).

Veloso (2010) acrescenta que a habilidade de escrever é muito complexa para o surdo e que a fase da alfabetização refletirá em sua vida pessoal, social, psicológica e educacional.

Então, notamos a necessidade do professor alfabetizador do surdo tornar o aprendizado de seu aluno prazeroso, pois o docente exerce um papel importante nessa trajetória. Para Fernandes:

O papel do professor é de extrema responsabilidade, pois ele deverá criar situações que permitam ao aluno vivenciar os usos sociais que se faz da escrita, as características dos diferentes gêneros textuais, a linguagem adequada a diferentes contextos comunicativos sem se esquecer do sistema pelo qual a língua é grafada, o alfabético (2001, p. 15).

Sendo assim, os educadores não devem ensinar o português escrito para os alunos surdos como ensinam para os ouvintes. Isso porque o aluno surdo encontra dificuldades nas práticas sociais do letramento<sup>1</sup>. Esses educandos chegam à escola sem ter uma base linguística e com pouca experiência em práticas sociais da leitura e escrita.

Portanto, este trabalho buscará entender como ocorre o processo ensino/aprendizagem da segunda língua das crianças surdas em uma escola pública de Ensino Fundamental localizada na região do Vale do Aço, Minas Gerais. Também investigará de que forma as metodologias adotadas, as crenças e percepções dos professores/informantes influenciam na aprendizagem dessas crianças. Ainda, este trabalho abordará algumas questões referentes ao processo inicial de alfabetização de alunos surdos.

O interesse em fazer esta pesquisa deve-se ao fato de ampliar nossos conhecimentos em relação à alfabetização das crianças surdas em uma escola regular. Ainda, investigar e descobrir mecanismos que facilitem esse processo inicial de alfabetização, propiciando assim, as práticas do letramento.

---

<sup>1</sup> De acordo com Soares (2003) letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e de escrita.

Nos capítulos seguintes, discutiremos sobre Educação Especial, Educação Inclusiva, o Aluno da Educação Especial, um breve histórico da Educação dos Surdos e Abordagens Metodológicas na Educação de Surdos.

Acreditamos que a criança surda deva aprender primeiramente a sua língua natural, ou seja, a língua de sinais, e depois uma segunda língua, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa. Por isso, para alfabetizar uma criança com surdez severa ou profunda é necessário que ela esteja em uma classe especial e somente após esse processo ela poderá ser incluída.

Enfim, alfabetizar uma criança com surdez severa ou profunda exige um trabalho todo especial, uma vez que sua aprendizagem é muito mais lenta devido a sua linguagem ser gestual-visual.

As línguas de sinais distinguem-se das línguas orais porque se utilizam de um meio ou canal visual-espacial e não oral-auditivo. Assim, articulam-se espacialmente e são percebidas visualmente, ou seja, usam o espaço e as dimensões que ele oferece na constituição de seus mecanismos “fonológicos” morfológicos, sintáticos, semânticos para veicular significados, os quais são percebidos pelos seus usuários por meio das mesmas dimensões espaciais (FERREIRA-BRITO, 1998, p. 19).

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. Conceito de Educação Especial**

O dicionário Houaiss define educação como sendo aplicação dos métodos próprios para assegurar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral de um ser humano.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 1996, no capítulo V, trata especificamente da Educação Especial e define-a por modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Desse modo, a Educação Especial deve começar no momento em que se percebe atraso ou alterações no desenvolvimento global da criança devendo prosseguir ao longo de sua vida, valorizando suas potencialidades e lhe proporcionando todos os meios para desenvolvê-las.

### **2.2. Educação Inclusiva**

A partir de 1994, com a Declaração de Salamanca, surge o conceito de Educação Inclusiva. Na Educação Inclusiva, a escola, os profissionais, e os currículos devem se adaptar ao aluno de forma individualizada para desenvolver a capacidade de cada um, dando-lhe o direito universal à educação.

Scotti (1999, p. 20) afirma que “a educação deve ser, por princípio liberal, democrática e não doutrinária. Dentro desta concepção o educando é, acima de tudo, digno de respeito e do direito à educação de melhor qualidade”.

Assim, todas as pessoas envolvidas com o ensino/aprendizagem da escola têm o compromisso com a inclusão e devem cooperar para que aconteça o sucesso do processo educativo dos alunos da educação especial.

Resumindo, a escola de ensino regular deve adaptar-se de acordo com o objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que é o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (MEC/SEESP, 2008).

### **2.3. O aluno da Educação Especial**

O artigo 208, III da Constituição Federal estabelece o direito das pessoas com necessidades especiais receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino. O parecer 17/2001 do Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica e definiu como alunos com necessidades educativas especiais aqueles que apresentam, durante o processo ensino-aprendizagem:

1. Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

1.1. Aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

1.2. Aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências.

2. Deficiências de comunicação e sinalização diferenciadas dos alunos, demandando a utilização de linguagem e códigos aplicáveis;

3. Altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem dominando rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (Política Nacional de Educação Especial, MEC/SEESP, 2008).

Logo, os alunos surdos, especialmente as crianças em fase de alfabetização, têm o direito de frequentar uma escola de ensino regular com educação de qualidade e receber atendimento especializado. E para que isso aconteça, é preciso que os professores utilizem de estratégias que facilitem a aprendizagem do aluno surdo.

#### **2.4. Um breve histórico da educação dos surdos**

Os indivíduos surdos sempre foram discriminados e excluídos da sociedade ouvinte, considerados como pessoas incapazes de aprender.

A história registra que o Imperador César Augusto proclamou os primeiros direitos dos surdos porque tinha um neto surdo. Nessa época, ou seja, na antiguidade, os surdos passaram a ter direito de pintar, desenhar, mas não podiam estudar (SANTANA; BERGAMO, 2005).

Lacerda (1998) explicita que a sociedade francesa no século XVIII coagia as pessoas surdas a desenvolverem a oralidade, sem se importar com os sentimentos dos surdos. O abade de L'Epée foi o precursor da língua de sinais e criou a primeira escola de Surdos do mundo. Ele acreditava que ensinar o surdo a falar era perder tempo, era necessário ensinar-lhe a língua gestual.

Entretanto, em 1880, Milão, Itália, aconteceu um Congresso envolvendo pessoas ouvintes e elas decidiram que na educação dos surdos seria permitida apenas a linguagem oral, banindo desta forma, a língua de sinais.

