

## **A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM LÍNGUA INGLESA COM ALUNOS SURDOS: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO.**

Raema Almeida Borges  
Universidade Estadual da Paraíba-UEPB  
[raema.almeida@hotmail.com](mailto:raema.almeida@hotmail.com)

**Resumo:** As diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) defendem o papel da língua estrangeira na construção da cidadania no momento em que ela inclui o indivíduo na sociedade e no mundo globalizado. Para tanto, o surdo encontra-se nesse contexto, porém pouco é feito acerca do ensino que envolve esses alunos portadores de necessidades especiais. É necessário entender antes que, esses alunos não são, necessariamente, portadores de deficiências, mas que são aqueles que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas. Direcionamos esse trabalho aos estudantes surdos brasileiros que, além de terem que aprender o português como uma segunda língua (L2), também sentem a necessidade de aprender a língua inglesa, sendo esta sua terceira língua (L3). Para alcançar os objetivos a que se propõe esse estudo, serão consideradas as contribuições de Gesser (2009), Carvalho (2014) e Dallan (2014) - dentre outros – por tratarem de políticas públicas, bem como a relação do professor e aluno surdo, características do aluno surdo, ensino e etc. Pretendemos que este estudo exploratório possa contribuir para um melhor conhecimento sobre esse contexto de ensino-aprendizagem, como forma de implementar práticas pedagógicas eficazes, que, por sua vez, favoreçam o processo de inclusão social de estudantes surdos em nossa sociedade. O presente trabalho é uma pesquisa bibliográfica, pois tem o intuito de reunir diversas pesquisas que falam sobre o ensino de inglês para alunos surdos, bem como de ordem quantitativa, visto que descreveremos os diversos contextos de ensino para alunos surdos de acordo com as diferentes visões de pesquisadores brasileiros.

Palavras-chave: ensino, língua inglesa, alunos surdos.

### **INTRODUÇÃO**

Ao iniciarmos um Curso de Licenciatura, imaginamos que seremos preparados para enfrentar todos os desafios possíveis de sala de aula. Essa ideia aflora ainda mais quando começamos a cursar a disciplina de Estágio Supervisionado, momento em que desenvolvemos uma visão mais crítica-reflexiva acerca da prática pedagógica.

Durante a graduação tive a oportunidade de aprender um pouco a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais<sup>1</sup>, o que fez com que me aproximasse da comunidade surda, e com isso o

<sup>1</sup> “a pessoa surda compreende e interage com o mundo através de experiências visuais, manifestando sua cultura através da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.” Decreto Federal n 5.626 (BRASIL, 2005).

interesse em relação à educação surda, especificamente no que se trata do ensino de Língua Inglesa, foi então que decidi assistir aulas de inglês em uma escola inclusiva<sup>2</sup> com alunos surdos<sup>3</sup>, em Campina Grande - PB.

Diante dessa realidade, encontrei-me frente aos vários desafios que a situação proporcionou. Como fazer para que os alunos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais (PNEE) pudessem realmente progredir? Que atividades utilizar para ter maior aproveitamento nas aulas de LI? Mesmo sem saber, ao certo, por onde começar. Aceitei o desafio, solicitando ajuda de outros professores e pesquisando as características do aluno surdo.

Foi durante essa experiência que atentei para o fato de que pouco é discutido acerca do ensino que envolve de PNEE. É necessário entender antes que, esses alunos não são, necessariamente, portadores de deficiências, mas são aqueles que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas (MENEZES E SANTOS, 2002).

Esse contexto reflete a prática denominada de inclusão social, tão mencionada nas escolas públicas, mas que pouco discutida na prática. De acordo com Souza (2008), a inclusão social está relacionada às pessoas que não tem as mesmas oportunidades na sociedade. Esta inclusão tem como objetivo integrar essas pessoas à sociedade tornando-as mais críticas.

Esses aspectos merecem mais espaço na formação de professor, de forma que contemple a educação inclusiva. As disciplinas de estágio deveriam levar o graduando à reflexão acerca de como trabalhar de forma inclusiva na sala de aula de acordo com as especificidades dos alunos com necessidades especiais.

