



O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA SURDOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MONTEIRO/PB

Maria da Conceição Almeida Teixeira

Universidade Estadual da Paraíba – abcteixeira@gmail.com

Resumo: Nas atuais discussões sobre as políticas educacionais na perspectiva da educação inclusiva o campo da educação de surdos vem ocasionando acalorados debates, que se proliferam em diferentes espaços: nas escolas de surdos, nos espaços de formação docente e entre a militância dos movimentos surdos. Ao ser conduzido, mediante inúmeras leis, do caminho da escola especial para a escola regular, o aluno surdo trouxe consigo questões que até então só haviam sido pesquisadas no âmbito da saúde (a reabilitação da fala, por exemplo) ou no âmbito da educação. Dentre essas discussões está presente a questão da aquisição da língua/linguagem, uma vez que o surdo (portador de surdez severa ou profunda) não tem condições de adquirir a língua oral naturalmente, ele necessita de terapia fonoaudiológica que ofereça estímulos sistematizados da língua oral, bem como o empenho da criança e da família para que essa aquisição tenha êxito. Se participando de uma comunidade ouvinte, na qual a língua é utilizada no cotidiano, o surdo encontra estas dificuldades o que dirá da aprendizagem de uma Língua Estrangeira, em uma escola de ensino regular? As dificuldades são acentuadas, ainda que o professor busque meios para auxiliá-lo neste processo. Mas nem sempre as teorias, métodos e técnicas educacionais são suficientes para auxiliar esse processo de aprendizagem de uma LE, pelo surdo, principalmente se eles forem trabalhados de maneira isolada e sem comprometimento de todas as partes envolvidas nesse processo: aluno, professor, coordenação pedagógica, direção e, muitas vezes, toda a comunidades escolar. Neste sentido, o presente trabalho visa a analisar como o ensino de língua estrangeira para alunos surdos é efetivado em uma escola pública do Município de Monteiro (PB), com o intuito de apresentar um perfil deste tipo de ensino, tendo como base a experiência de professores em sala de aula do ensino regular e em sala de Atendimento Educacional Especializado. Para tanto, a realização do trabalho, nos utilizamos de pesquisa bibliográfica, para conhecermos as discussões a respeito da educação do aluno surdo, bem como da aplicação de questionários com os envolvidos no processo de ensino aprendizagem na escola dos alunos surdos, com foco no ensino de língua estrangeira. Ao final, conseguimos elaborar um breve panorama do ensino de língua estrangeira para surdos no Município de Monteiro (PB), o que trouxe mais indagações e dúvidas sobre este processo.

Palavras-chave: Aluno surdo, Língua Estrangeira, Ensino aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Nas atuais discussões sobre as políticas educacionais na perspectiva da educação inclusiva o campo da educação de surdos vem ocasionando acalorados debates, que se proliferam em diferentes espaços: nas escolas de surdos, nos espaços de formação docente e entre a militância dos movimentos surdos. Muito mais do que definir qual o “melhor lugar” para os projetos educacionais para surdos, percebe-se uma preocupação em pontuar aspectos considerados relevantes para que essa educação efetivamente aconteça.



Durante muito tempo o surdo foi considerado como deficiente sensorial, motor e mental, vindo daí a expressão “surdo-mudo”, que significa ausência de audição e incapacidade para articular palavra. Segundo Pereira (2009), na antiguidade o surdo era tido como um ser incompetente, incapaz para desenvolver atividades intelectuais, inclusive era proibido de usar gestos naturais para se comunicar. A autora ressalta que somente na idade média, os surdos, filhos de pais ricos, começaram a ter aulas com professores particulares para aprender a falar, ler e escrever. Desta maneira, se percebeu que eles tinham capacidade de aprender através da fala e dos sinais, o que ocasionou a criação do código manual, pelo qual o surdo se comunicava sem ter a fala como principal meio de comunicação.

Ao ser conduzido, mediante inúmeras leis, do caminho da escola especial para a escola regular, o aluno surdo trouxe consigo questões que até então só haviam sido pesquisadas no âmbito da saúde (a reabilitação da fala, por exemplo) ou no âmbito da educação. Esse encontro do aluno surdo com o aluno ouvinte na sala de aula resultou num (des) encontro linguístico, em que não somente havia duas línguas diferentes, como também essas línguas pertenciam a modalidades distintas, a saber: o aluno surdo fala em língua de sinais, uma língua visuoespacial, e o aluno ouvinte fala em português, uma língua oral-auditiva. Por outro lado, e de acordo com o currículo das escolas de ensino médio e fundamental, também se estuda uma língua estrangeira. Assim, espera-se que o aluno surdo aprenda a Língua Portuguesa (LP) e uma Língua Estrangeira.

Com isso percebemos um dos grandes problemas enfrentados pelo aluno surdo, com sua inclusão em escolas regulares, o que acarreta tantas discussões entre os próprios surdos, a militância dos movimentos surdos, o sistema de ensino existente e entre os docentes: A língua. Esta que é um dos principais instrumentos de identidade cultural de uma comunidade. O que identifica a comunidade de surdos é a língua de sinais (LS), usada como meio de comunicação e como principal instrumento do pensamento.

Assim como toda língua, as línguas de sinais aumentam seus vocabulários com novos sinais introduzidos pelas comunidades surdas em resposta às mudanças culturais e tecnológicas. Ainda hoje, acredita-se que somente exista uma língua de sinais no mundo, as pessoas surdas por todo o mundo, inseridas em culturas surdas distintas, possuem suas próprias línguas.