Conforme Lacerda (1998, p. 4), “As decisões tomadas no Congresso de Milão levaram a que a linguagem gestual fosse praticamente banida como forma de comunicação a ser utilizada por pessoas surdas no trabalho educacional”. Assim, o oralismo voltou a ser o mais adequado em uma comunidade majoritária falante.

Notamos, então, que a decisão desse congresso fez com que a educação dos

surdos retrocedesse em vários aspectos, como por exemplo, o direito de se expressar em sua língua natural.

Na década de 60, os surdos voltaram a usar a língua de sinais publicamente e, em 1984, a UNESCO declarou que a língua de sinais deveria ter o mesmo reconhecimento que outros sistemas linguísticos. No Brasil, a Língua de Sinais (LIBRAS) foi oficializada com a lei federal 10.436 de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 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.

**Art. 2º** Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

**Art. 3º** As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

**Art. 4º** O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

**Parágrafo único.** A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Analisando esse breve histórico, verificamos que os surdos foram e ainda são discriminados pela sociedade dos ouvintes. Nem todos os surdos têm acesso à



escola e ao mercado de trabalho. Muitas vezes isso acontece por falta de conhecimento dos pais, por não saberem que uma criança surda quando é estimulada desde os primeiros anos de sua vida irá adquirir e desenvolver uma linguagem. Ainda, é preciso que haja mais investimentos de políticas públicas voltadas para a educação das pessoas surdas. Os surdos estão incluídos nas escolas de ensino regular, mas nem todos os profissionais de educação estão preparados para ajudar os surdos no que tange à promoção de uma aprendizagem significativa.

## **2.5. ABORDAGENS METODOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS**

### **2.5.1. Alfabetização e Letramento**

Como já destacamos, o aluno surdo precisa de uma metodologia diferenciada de ensino em relação ao ouvinte para aprender a Língua Portuguesa, que é considerada a segunda língua do surdo.

Há algumas décadas, na tentativa de entender melhor o processo da aprendizagem da Língua portuguesa pelo aluno surdo, pesquisadores vêm discutindo sobre a capacidade de o indivíduo aprender a ler e a escrever de uma maneira competente.

De fato, em nossa sociedade o indivíduo que sabe ler e escrever tem mais oportunidades para conseguir um melhor emprego do que aquele que não foi alfabetizado.

O Decreto 5626, de dezembro de 2005, destaca o reconhecimento do direito dos surdos a uma educação bilíngue, na qual a Língua de Sinais é a primeira Língua, e a Língua Portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita, é a segunda.

Todavia, é preciso ir além do ler e escrever; é necessário que o aluno se envolva nas práticas sociais da leitura e da escrita, incorporando novas práticas envolvidas no letramento.

Soares (1988), Kleiman (1995) dentre outros, introduziram o conceito de letramento no Brasil. Para Soares (2003, p. 47) letramento é “[...]o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.” Já a alfabetização a autora define como “[...] ação de ensinar/aprender a ler e escrever.”

Em termos de metodologias de ensino, para os alunos surdos, diversas abordagens de ensino foram sustentadas no Brasil com o foco no domínio da Língua Portuguesa, e os surdos foram excluídos do processo educacional.

Apesar de as diferentes abordagens educacionais implementadas ao longo da história terem como foco o domínio da língua portuguesa, as estratégias metodológicas utilizadas no processo de letramento para alunos surdos não consideram as especificidades de sua diferença, pressupondo a oralidade e a audição como requisitos fundamentais à apropriação da leitura e da escrita. Além disso, a visão de língua que permeia a prática pedagógica se ancora na concepção de código, desvinculada de suas condições de interação social, afastando os interlocutores do processo de produção (ALPENDRE; AZEVEDO, 2008, p. 3).

Deste modo, notamos que a metodologia de ensino de Língua Portuguesa ainda é falha e limita o aluno surdo ao acesso às práticas linguísticas. Em outras palavras, o fracasso do aluno surdo na escola muitas vezes se dá devido à prática pedagógica inadequada em relação ao ensino da leitura e escrita da segunda língua.

Quando o professor adota uma metodologia de ensino baseada em exercícios mecânicos e repetitivos, palavras e frases descontextualizadas, não leva seu aluno a fazer os usos sociais da escrita.

Como reflete Quadros (2006):

O profissional que trabalha a Língua Portuguesa com surdos sabe da importância que tem a ampliação e fixação de vocabulário para o desenvolvimento da leitura e escrita dos mesmos. Sabe também que trabalhar com listas de palavras soltas, fora de um contexto, não produz bons resultados na aprendizagem de uma língua, então comumente as

"palavras novas" são trabalhadas partindo-se de textos (p.74).

Neste sentido, Soares (2003) enfatiza que alfabetização e letramento são processos que devem ser indissociáveis, ou seja, o aluno deve apropriar-se do código escrito mantendo-se em constante contato com ele em situações cotidianas.

Na concepção psicogenética de alfabetização que vigora atualmente, a tecnologia da escrita é aprendida não como em concepções anteriores, com textos construídos artificialmente para a aquisição das 'técnicas' de leitura e escrita, mas através de atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita (p. 92).

Finalmente, não há um único método e uma única estratégia de ensino que define a aprendizagem do aluno surdo, porém faz-se necessário que o professor alfabetizador conheça as várias abordagens de ensino para apropriar-se daquela(s) que atenda(m) melhor seu aluno.

Em suma, o que não é admissível é o professor ensinar baseado em "achismos" e "modismos". Porém, acreditamos que dominar plenamente as abordagens metodológicas de ensino para os surdos leva o professor a ter segurança no decorrer do processo ensino/aprendizagem. Além disso, entendemos que o professor alfabetizador precisa saber se comunicar fluentemente na língua de sinais, entender as necessidades e os desejos da criança surda e ensinar dentro de um contexto onde a leitura e a escrita façam sentido para seus alunos.

### **2.5.2. O Oralismo**

O Oralismo teve origem no congresso de Milão em 1880 e até hoje se estende em alguns países. Os defensores do Oralismo acreditam que a melhor maneira do surdo estar incluído na sociedade é utilizar a mesma língua dos ouvintes (LACERDA, 1998).