A pesquisadora Carvalho (2014) discute em seu trabalho “Desafios do ensino de língua inglesa para surdos” as peculiaridades culturais do ensino-aprendizagem, já que os surdos só adquirem duas habilidades (escrita e leitura) das quatro exigidas nos PCNs, sendo a língua portuguesa sua segunda língua (L2) e a língua inglesa sua terceira língua (L3). Surge então, o desafio para o professor de inglês que precisa do auxílio do professor de língua portuguesa e ainda precisa atentar-se para as necessidades do aluno surdo e ouvinte ao mesmo tempo.

---

<sup>2</sup> Atualmente, há três modelos inclusivos implantados no país: salas regulares de ensino, nos quais a Libras é utilizada nos anos iniciais e em que na segunda etapa os alunos são incluídos com os alunos ouvintes e acompanhados por um intérprete de Libras – língua portuguesa. Alunos surdos incluídos nas salas regulares com ouvintes e com o intérprete em todos os níveis educacionais. Alunos surdos em escolas bilíngües onde a Libras é utilizada como mediadora nos processos de ensino-aprendizagem dos alunos e como a utilizam não há necessidade de intérprete na sala de aula. (LODI, 2013).

<sup>3</sup> O termo surdo será usado neste trabalho para se referir as pessoas cuja perda auditiva compromete a comunicação oral-auditiva. Será também usado o termo ouvinte para aquela pessoa que ouve.

Para responder a pergunta de pesquisa, o seguinte objetivo será seguido: identificar as dificuldades dos alunos surdos durante aulas de LI, tanto no âmbito da escola inclusiva como o da escola bilíngue e com isso, realizar uma pesquisa exploratória a fim de contribuir para a formação de diversos professores de Língua Inglesa no tocante ao ensino para surdos, de forma que estes se sintam mais preparados e mais seguros quando se depararem com estes alunos. No entanto, sabemos que esse estudo bibliográfico somente não dá conta de todas as questões, mas apresenta as noções principais a serem analisadas sobre a educação surda.

Para alcançar os objetivos a que se propõe esse estudo, serão consideradas as contribuições de Gesser (2009), Carvalho (2014) e Dallon (2014) - dentre outros – por tratarem de políticas públicas, bem como a relação do professor e aluno surdo, características do aluno surdo, ensino e etc. Pretendemos que este estudo exploratório possa contribuir para um melhor conhecimento sobre esse contexto de ensino-aprendizagem, como forma de implementar práticas pedagógicas eficazes, que, por sua vez, favoreçam o processo de inclusão social de estudantes surdos em nossa sociedade.

O presente trabalho é uma pesquisa bibliográfica, pois tem o intuito de reunir diversas pesquisas que falam sobre o ensino de inglês para alunos surdos, bem como de ordem quantitativa visto que descreveremos os diversos contextos de ensino para alunos surdos de acordo com as diferentes visões de pesquisadores brasileiros. Para tanto, não podemos rotular um forma de ensino única, já que o ensino se diferencia de contexto para contexto.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa é bibliográfica, descritiva e qualitativa. De acordo com Moreira e Calefe (2008) o objetivo da pesquisa bibliográfica é de que o problema seja resolvido e práticas pedagógicas sejam melhoradas a partir da observação minuciosa, da análise e da descrição. No caso desse trabalho específico, o objetivo é descrever e analisar um grupo, que é os surdos.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de um material já pronto. Segundo Moreira e Calefe (*op.cit*) os passos para a elaboração da pesquisa bibliográfica são: determinar objetivos, identificar fontes, ler as fontes, e com desenvolvimento com várias seções. O objetivo principal é fornecer ao leitor tudo que já foi produzido na área em questão, no entanto, sem que seja uma mera repetição daquilo que já foi dito, pois o pesquisador deve inserir sua reflexão crítica ao texto.

De acordo com os pesquisadores (*op.cit*) a pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser descritos numericamente. O dado é frequentemente verbal e é coletado pela observação ou descrição.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente tópico será dividido da seguinte maneira: inicialmente, será apresentada a definição de inclusão social, que será considerada durante a pesquisa. Na seção que segue será abordado o percurso histórico acerca da educação dos surdos no Brasil, bem como as leis que asseguram o direito a educação dos mesmos.

### 1.1 Inclusão Social.

Etimologicamente, a palavra inclusão significa ação ou efeito de incluir, de acordo com Ferreira (2011). “A política do “Incluir” não acontece somente em relação ao acesso a educação, mas também em relação ao acesso aos espaços sociais, tais como hospitais, bancos, restaurantes, shoppings, empresas, órgãos públicos e igrejas”. (CAMPOS, 2013, p.1). Na esfera educacional - foco do nosso estudo, estudiosos e educadores vêm mostrando uma maior preocupação em relação à inclusão social nos últimos anos. Mas o que realmente se tem feito na prática? Como as leis de inclusão social chegam até as escolas? E como elas vêm sendo aplicadas?

Esse tema ainda é mais polêmico e inquietante no caso dos surdos, especificamente - devido às condições históricas, educativas e linguísticas que estão em jogo. Históricos e linguísticos, pois por muitos anos, eles foram impedidos de se comunicarem em sua língua natural, Padden & Humphries (1988 *apud* GESSER, 2009), por exemplo, dizem que as escolas proibiam o uso da língua de sinais para comunicação entre surdos, forçando-os a falar através da leitura labial.

Apesar da oficialização da oficialização das LIBRAS<sup>4</sup> no Brasil, a obrigatoriedade da formação de profissionais em LIBRAS nas áreas de licenciatura e a inclusão de LIBRAS no currículo escolar nos dias de atuais, ainda há uma distância entre o ‘dizer’ e o ‘fazer’. Como apontado por Gesser (2009):

(...).há resistências quanto a essa questão, ora por falta de espaços, oportunidades e apoio para os educadores ouvintes se aperfeiçoarem na proficiência linguística, ora por se perpetuarem visões preconceituosas sobre a língua de sinais e posturas paternalistas em relação aos surdos. Também testemunhamos os descompassos entre os discursos teóricos e a atuação de profissionais na prática cotidiana. (GESSER, 2009, p.79)

---

<sup>4</sup>Decreto nº5626.

Por muito tempo, professores e educadores buscaram desenvolver abordagens para o ensino para surdos, sem antes buscarem conhecer a cultura surda, como relata à surda Strobel<sup>5</sup> (2008 *apud* GESSER 2009) em entrevista ao blog Vendo Vozes:

(...) muitos autores escrevem livros sobre oralismo, bilinguismo, comunicação total... Mas eles realmente conhecem-nos? Sabem o que é a cultura surda? Sentiram na própria pele como é ser surdo? Esta é uma reflexão importante a ser feita atualmente, porque as metodologias citadas não foram criadas pelo povo surdo e sim por ouvintes. (...) Mas não se trata somente de reconhecerem a diferença cultural do povo surdo, e sim, além disso, de perceberem a cultura surda através do reconhecimento de suas diferentes identidades, suas histórias, suas subjetividades, suas línguas, valorizando suas formas de viver e se relacionar.

Esse é uma realidade observada frequentemente nas Escolas Inclusiva, onde não há o reconhecimento da cultura surda, nem da sua língua e que apesar da presença do intérprete de Libras, este não é valorizado pelo professor da disciplina, que estar preocupado somente no desenvolvimento de metodologias de ensino voltado ao grupo majoritário - dos alunos ouvintes.

De acordo com Campos (2013), essa educação do tipo “inclusiva”, em que o surdo é inserido em uma sala dominada pelos ouvintes é falha, já que não há a presença de elementos culturais próprio da sua comunidade, nem o uso da língua de sinais por parte dos alunos ou disciplina. Mesmo com a presença de um intérprete que traduz o português para as LIBRAS, os gestores educacionais desconhecem os processos que são específicos às crianças surdas e os professores ouvintes não vêem relevância da presença desse profissional, pois não buscam trabalhar em conjunto na elaboração das atividades, atrapalhando na eficácia do ensino.

Mesmo intermediada por um interprete, como prevê a proposta, as relações são bastante complexas e se distinguem substancialmente se pensarmos na situação de uma criança de escola primária em que o intérprete – e não o professor- passa a ser seu referencial linguístico e educativo. Todos os laços afetivos e intersubjetivos são construídos e constituídos na língua de sinais, e o professor, nesse cenário, não passa de um coadjuvante aos olhos dela. Um exemplo desse abismo linguístico, que se instaura entre ouvintes e surdos noutras relações sociais, pode ser tomado como ponto de partida (Gesser, 2009).