As técnicas para estimular a audição desse método são: treinamento auditivo,

onde o surdo reconhece e discrimina ruídos; desenvolvimento da fala, onde o surdo pratica exercícios fonoaudiológicos; leitura labial, onde o surdo treina para identificar palavras faladas por meio da decodificação dos movimentos orais do emissor. Também, o Oralismo defende o implante de próteses individuais para ampliar os sons e todos os resquícios de audição dos surdos, até mesmo para os indivíduos de surdez profunda (DORZIAT, 2011).

Neste sentido Goldfeld (1997) afirma:

A criança surda deve, então, se submeter a um processo de reabilitação que inicia com a estimulação auditiva precoce, ou seja, que consiste em aproveitar os resíduos auditivos que quase a totalidade dos surdos possuem e possibilitá-las a discriminar os sons que ouvem [...] deve chegar à compreensão da fala dos outros e por último começar a oralizar. Este processo, que deve ser iniciado ainda no primeiro ano de vida, dura em torno de 8 a 12 anos, dependendo das características individuais da criança (p. 32).

Dorziat (2011) diz que o Oralismo não é muito usado pelos professores, porque muitas vezes o surdo sabe pronunciar a palavra, mas não sabe seu significado. Além disso, é um método lento, exige um grande esforço e gera poucos resultados.

Assim sendo, está claro que essa abordagem metodológica de ensino, na educação de surdos, expõe que a língua oral não atende a todas as necessidades e individualidades da comunidade surda.

### **2.5.3. A Comunicação Total**

A abordagem metodológica da Comunicação Total iniciou-se com William Stokoe, estudioso americano, nas décadas de 60 e 70, por causa do fracasso do método oralista (KELMAN, 1996).

Segundo Dorziat (2008), essa abordagem metodológica valoriza a interação e a comunicação entre surdos e ouvintes, ou seja, o surdo comunica-se com o ouvinte

através da linguagem oral ou de sinais.

Ciccone (1996, p. 7) acrescenta: “[...] um programa de Comunicação Total não exclui técnicas e recursos para: estimulação auditiva; adaptação de aparelho de amplificação sonora individual; leitura labial; oralização; leitura e escrita”. Deste modo, a Comunicação Total usa qualquer recurso linguístico pelo indivíduo surdo para facilitar a comunicação.

Essa abordagem também não teve sucesso na educação dos surdos por negar a cultura surda e criar recursos artificiais para facilitar a comunicação entre surdos.

#### **2.5.4. O Bilinguismo**

A partir da década de 90, surge uma nova abordagem metodológica, o Bilinguismo. O Bilinguismo valoriza as características culturais das comunidades dos surdos e possibilita aos indivíduos surdos um melhor acesso à educação.

Encontramos em Goldfeld (1997) a seguinte reflexão:

O Bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como Segunda língua, a língua oficial de seu país [...] os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez (p.38).

Nesse contexto, entendemos que o surdo bilíngue é aquele que é capaz de usar a modalidade oral-auditiva e/ou escrita de forma plena e segura. Por isso, o surdo que é bilíngue assume sua identidade e tem condições de se comunicar fluentemente na sua língua natural, língua de sinais, e na língua oficial de seu país.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. Geral**

- Entender como ocorre o processo ensino/aprendizagem da segunda língua das crianças surdas.

#### **3.2. Específicos**

- Averiguar de que forma as metodologias adotadas, as crenças e percepções dos professores/informantes influenciam na aprendizagem das crianças surdas.
- Analisar parcialmente o processo de alfabetização de alunos surdos.
- Identificar como se dá a comunicação em sala de aula no que se refere à relação do professor com o aluno surdo em fase de alfabetização.
- Observar e descrever as práticas pedagógicas do professor no que diz respeito ao processo de educação do surdo.
- Investigar as possíveis relações entre as metodologias adotadas, as diretrizes curriculares oficiais, as crenças e percepções dos professores/informantes.

## 4. METODOLOGIA

### 4.1. Tipo de pesquisa

O paradigma de investigação em Linguística Aplicada (LA) como base teórica e metodológica para essa pesquisa caracteriza-se, do ponto de vista das ciências da linguagem, como qualitativo exploratório interpretativo. Essa perspectiva de investigação em LA enquadra-se na tradição interpretativista de pesquisas das Ciências Sociais, cujo paradigma centra-se na teoria de que no contexto social não existe uma verdade ou um significado único, mas que o significado é construído pelos participantes desse contexto social.

Esta pesquisa insere-se também no paradigma qualitativo interpretativo e constitui-se num estudo de caso. Delman et al (1976, *apud* Nunan, 1997) esclarecem que o estudo de caso é constituído de uma “instância em ação”. Isso significa que o pesquisador, de acordo com seu interesse, escolhe uma unidade de uma classe de objetos ou fenômeno e investiga como essa unidade se relaciona com o todo. Yin (1984:23) também citado por Nunan (1997), afirma que o estudo de caso é uma investigação empírica que estuda um fenômeno atual inserido em seu contexto real. Johnson (1992, *apud* Parreira, 2000) sugere que, em relação à coleta de dados, os estudos de caso podem ser naturalistas e/ou longitudinais. Esse pesquisador acrescenta ainda que quando os dados são coletados no momento e no ambiente em que o fenômeno em estudo esteja acontecendo, o estudo de caso é naturalista. Johnson afirma também que a análise dos dados em estudos de caso é de natureza qualitativa, podendo, porém envolver alguma quantificação e é descritiva na medida em que descreve um fenômeno. Contudo, é possível ir além dessa dimensão e incluir a interpretação de um contexto ou cultura.

Esta pesquisa se enquadra, portanto, nas características de estudo de caso naturalista por se tratar de uma investigação que foi realizado em sala de aula, um ambiente ‘natural’. Quanto à natureza da análise dos dados, este estudo é

qualitativo e descritivo, uma vez que um dos objetivos é averiguar de que forma as metodologias adotadas, as crenças e percepções dos professores/informantes influenciam na aprendizagem das crianças surdas. Tal reflexão será feita a partir da análise das possíveis implicações pedagógicas que emergirem dos dados.

#### **4.2. Local**

O trabalho empírico foi desenvolvido em uma escola pública de Ensino Fundamental localizada na região do Vale do Aço, Minas Gerais. Essa escola atende aproximadamente a 550 alunos ouvintes e 50 surdos, de faixa etária entre 3 a 15 anos, da educação infantil ao 5º ano. Ela funciona nos turnos matutino e vespertino e possui: secretaria, sala de coordenação, sala de direção, sala dos professores, banheiros para os alunos, banheiro para os professores, cantina, biblioteca, laboratório de informática, depósito para material de limpeza, depósito para material didático, depósito para material de educação física, 12 salas de aula, uma área coberta, corredores e quadra de esportes.

Os alunos surdos estudam em classes especiais separadas dos ouvintes e só têm contato com os ouvintes na hora do recreio ou em atividades que envolvem toda a escola. Vale ressaltar que os alunos surdos dessa escola recebem acompanhamento e atendimento de psicólogos, psicopedagogos e fonoaudiólogos.

#### **4.3. Participantes**

A presente pesquisa foi realizada entre os meses de novembro e dezembro de 2010 em uma turma composta de seis alunos surdos, com faixa etária entre 5 e 10 anos.

As participantes desta pesquisa foram três professoras alfabetizadoras de alunos surdos. A partir de agora, usarei nomes fictícios para descrever as



professoras e seis alunos que compõem a turma de uma delas. No entanto, apenas observei aulas de uma das professoras informantes, aqui denominada como Cleonice. Segue abaixo um quadro explicativo sobre as professoras informantes e os alunos pesquisados.

Dos seis alunos, apenas dois são oralizados. Uma aluna, além de ser surda, também sofreu paralisia cerebral, e, para o restante, não há laudo na escola que informa qual é o tipo de surdez que o aluno tem. Ainda, há dois alunos que nunca frequentaram uma classe de educação infantil.

O Quadro 1, a seguir, descreve as professoras participantes com algumas características individuais de ensino. O quadro 2 descreve os alunos pesquisados.

<b>Professora</b>	<b>Formação</b>	<b>Tempo de ensino com os surdos</b>	<b>Especialização</b>
Cleonice	Pedagogia	7 meses	Não tem
Julieta	Pedagogia	2 anos	Educação Especial
Dalva	Pedagogia	1 ano	Não tem

**Quadro 1: Professores informantes**

<b>Aluno</b>	<b>Idade</b>	<b>Tempo de estudo nessa escola</b>	<b>Especificidades</b>
Gabriel	8	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade motora.</li> <li>• Déficit de atenção.</li> <li>• Não tem acompanhamento familiar.</li> </ul>
João	10	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É oralizado.</li> <li>• Órfão.</li> <li>• A tia o acompanha em seus estudos.</li> </ul>
Pablo	7	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não tem acompanhamento familiar.</li> </ul>
Leandro	8	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foi rejeitado pela mãe.</li> <li>• A avó o acompanha em seus estudos.</li> <li>• Não é assíduo às aulas.</li> </ul>
Antonio	8	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É oralizado.</li> <li>• Tem acompanhamento familiar.</li> </ul>
Milena	5	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Está “adiantada” nos estudos se comparada aos colegas da turma.</li> <li>• Tem paralisia cerebral.</li> <li>• Tem uma professora que fica a disposição dela.</li> </ul>

**Quadro 2: Alunos pesquisados**

#### **4.4. Instrumentos**

Os dados coletados para este trabalho foram obtidos através de questionários realizados com as três professoras alfabetizadoras e observação de aulas na classe especial de 1º ano do Ensino Fundamental. Foram oito horas de observação. As perguntas do questionário encontram-se no Capítulo 5, constituindo o Quadro 3, página 29.

#### **4.5. Cuidados éticos**

Este trabalho é pautado na ética científica e mantém em sigilo o nome da escola e dos professores participantes. Ao final deste trabalho, a instituição de ensino pesquisada e os docentes envolvidos no trabalho serão avisados dos resultados da pesquisa e receberão uma cópia do trabalho para conhecimento e avaliação. (SÁ, 2003, p. 29)

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Todas as três professoras informantes receberam um mesmo questionário para responderem de acordo com seu conhecimento acerca do processo de alfabetização e letramento de crianças surdas, seus métodos para que esse processo ocorra e suas crenças de aprendizagem.

Também utilizamos a maior parte do material coletado, destacando trechos das entrevistas das professoras que foram explicitados no corpo do texto, salvaguardando suas identidades por meio de nomes fictícios.

### **5.1. A observação**

Antes de iniciar o trabalho de campo, visitamos a escola para nos informarmos acerca da turma que seria observada e da professora cujo trabalho acompanharíamos. Nas visitas fomos bem recebidas e a professora Cleonice, regente da classe especial, mostrou-se interessada na pesquisa. Não foi possível observar mais aulas devido às paralisações reivindicatórias dos professores que aconteceram na escola e também por ser fim do ano letivo. Isso impossibilitou que colhêssemos mais informações.

A professora da turma é pedagoga e há sete meses trabalha com a classe de surdos, domina bem Libras e uma das dificuldades que encontra com essa turma, segundo a professora e pelo que observamos, é a questão da disciplina dos alunos. Apesar de a turma ter poucos alunos, a todo instante a professora necessita interromper a aula para chamar a atenção de três deles, devido à indisciplina, brigas e falta de limites.

Nas aulas observadas, notamos uma rotina diária nas mesmas. A professora sempre colocava os alunos em semicírculo, comunicava-se com eles em Libras e

quando os alunos oralizados conversavam com ela em português, ela respondia também em português.

Diariamente a professora fazia uma oração e estudava o alfabeto e os numerais até 10 com sua turma. Logo após, pedia aos alunos que retornassem para suas carteiras, pegassem o caderno e escrevessem a data do dia. Assim, explicava uma atividade e entregava para os alunos uma folha xerografada.

Observamos que nessa classe a professora não adotou livro didático, mas elaborava as atividades de acordo com o conhecimento da turma. Ainda, foi interessante observar que os alunos, apesar da indisciplina de alguns, davam conta de fazer e gostavam das atividades propostas, principalmente das atividades escritas e das aulas de biblioteca.

A professora procurava também ensinar palavras novas associadas a um contexto. Em uma das atividades, os alunos aprenderam a palavra peixe. A professora cantou a música Peixe vivo e fez dobradura com seus alunos. Também expôs na Mostra Cultural da escola várias atividades dos alunos envolvendo a palavra peixe.