Esse é um dos grandes problemas da educação inclusiva no Brasil. Segundo o IBGE (2012) há 9.722.163 pessoas com problemas relacionados à surdez, mas mesmo assim, o país apresenta propostas diferenciadas em relação à educação dos surdos.

Dessa maneira, para que haja um ensino efetivo para esse grupo, é necessário primeiro entender de que forma eles interagem, vêm, explicam e entendem o mundo, considerando todas



essas questões mencionadas. Assim, é importante que a escola proporcione ao aluno um ambiente não somente de transmissão de conteúdo, mas também um lugar onde a cultura surda se faça presente.

O professor, ao saber disso, buscará então, explorar, potencializar e construir o conhecimento desse aluno usando ferramentas e práticas próprias, com uma didática específica. Sobre isso, Campello (2007) orienta os professores a trabalharem com alunos surdos através da apreensão do mundo, já que para os surdos, os conceitos são organizados em língua de sinais, - uma língua visual-gestual, e não oral-auditiva – dos ouvintes. Para isso, ele desenvolveu os estudos da semiótica imagética que explora a visualidade através da cultura surda, objetivando favorecer a aprendizagem desses alunos.

A língua de sinais é uma língua que apresenta a mesmas características das outras línguas naturais, como: versatilidade e flexibilidade, arbitrariedade, criatividade e dupla articulação, e é essencialmente humana. De acordo com Chomsky (1995), o termo “articulatório” no processo de aquisição das línguas não deve se restringir a modalidade vocal apenas. O autor diz que a plasticidade pode ocorrer em outra modalidade, como no caso da modalidade visual-gestual das línguas de sinais. Assim, o processo das crianças surdas é análogo ao das crianças ouvintes. Por isso, é importante que a Libras esteja presente no universo das crianças surdas e das que convivem com ela, para que elas possam adquiri-la de forma completa para que possa desenvolver os mecanismos cognitivos e sociais.

Nesse caminho, encontra-se a educação bilíngue que começou a ser implantada no Brasil a partir de 2012. Com uma proposta totalmente diferenciada da Escola Inclusiva, a Escola Bilíngue apresenta uma abordagem de ensino que estimula e propõe o acesso e uso das duas línguas pela criança surda no ambiente escolar – A LIBRAS e o português, porém parte-se do pressuposto de que a língua de sinais deve ser o meio de comunicação principal e que a língua oral deve ser aprendida na sua modalidade escrita. Como defende Quadros (1997, p.27):

(...) se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada, então as pessoas surdas têm direito de ser ensinadas na língua de sinais.

Nesta escola atuam professores bilíngues, instrutores surdos e intérpretes educacionais de Libras, que segunda Lacerda (2007) tem como objetivo atender as necessidades linguísticas dos surdos, em um ambiente que circule a Libras e a língua portuguesa e ocorram situações de interação-comunicação social.

Nessa linha de raciocínio, a educadora e pesquisadora da área, Souza (2007), em entrevista concedida a Folha Dirigida – São Paulo, fala sobre a obrigatoriedade da língua de sinais brasileira no currículo e a integração social dos surdos, ela diz:

(...)não é a língua, ou a existência curricular de “uma disciplina” chamada LIBRAS, que faz um grupo se integrar a uma suposta maioria, mas medidas políticas, tais como: melhor distribuição de renda, valorização da carreira do professor e salários dignos, escolas preparadas para assumirem um política linguística bilíngue, condições de acessibilidade e de respeito às diferenças sociolinguísticas que marcam nosso país, a oportunidade de condições para que esses brasileiros – que não tem a língua materna como o português- possam exercer sua cidadania ao serem considerados, politicamente, brasileiros também em LIBRAS, e claro, uma formação universitária de qualidade de futuros educadores.

Quanto ao ensino de LE de forma geral, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/1996) afirma que "na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar [...]" (BRASIL, 1998). Dessa forma, na educação de surdos brasileiros, além do ensino de Libras, sua primeira língua (L1), e do português, sua segunda língua (L2), há de ser ter uma língua estrangeira no currículo escolar, ou seja, uma terceira língua (L3), não apenas porque a legislação brasileira prevê o oferecimento obrigatório desse ensino, mas também por todas as contribuições que o estudo de uma língua estrangeira traz.

Dessa forma esperamos ter um país delineado com a atual Política Nacional de Educação, que entende aos processos educativos como “uma ação política, cultural, social e pedagógica desencadeada em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 1988).

No próximo tópico veremos como as leis de desenvolvimento são comuns às crianças com e sem deficiências, embora estas apresentem uma organização psicológica diferente daquelas. A deficiência não torna a criança um ser que tem possibilidades a menos, elas só apresentam possibilidades diferentes.

Dessa perspectiva, a deficiência não deve ser concebida como uma falta ou fraqueza, já que o indivíduo pode encontrar, a partir das relações sociais, outras formas de desenvolvimento com base em recursos distintos daqueles tipicamente acessíveis na cultura. Por isso, o diagnóstico e o planejamento educacional devem orientar-se para os pontos fortes da criança, e não para a falta, o trabalho educacional não pode, em nome de a deficiência estabelecer limites, a priori. Não há limitações cognitivas ou afetivas inerentes à surdez, tudo dependendo das possibilidades oferecidas pelo grupo social para seu desenvolvimento, em especial para a consolidação da linguagem.



### 3.2 O percurso histórico acerca da educação dos surdos no Brasil

Como vimos, às propostas educacionais para surdos no Brasil sofreram diversas mudanças ao longo do tempo, devido às novas leis e mudanças políticas que surgiram durante o percurso histórico da educação surda do país. Por causa dessas mudanças que a educação especial hoje enfrenta uma crise de identidade.

Tudo começou em meados das décadas de 1960 e 1970, quando se adotou no país uma Educação Integradora, em que os deficientes passaram a ter o direito de serem incluídos com os demais alunos. Em 1990, lançou-se a política Educação para Todos, proposta iniciada com a Declaração da Salamanca (1994), que teve como objetivo principal educar a todos em um mesmo espaço.

Nessa mesma época lançou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1998), essa lei teve como objetivo garantir as pessoas surdas, em todas as etapas e modalidades da educação básica, a aquisição da língua nativa dos surdos. A partir daí, surgiu o Decreto que regulamenta as Leis de Acessibilidade, dando as pessoas surdas o direito de terem seus serviços de atendimento prestados com um intérprete de LIBRAS, mesmo assim, muitas dessas leis não são colocadas na prática e muitos surdos ainda enfrentam barreiras lingüísticas e sociais.

De acordo com Sacks (1999, p.71):

A história dos surdos começa muda, apagada e triste. Começa semelhante à história de diversos segmentos minoritários de pessoas que se caracterizam por algum tipo de estranheza, como que denunciando a dificuldade que o homem tem de aceitar o diferente, o deficiente, o trabalhoso, o feio, o imperfeito.

Os sinais não eram reconhecidos até a década de 1960, eles não passavam de gestos, em que os surdos eram vistos como deficientes e incapazes. Eles eram vistos como débeis mentais, criminosos, loucos e selvagens, comparados a animais.

A partir de então, as crianças surdas começaram a serem atendidas nas escolas especiais onde as crianças ouvintes, ditas “normais” convivem com as crianças surdas. Hoje, esse modelo de ensino encontra-se defasado e sofre pressões da comunidade surda no sentido de abertura de espaços onde haja um ensino qualificado para surdos e cuja relação de conteúdos leve em consideração as perspectivas teóricas específicas do aluno surdo também.

Antigamente os surdos eram considerados surdos-mudos e utilizavam de gestos e mímicas para tentar se comunicar, isso motivou Hernest Huet a fundar uma escola de surdos, o Instituto Nacional de Educação de Surdos do Rio de Janeiro (INES-RJ), aqui, no Brasil, em 1857, já no ano de 1880 foi organizado um debate mundial que discutia a educação dos surdos, esse evento foi



chamado de ‘Congresso de Milão’ e defendeu a idéia de que os surdos deveriam aprender através do oralismo, que proibia a língua de sinais e a impunha que o surdo utilizasse a língua de forma oral.

A oralização foi um método difundido por Alexander Bell<sup>6</sup>, que tentou impor o modelo do ouvintismo<sup>7</sup> para que os surdos pudessem desenvolver uma “normalidade”. Porém, segundo Skliar (1998) foi observado que eles não apresentavam progressos no desenvolvimento linguístico, cognitivo ou afetivo através desse método. Nesse modelo a surdez era tratada como uma aberração da raça humana na sociedade. Os surdos se revoltavam, pois muitas vezes recebiam castigos corporais por tentarem se comunicar na sua própria língua.