Em resumo, observamos oito aulas em uma classe especial de 1º ano do Ensino Fundamental. Percebemos que a professora informante interage bem com seus alunos. Também durante o recreio os alunos surdos se comunicam com outros surdos da escola. Em relação aos alunos ouvintes, notamos que alguns já sabem vários sinais, pois aprenderam na própria escola e “tentam” se comunicar com os surdos. E aqueles que ainda não sabem estão sempre próximos dos surdos, com vontade de aprender com eles também. Entretanto, notamos que, mesmo que esses alunos ouvintes tenham um pouco de conhecimento da língua de sinais, não conseguem desenvolver uma competência efetiva no uso da língua de sinais.

## **5.2. Resultados da análise dos questionários das professoras**

Além da professora regente cujas aulas observamos, pedimos para mais duas

professoras responderem ao questionário, com objetivo de obter mais informações sobre como se dá o Letramento de surdos nessa escola. Na verdade a escola tem outras professoras alfabetizadoras de alunos surdos, mas elas não se sentiram à vontade para participar da pesquisa. As perguntas do questionário encontram-se no Quadro 3:

1. Há quanto tempo você atua com alunos surdos?
2. Você cursou alguma faculdade? Qual?
3. O que te levou a escolher o caminho da Educação?
4. Sua atuação é de acordo com a proposta da escola?
5. Qual é a proposta para alfabetização de surdos de sua escola?
6. Quais as dificuldades que você enfrenta para alfabetizar os surdos?
7. Em sua opinião, o que é alfabetização, letramento e leitura?
8. Em sua opinião, como o surdo aprende a ler?
9. Quais as dificuldades mais comuns apresentadas pelos alunos surdos na alfabetização?
10. Como você intervém didaticamente, diante das dificuldades dos alunos surdos na alfabetização?
11. E como você seleciona o material a ser trabalhado com esses alunos?
12. Como seus atuais alunos chegaram no início do ano, em relação à leitura e a escrita?
13. Você acredita em método único de ensino? Por que?
14. Quais os meios que você busca para favorecer o processo ensino-aprendizagem e efetivar a inserção do aluno surdo no espaço escolar e social?
15. Sua escola oferece sala de recursos?
16. Quais as estratégias de ensino/metodologia que você usa para o processo de ensino de alunos surdos incluídos em turma comum?
17. Há interação entre você e seus alunos surdos? Em caso positivo, descreva como isso ocorre.
18. Dê sugestões para favorecer a comunicação com os surdos na sala de aula.
19. Como sua escola separa os alunos por sala? É pelo nível de perda auditiva, educação precoce ou influência familiar?
20. Fale um pouco sobre o que você entende sobre Cultura Surda.
21. Fale um pouco sobre a inclusão em sua escola.

**Quadro 3: Questionário para as professoras alfabetizadoras de alunos surdos**

### **1. Há quanto tempo você atua com alunos surdos?**

Cleonice: “Sete meses”.

Julieta: *“Dois anos”*.

Dalva: *“Um ano”*.

**Análise:** Pelas respostas, percebemos que as professoras têm pouca experiência em alfabetização com surdos. Geralmente, os professores que têm menos experiência preferem não trabalhar com séries iniciais de alfabetização. De fato, ensinar crianças a ler e a escrever não é tarefa fácil, mas acreditamos que a partir da crença, do planejamento, dos objetivos e da organização do professor, é possível que ele desenvolva situações significativas de aprendizagem e tenha sucesso com suas crianças. Como lembra Frade (2007):

[...] um conjunto amplo de decisões relacionadas [...] a métodos, à organização da sala de aula e de um ambiente de letramento, à definição de capacidades a serem atingidas, à escolha de materiais, de procedimentos de ensino, de formas de avaliar, sempre num contexto da política mais ampla de organização do ensino [...] (p. 29).

## 2. Você cursou alguma faculdade? Qual?

Cleonice: *“Pedagogia.”*

Julieta: *“Pedagogia.”*

Dalva: *“Pedagogia.”*

**Análise:** Todas as entrevistadas têm o curso de Pedagogia e apenas a professora Julieta tem Pós-Graduação em Educação Especial. Em nossa opinião, acreditamos que o professor que tem alunos com necessidades educacionais especiais precisa ter formação específica na área em que atua, pois as estratégias e métodos de ensino que utilizará com alunos da Educação Especial são diferentes comparadas

com outros alunos do ensino regular.

### **3. O que te levou a escolher o caminho da Educação?**

Cleonice: *“Por me identificar com a área da educação.”*

Julieta: *“A importância que devemos dar às pessoas especiais.”*

Dalva: *“Identifico-me com a área e sou apaixonada pelo que faço.”*

**Análise:** Todas responderam que gostam da área da Educação. Sendo assim, acreditamos que estas professoras têm um conceito positivo de si mesmas e de seus trabalhos, pois sentem-se realizadas porque gostam da profissão que exercem.

### **4. Sua atuação é de acordo com a proposta da escola?**

Cleonice: *“Sim.”*

Julieta: *“Sim.”*

Dalva: *“Sim.”*

**Análise:** As respostas dadas evidenciam que as professoras desta escola conhecem o Projeto Político Pedagógico de ensino da unidade em que atuam.

### **5. Qual é a proposta para alfabetização de surdos de sua escola?**

Cleonice: *“A criança é incentivada ao aprendizado de sua língua materna - a Libras -*

*e juntamente a alfabetização em Língua Portuguesa se desenvolve no decorrer de sua trajetória escolar, já que o tempo de aprendizagem da criança surda é diferenciado.”*

Julieta: *Não respondeu.*

Dalva: *“Os alunos são alfabetizados e até o 3º ano eles dão conta do Português e os sinais.”*

**Análise:** A professora Cleonice foi contraditória em relação à pergunta número 4 e a professora Dalva não foi tão precisa em sua resposta.