Depois do fracasso desse método, surgiu a filosofia da comunicação total (anos após a publicação da pesquisa de Stokoe, que afirmava o papel linguístico da Língua Americana de Sinais) que defendia a utilização da língua de sinais por parte dos professores somente como ferramenta para o aprendizado da língua oficial do país, desconsiderando a riqueza e o valor linguístico e cultural dos surdos.

Hoje, começou a emergir o bilinguismo que consideram os surdos como diferentes, com cultura e língua própria, uma proposta educacional que visa desenvolver a competência em duas línguas: Língua de Sinais e língua utilizada pela comunidade predominante de ouvintes.

Lacerda (2007) também defende o modelo bilingue e diz que se contrapõe ao modelo oralista porque considera o canal visuogestual fundamental para a aquisição de linguagem da pessoa surda e se contrapõe a comunicação total porque defende um espaço efetivo de língua de sinais no espaço educacional. Ela defende um espaço onde cada uma das línguas mantenha suas características e não se misture uma com a outra. Outro fator importante é que a língua do grupo ouvinte majoritário é ensinada secundariamente. É importante lembrar que esse sistema de bilinguismo não pode ser confundido com aquele que tem pais que falam duas línguas diferentes, pois nesse caso eles aprendem as duas línguas usando o canal auditivo-vocal, mas as crianças surdas aprendem através de canais de comunicação diversos.

Como vimos a educação do surdo e até mesmo o surdo em si sofreu uma grande tensão com a imposição de regras de “normalização” que deixam marcas até os dias de hoje. Nesta seção, buscaremos mostrar às leis que favorecem o acesso aos surdos a educação, ao trabalho e a

---

<sup>6</sup> Graham Bell, mais conhecido como inventor do telefone, estava influenciado pelo movimento que pregava o discurso da raça humana “pura”. Nesse cenário, ele foi um grande incentivador do isolamento linguístico do surdo, em que eles não podiam ter contato com outros surdos, temendo que a raça humana pudesse ser degenerada pela transmissão de genes “defeituosos”. GESSER (2008)

<sup>7</sup>Ouvintismo é “conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte.”

sociedade, já que nos dias de hoje, há diversas leis com o objetivo de promover a inclusão e acessibilidade dos surdos na sociedade.

### 3.3 Legislação

A primeira lei - fruto de diversas lutas dos surdos - leva o reconhecimento do estatuto linguístico da língua de sinais como meio de comunicação e expressão da comunidade surda, presente na Lei Federal 10.436/2002. Além dessa, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e as Leis das Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996, auxiliam na defesa do direito e reconhecimento linguístico e cultural dos surdos, buscando melhores condições culturais, educativas, sociais e políticas para os mesmos. Porém, muitos educadores ainda hoje questionam o papel da lei já que observam a falta de prática dos professores, que ainda não tem fluência na língua de sinais e não estão preparados para lidar com alunos surdos.

Na década de 1960, a Constituição Federativa do Brasil de 1967, veio assegurar a educação a todos, incluindo também os surdos. Na década de 1980, a Constituição Federativa do Brasil declara a educação como “direito de todos, dever do Estado e da família, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para a cidadania e a sua qualificação para o trabalho, assegurando o direito e o respeito às diferenças”. No artigo 208, há uma defesa em relação à permanência do surdo no ensino regular, já o artigo 215 disserta a respeito da cultura, dos direitos culturais e incentiva a difusão de manifestações culturais.

Na década de 1990, lança-se o decreto 3.298, que estabelece “normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos” (BRASIL, 1998).

Em 2005, surge o Decreto 5.626 que institui o ensino dos surdos através da língua de sinais em escolas e salas próprias para surdos, e que implementa a disciplina LIBRAS como obrigatória em todos os cursos de licenciatura. A partir de Setembro de 2010, surge a lei que reconhece a profissão do tradutor e intérprete de LIBRAS.

Porém ainda não há leis que regem o currículo dos alunos surdos, tão pouco o desenvolvimento de materiais adaptados para estes, como - livros didáticos. Não há o reconhecimento ainda dos elementos didáticos adaptados à cultura surda. Como vimos á inadequações no processo pedagógico dos alunos surdos e dificuldade de comunicação, entre esses

alunos e professores. Cabe a escola se adaptar as condições do aluno e não ao aluno se adaptar o modelo da escola.

## CONCLUSÃO

A LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) é um código de comunicação, uma língua, como o inglês e o português. Atualmente, devido às demandas sociais, exige-se que, em todos os ambientes, haja profissionais que promovam a acessibilidade para os surdos. Portanto, que tem o domínio de LIBRAS amplia sua rede de comunicação, favorece a inclusão do surdo, além de enriquecer o currículo profissional.

O objetivo principal desse trabalho foi mostrar que a inclusão social para o surdo deve-se ocorrer por meio das LIBRAS e o contato com a cultura surda. Portanto, para que o professor de inglês esteja preparado para ensinar a esse grupo, é necessário que ele tenha essas questões em mente. Apesar de existirem diversas leis no país que “garantam” a acessibilidade para os surdos, na prática há muito a se melhorar, começando na formação dos professores, em que a disciplina não é vista da forma correta.

Os alunos aprendem o básico da língua de sinais que na maioria das vezes é esquecido quando deixam a universidade e quando chegam às escolas, ao menos sabem quem é o aluno surdo, pois não tiveram nenhum aporte teórico que os ensinassem ou não tiveram nenhum contato real com a comunidade surda.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/2002/L10436.htm>>. Acesso em: 08 mar. 2016.

GESSER, A. Libras? Que língua é essa? São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 87 p.

LIBANÊO, José C. Igualdade e Diversidade: qual a proposta da escola inclusiva? Revista Educativa, Goiânia: UCG, 2002.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos: impacto na Educação Básica. In: Cristina B. F. de Lacerda, Lara Ferreira dos Santos. (Org.). Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos. 1a.ed.São Carlos: EduFSCar, 2013, v. , p. 50-65.



MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil. Midiamax Editora, São Paulo: 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/necessidades-educacionais-especiais/> Acesso em: 02 mar.2016.

QUADROS, R.M. Educação de surdos. Aquisição de Linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia científica. 5 ed.; São Paulo, Editora Atlas S.A.;2010.

MOREIRA, Erivelton.CELEFE, Luiz Gonzaga. Metodologia da Pesquisa científica para o professor pesquisador. 2.ed.Rio de Janeiro: Lamparina,2008.

\_\_\_\_\_, D. K. Considerações sobre a pesquisa qualitativa. Signótica. v. 20, n. 2, p. 253 – 274, jul./dez. Goiânia: Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística/ Faculdade de Letras, 2008.

\_\_\_\_\_, D. K.; MELLO, H. A. B. A investigação etnográfica na sala de aula de segunda língua/ língua estrangeira. Cadernos do IL, n. 42, junho de 2011, p.30-50, EISSN:2236-6385, <http://www.seer.ufrgs.br/cadernosdoil/>

RIBAS, Cíntia Cargnin Cavalheiro; FONSECA, Regina Célia da. Manual de Metodologia: OPET; Curitiba: 2008, 70p. Disponível em: [http://www.opet.com.br/biblioteca/PDF's/MANUAL\\_DE\\_MET\\_Jun\\_2011.pdf](http://www.opet.com.br/biblioteca/PDF's/MANUAL_DE_MET_Jun_2011.pdf). Acesso em: 05 maio.2016

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário da Língua Portuguesa. Editora: Nova Fronteira, 2001.

CAMPOS, M.L. Cultura surda: possível sobrevivência no campo da inclusão escolar? Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CAMPELLO, A.R.S. Pedagogia Visual/sinal na educação dos surdos. In: Quadros, R.M; Pelin,G. (Orgs) *Estudos Surdos II*. Petrópolis: Arara Azul, 2007.

LACERDA, C.B.F. A escola inclusiva para surdos a situação singular do intérprete de língua de sinais. *Tornar a educação inclusiva*. Brasília:UNESCO, 2007.

CHOMSKY, N. *The Minimalist Program*. Cambridge, 1995.

QUADROS, R. M. *Língua de Sinais brasileira: estudos lingüísticos*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SOUZA, R.M. Que palavra que te falta? Linguística, Educação e Surdez. São Paulo: Martin Fontes, 2007

SKILIAR,C.B. A educação para surdos: entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças. Rio de Janeiro: Ed. Lítera Macial Ltda, 1998.