## **6. Quais as dificuldades que você enfrenta para alfabetizar os surdos?**

Cleonice: *“O educando adquire a Libras tarde, e dificulta a aprendizagem, atrasando o trabalho, pois além de alfabetizar é necessário introduzir a Libras antes.”*

Julieta: *“Na assimilação de palavras em Português e em Libras.”*

Dalva: *“Alguns.”*

**Análise:** As respostas mostram que as professoras, no dia a dia enfrentam dificuldades para alfabetizar seus alunos, pois, eles chegam à escola sem muito conhecimento de Libras e isto atrasa o processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

## **7. Em sua opinião, o que é alfabetização, letramento e leitura?**



Cleonice: *“A alfabetização é o desenvolvimento de novas formas de compreensão e uso da linguagem de uma maneira geral. Letramento é o domínio sobre os signos linguísticos escritos”.*

Julieta: *Não respondeu.*

Dalva: *“Alfabetização - Conhecer os sinais gráficos como se fosse a forma mecânica do conhecimento. Letramento - É o conhecimento gráfico contextualizado com o conhecimento de mundo.*

**Análise:** As três professoras não responderam o que é leitura. Acreditamos que elas, por medo ou receio de responder “errado”, preferiram não responder. Em relação aos conceitos de alfabetização e letramento percebemos que as respostas dadas não contemplam o real significado dos termos, pois é preciso ensinar dentro de um contexto onde a leitura e a escrita façam sentido para seus alunos.

## **8. Em sua opinião, como o surdo aprende a ler?**

Cleonice: *“A leitura para o surdo primeiramente se dá pelo visual, após a aquisição da Libras ele faz suas associações e de acordo com sua vivência diária, isso se ampliará.”*

Julieta: *“Por palavras e não sílabas.”*

Dalva: *“Os surdos têm um caminho mais ‘longo’, dependem de mais tempo para aprender, incentivo e envolvimento com os ouvintes.”*

**Análise:** Constatamos, a partir das respostas a esta pergunta, que a crença de todas as professoras relaciona-se às práticas de alfabetização que propiciam o

letramento e vice-versa.

Apesar de elas não definirem corretamente o que é alfabetização e letramento, elas entendem que o aluno, ao apropriar-se do código escrito, precisa manter-se em constante contato com as práticas reais do dia-a-dia.

### **9. Quais as dificuldades mais comuns apresentadas pelos alunos surdos na alfabetização?**

Cleonice: *“Tudo para a criança surda é novidade, são inquietas e se distraem com muita facilidade, pois estão descobrindo sua identidade.”*

Julietta: *“As reclamações de modo geral, é que o português é muito difícil porque faz conjugação em três tempos verbais e essa variação do verbo traz dificuldades para os alunos, uma vez que os sinais de todos os verbos são no infinitivo.”*

Dalva: *“No português, na escrita.”*

**Análise:** Foi possível observar que uma das causas do baixo rendimento do aluno surdo na escola está diretamente relacionada à dificuldade desse aluno com a língua portuguesa, seja na modalidade oral ou na modalidade escrita.

### **10. Como você intervém didaticamente, diante das dificuldades dos alunos surdos na alfabetização?**

Cleonice: *“Procuro diversificar as aulas, tentando torná-las mais atrativas para as crianças, assim como nas demais classes de alfabetização regular.”*

Julieta: *Não respondeu.*

Dalva: *“Com jogos, recortes, com o visual.”*

**Análise:** Como se sabe, há diferentes métodos para o aluno surdo ser alfabetizado. No entanto, o professor deve levar em conta que os surdos aprendem melhor visualmente e necessitam de atividades que lhes chamem a atenção por esse canal sensorial.

#### **11. E como você seleciona o material a ser trabalhado com esses alunos?**

Cleonice: *“Segue o currículo do ensino regular, porém são feitas algumas adaptações de acordo com a necessidade da turma.”*

Julieta: *“Procuro as atividades que melhor se enquadram no meu planejamento.”*

Dalva: *“A escola está preparada para este atendimento: tem o site, livro, atividades, jogos...”*

**Análise:** Notamos que apenas a professora Cleonice respondeu que ela seleciona o material a ser trabalhado com seus alunos de acordo com o desenvolvimento deles, ou seja, essa docente faz intervenções em seu planejamento quando há necessidade.

#### **12. Como seus atuais alunos chegaram ao início do ano, em relação à leitura e a escrita?**

Cleonice: *“Os que já estavam na escola no ano anterior já conheciam alguns sinais (Libras) e reconheciam letras, cores; outros não sabiam sinais nenhum e não tinham como demonstrar o que conhecia ou não.”*

Julieta: *“Fracos”.*

Dalva: *Não respondeu.*

**Análise:** As respostas das professoras nos revelam que seus alunos quando chegaram à escola tinham dificuldades tanto na língua natural, Libras, quanto na segunda língua, Português.

### **13. Você acredita em método único de ensino? Por que?**

Cleonice: *“Não. Porque cada pessoa é diferente, tem seus limites, interesses e formas de aprender.”*

Julieta: *“Não, porque cada aluno tem sua especificidade.”*

Dalva: *“Não, pois não há receita pronta.”*

**Análise:** Concordamos com as educadoras no sentido de que não há um único método de ensino e os professores têm que conhecer diferentes métodos para não ficar limitado a uma única forma de ensinar.

### **14. Quais os meios que você busca para favorecer o processo ensino-aprendizagem e efetivar a inserção do aluno surdo no espaço escolar e social?**

Cleonice: *“Meus alunos participam de atividades, como gincanas, jogos com as outras crianças ouvintes. Procuo também mostrar o certo e errado em gestos e atitudes.”*

Julieta: Não respondeu.

Dalva: *“Trabalhos em oficinas, grupos, jogos, textos, recortes (sempre priorizando o visual).”*

**Análise:** Pelas declarações de duas das professoras, vimos que elas estimulam os alunos surdos através de “meios” que os levam a participar ativamente das aulas e interagir com os colegas.

#### **15. Sua escola oferece sala de recursos?**

Cleonice: *“Sim, além das oficinas no contraturno.”*

Julieta: *“Sim.”*

Dalva: *“Sim.”*

**Análise:** As oficinas no contraturno constituem-se em um espaço no qual os alunos são atendidos de forma diferenciada, ou seja, são oferecidos a eles atividades com material concreto, pintura, produção textual e, ainda, aulas de libras para ampliar o vocabulário da língua de sinais.

#### **16. Quais as estratégias de ensino/metodologia que você usa para o processo de ensino de alunos surdos incluídos em turma comum?**

Cleonice: *“Nossos alunos são de escola comum, mas com classes especiais até o 5º*

*ano, após isso eles já adquirem a Libras e estão aptos a estarem em classes comuns.”*

*Julieta: “Uso atividades variadas e que também são aplicadas em alunos ouvintes.”*

*Dalva: Não respondeu.*

**Análise:** A Declaração de Salamanca já previa que as adaptações devem ser feitas acomodando estilos e ritmos de aprendizagem, bem como modificações organizacionais e estratégias de ensino diversificadas. Portanto, é preciso que o professor faça adaptações no currículo, sendo o mesmo flexível e passível de alterações para que obtenha sucesso em sua prática pedagógica.

**17. Há interação entre você e seus alunos surdos? Em caso positivo, descreva como isso ocorre.**

*Cleonice: “Sim. Uma forma é quando vejo que eles já sabem sinais que eu ainda não ensinei, pois eles estão em contato com os outros surdos no contraturno, ou ainda eles levam coisas que querem saber o que é.”*

*Julieta: “Sim.”*

*Dalva: “Tem que haver, principalmente na roda de conversa.”*

**Análise:** Apesar das professoras não terem respondido corretamente à pergunta, notamos que elas entendem que quando há interação, há aprendizagem.

**18. Dê sugestões para favorecer a comunicação com os surdos na sala de aula.**

Cleonice: *“Saber Libras, ter paciência.”*

Julieta: *Não respondeu.*

Dalva: *“Tendo conhecimento da língua de sinais.”*

**Análise:** Acreditamos que não basta somente o professor de alfabetização de surdos saber Libras, mas é preciso ir além. É necessário que a língua de sinais seja um instrumento em que o professor e o aluno estabeleçam um diálogo significativo, onde o professor se interesse em fazer seu aluno surdo compreender os conceitos que estão sendo expostos. Também é importante que os alunos ouvintes da escola saibam Libras para que a relação deles com os surdos seja mais verdadeira e significativa, ampliando os fenômenos interativos entre surdos e ouvintes.

**19. Como sua escola separa os alunos por sala? É pelo nível de perda auditiva, educação precoce ou influência familiar?**

Cleonice: *“A enturmação é feita de acordo com a idade e escolaridade da criança, como nas outras turmas dos ouvintes.”*

Julieta: *“Por idade.”*

Dalva: *“Como no ensino regular.”*

**Análise:** As respostas foram contraditórias, pois na turma em que observamos as aulas há uma aluna que está matriculada na educação infantil, mas frequenta esta turma de ensino fundamental por estar “bem adiantada”, se comparada aos demais colegas.

## 20. Fale um pouco sobre o que você entende por Cultura Surda.

Cleonice: *“Os surdos foram formando uma cultura própria centrada principalmente em sua forma de comunicação. Em quase todas as cidades do mundo vamos encontrar associações de surdos onde eles se reúnem e convivem socialmente.”*

Julieta: *Não respondeu.*

Dalva: *“É o jeito próprio do surdo se relacionar com o outro.”*

**Análise:** Pelas respostas notamos que duas professoras têm conhecimento do que seja Cultura Surda. Entretanto, seria interessante se elas tivessem respondido que a cultura surda é a identidade cultural de um grupo de surdos que compartilham crenças e costumes e é aprendida socialmente.

## 21. Fale um pouco sobre a inclusão em sua escola.

Cleonice: *“Na escola não há separação de recreio de ouvinte e surdos. Os ouvintes têm aulas de Libras uma vez por semana. Ainda, são realizadas atividades, tais como gincanas, campeonatos e os surdos participam junto com os ouvintes.”*

Julieta: *Não respondeu.*

Dalva: *“A inclusão acontece de uma forma natural e as crianças têm facilidade em aceitar o outro.”*

**Análise:** Pelas respostas das professoras e pelo que observamos na escola, vimos que realmente os alunos surdos estão incluídos naquele ambiente. Não há discriminação por parte dos ouvintes, ao contrário, os ouvintes procuram aproximar-se dos surdos para aprender a língua de sinais.



## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados aqui relatados apontam para o fato de que, no contexto pesquisado, as professoras demonstraram que têm pouca experiência com alfabetização de crianças surdas, bem como pouco conhecimento teórico sobre alfabetização e letramento de uma maneira geral. Ainda, a professora Julieta não respondeu a todas as perguntas propostas, talvez por desinteresse ou até mesmo por desconhecimento do tema proposto, apesar de ser professora alfabetizadora de surdos e quem atua há mais tempo na educação de surdos. Ela é também, das professoras que responderam ao questionário, a única das que tem especialização em Educação Especial.

Sabemos que é de suma importância o conhecimento teórico, pois o professor não pode ensinar baseado apenas em crenças e experiências pessoais. Também não basta apenas que o professor alfabetizador de surdos saiba a língua de sinais, Libras, pois como diz Botelho (2005):

[...] mesmo que os professores sejam bem preparados, mesmo que conheçam a cultura surda e a língua de sinais, ainda assim não é suficiente, pois não existe uma mesma língua compartilhada, circulando na sala de aula e na escola, condição indispensável para que os surdos tornem-se letrados (p. 16).

É preciso que ele alfabetize na perspectiva do letramento, envolvendo o aluno nas práticas sociais de leitura e de escrita, comprometido com a formação de cidadãos críticos. O professor alfabetizador precisa dar oportunidade a seu aluno de acessar a leitura e a escrita para não reforçar ainda mais as desigualdades sociais. E isso é possível a partir do momento em que os educadores trabalhem com textos significativos, pois a criança precisa de uma bagagem rica de experiências, com textos dos mais variados gêneros.

Ainda, é necessário que o professor conheça vários métodos de ensino para não se limitar a uma única forma de ensinar.

Também acreditamos que, na fase inicial da alfabetização de crianças surdas, é necessário que elas estejam inseridas em turmas homogêneas na escola especial para atender suas necessidades, da forma como encontramos na escola pesquisada.

Na escola pesquisada os alunos surdos só frequentam as salas do ensino regular quando os mesmos já estão alfabetizados, para se socializar e desenvolver o pensamento e a linguagem (Vigotski, 1997 *apud* Beyer, 2011), e enquanto esse processo não ocorre, as crianças surdas são separadas em classes especiais. Visto que, alfabetizar o aluno surdo envolve o conhecimento de mundo da criança, suas características individuais, a interação do professor com o aluno e aluno com professor, a atitude e o conhecimento dos professores envolvidos nesse processo.

Enfim, por meio desta pesquisa pudemos constatar que professores alfabetizadores de surdos não têm ainda um conhecimento adequado de como trabalhar o processo de letramento de seus alunos. Esperamos que os resultados obtidos possam servir de instrumento de análise e proposição para que os professores melhorem sua prática pedagógica e alfabetizem seus alunos na abordagem do bilinguismo, isto é, o indivíduo surdo deve primeiro adquirir sua língua natural, a língua de sinais, e depois a língua oficial do seu país.

## 7. REFERÊNCIAS

ALPENDRE, Elizabeth Vidolin; AZEVEDO, Hilton José Silva de. **Concepções sobre surdez e linguagem e a aprendizagem de leitura.** 2008.

BEYER, Hugo Otto. **A Educação Inclusiva:** incompletudes escolares e perspectivas de ação. Disponível em:

<<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2003/02/a3.htm>>. Acesso em: 09 fev. 2011.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e Letramento da Educação dos Surdos:** ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL, Ministério da Ação Social. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de deficiência. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: MAS/CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF, 2001.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências, DF, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 5.626,

de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.

CICCONE, Marta. **Comunicação total**: introdução, estratégia a pessoa surda. 2. ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1996.

DORZIAT, Ana. **Análise Crítica**. Disponível em:

<[http://www.ines.gov.br/ines\\_livros/13/13\\_PRINCIPAL.HTM](http://www.ines.gov.br/ines_livros/13/13_PRINCIPAL.HTM)>. Acesso em 08 jan. 2011.

FERNANDES, Eulália. **Problemas Lingüísticos e Cognitivos dos Surdos**. Rio de Janeiro: Agir, 2001.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS** (Série Atualidades Pedagógicas). In: Brasil, Secretaria de Educação Especial, Brasília, 1998.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. **Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização**: perspectivas históricas e desafios atuais. Educação. Santa Maria. Vol. 32. n.1. p. 21-39. 2007.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

KELMAN, Celeste Azulay. **Sons e gestos do pensamento**: um estudo sobre a linguagem egocêntrica na criança surda. Brasília: CORDE, 1996.

KLEIMAN, Angela B. (org.) **Os Significados do Letramento. Novas perspectivas sobre a prática social da escrita**. São Paulo: Campinas, 1995.

LACERDA, Cristina. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Caderno CEDES. Campinas; v.19 n.46, 1998. Disponível

em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 08 jan. 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A Radicalização do Debate Sobre Inclusão Escolar no Brasil**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf> >. Acesso em: 05 de março 2010.

NUNAN, David. **Research methods in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

PARREIRAS, Vicente Aguiar. **Percepções de aprendizes da primeira série do ensino médio sobre a integração da Internet à sala de aula de inglês: um estudo de caso**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

QUADROS, Ronice Muller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

\_\_\_\_\_; SCHMIEDT, Magali. L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC; SEESP, 2006.

SÁ, Ivone Rosa Ferreira de. **O ensino de inglês em duas escolas do Vale do Aço: um estudo de caso**. 2003.

SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. **Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas**. Campinas, vol. 26, n. 91, p. 565-582, 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 08 jan. 2011.

SCOTTI, Annete Rabelo. Adaptação curricular na inclusão. **Integração**. Ano 9, n. 21, p. 19-20, 1999.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do sujeito surdo**. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Campinas, Campinas, SP, 1999.

SOARES, Magda. **As Condições Sociais da Leitura: uma reflexão em contraponto**

– In: Leitura: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1988, p. 18-29.

\_\_\_\_\_. **Letramento.** Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VELOSO, Ana Carolina Siqueira. **A alfabetização do indivíduo surdo:** primeiro em Libras ou em Português?  
<[http://www.alb.com.br/anais16/sem10pdf/sm10ss19\\_04.pdf](http://www.alb.com.br/anais16/sem10pdf/sm10ss19_04.pdf)>. Acesso em: 21 maio 2010.

## APÊNDICES

## **APÊNDICE 1**

### **QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES ALFABETIZADORES DE ALUNOS SURDOS**

1. Há quanto tempo você atua com alunos surdos?
2. Você cursou alguma faculdade? Qual?
3. O que te levou a escolher o caminho da Educação?
4. Sua atuação é de acordo com a proposta da escola?
5. Qual é a proposta para alfabetização de surdos de sua escola?
6. Quais as dificuldades que você enfrenta para alfabetizar os surdos?
7. Em sua opinião, o que é alfabetização, letramento e leitura?
8. Em sua opinião, como o surdo aprende a ler?
9. Quais as dificuldades mais comuns apresentadas pelos alunos surdos na alfabetização?
10. Como você intervém didaticamente, diante das dificuldades dos alunos surdos na alfabetização?



11. E como você seleciona o material a ser trabalhado com esses alunos?
  
12. Como seus atuais alunos chegaram no início do ano, em relação à leitura e a escrita?
  
13. Você acredita em método único de ensino? Por que?
  
14. Quais os meios que você busca para favorecer o processo ensino-aprendizagem e efetivar a inserção do aluno surdo no espaço escolar e social?
  
15. Sua escola oferece sala de recursos?
  
16. Quais as estratégias de ensino/metodologia que você usa para o processo de ensino de alunos surdos incluídos em turma comum?
  
17. Há interação entre você e seus alunos surdos? Em caso positivo, descreva como isso ocorre.
  
18. Dê sugestões para favorecer a comunicação com os surdos na sala de aula.
  
19. Como sua escola separa os alunos por sala? É pelo nível de perda auditiva, educação precoce ou influência familiar?
  
20. Fale um pouco sobre o que você entende sobre Cultura Surda.
  
21. Fale um pouco sobre a inclusão em sua escola.

## ANEXOS

## ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PROFESSOR



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



Senhores Professores,

Sou orientanda 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 **INCLUSÃO: UM OLHAR SOBRE O PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DA CRIANÇA SURDA**.

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.

Constam da pesquisa observações de aulas, notas de campo da pesquisadora e, ainda, entrevistas com professores alfabetizadores. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo a você. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone 31 3825 5970 / 31 9287 0154 ou no endereço eletrônico [ivonerosa@gmail.com](mailto:ivonerosa@gmail.com).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

---

Orientanda da Celeste Azulay Kelman - UAB – UnB

Concorda em participar do estudo? ( ) Sim ( ) Não

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

E-mail (opcional): \_\_\_\_\_