A aquisição da língua de sinais pela criança surda deve ocorrer espontaneamente, quer dizer, o surdo não necessita de aulas e sim da convivência com indivíduos que tenham fluência nessa língua. Já a aquisição da língua oral ocorre de maneira mais lenta, uma vez que necessita de sistematização e utilização de recursos e técnicas específicas que supram a falta do órgão sensorial



da audição. Desta forma, o surdo (portador de surdez severa ou profunda) não tem condições de adquirir a língua oral naturalmente, ele necessita de terapia fonoaudióloga que ofereça estímulos sistematizados da língua oral, bem como o empenho da criança e da família para que essa aquisição tenha êxito.

Se participando de uma comunidade ouvinte, na qual a língua é utilizada no cotidiano, o surdo encontra estas dificuldades o que dirá da aprendizagem de uma Língua Estrangeira, em uma escola de ensino regular? As dificuldades são acentuadas, ainda que o professor busque meios para auxiliá-lo neste processo. Mas nem sempre as teorias, métodos e técnicas educacionais são suficientes para auxiliar esse processo de aprendizagem de uma LE, pelo surdo, principalmente se eles forem trabalhados de maneira isolada e sem comprometimento de todas as partes envolvidas nesse processo: aluno, professor, coordenação pedagógica, direção e, muitas vezes, toda a comunidades escolar.

Diante disso, o presente trabalho tem o objetivo de analisar como o ensino de Língua Estrangeira para alunos surdos é efetivado em uma escola pública do Município de Monteiro – PB, tendo como base a experiência dos professores em sala do ensino regular e em sala de Atendimento Educacional Especializado.

Para tanto, perpassaremos por algumas etapas importantes para esclarecimento da realidade do ensino de língua estrangeira para surdos, bem como da inserção de alunos com necessidades educativas especiais em salas regulares da educação básica. A princípio, a pesquisa terá um caráter qualitativo, uma vez que produziremos informações aprofundadas e ilustrativas sobre o tema.

Quanto aos objetivos, a pesquisa foi exploratória e descritiva, pois fizemos levantamentos bibliográficos sobre o tema estudado, para maior familiaridade sobre o assunto. Durante esta pesquisa buscamos apresentar de que forma a educação especial ocorreu e ocorre no Brasil e no Mundo, dando ênfase aos alunos surdos e suas especificidades. Nesse sentido, a coleta de dados se deu, principalmente, através de pesquisa bibliográfica e sites eletrônicos, em livros ou artigos e dissertações disponíveis da internet. Estes últimos em sites de universidades ou órgãos governamentais e não-governamentais reconhecidamente de fonte segura. Além disso, foi feito um levantamento de dados, junto ao setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, para obtermos informações dos alunos surdos na cidade de Monteiro.

Ainda, aplicamos um questionário semiestruturado com a coordenadora do setor de Educação Especial do Município, bem como com professores de língua estrangeira que dão aula a alunos surdos em uma determinada escola pública do município de Monteiro, na tentativa de



detectar quais as estratégias utilizadas por eles para auxiliar em sua prática e suas principais dificuldades para pô-las em prática.

Por fim, apresentamos os resultados da pesquisa, através de uma análise da bibliografia estudada em contraponto com a realidade encontrada, através da qual buscou-se entender o funcionamento do ensino de língua estrangeira para surdos na escola pesquisada.

O ALUNO SURDO NA CIDADE DE MONTEIRO

A educação inclusiva no município de Monteiro – PB

O atendimento educacional especializado, criado pelo Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008, tem a finalidade de “ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular” (BRASIL, 2008).

A partir desse pressuposto, a Secretaria Municipal de Educação de Monteiro, em 2014, elaborou a “Proposta de Atendimento Educacional Especializado do Município de Monteiro” que tem como objetivo geral de funcionamento acompanhar o desenvolvimento global da pessoa com deficiência em fase de escolarização, ressaltando a importância de um atendimento educacional especializado para todos os indivíduos que dele necessitem.

Para tanto, apresenta uma prática mais reflexiva para que a educação especial se aprimore cada vez mais em um atendimento especializado, proporcionando o desenvolvimento dos processos intelectuais, através da estimulação cognitiva, e socioafetivas, em atividades que permitam a descoberta e a criatividade. Além do mais, pretende proporcionar, conforme a demanda e experiências adquiridas, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação, sinalização e tecnologias assistivas, e propiciar atividades diferenciadas, buscando enriquecer o currículo nas áreas de interesse e/ou de habilidades do aluno.

O atendimento ao aluno surdo

Segundo a Proposta de Atendimento Educacional Especializado do Município de Monteiro, a Educação Infantil deve propiciar condições para que os alunos surdos adquiram a Língua Brasileira de Sinais e, ao final dela, por volta dos cinco anos de idade, espera-se que narre, em LIBRAS, histórias conhecidas, fatos acontecidos ou que vão acontecer; que participem de outras



situações comunicativas (conversas informais) e; que conquiste a escrita do nome próprio com autonomia.

Assim, alguns momentos deveriam ocorrer no processo de ensino-aprendizagem, a saber: no primeiro ano do Ensino Fundamental, o aluno surdo começará a ter contato com a Língua Portuguesa escrita e, assim, a ênfase deve ser colocada na leitura, uma vez que é por meio da leitura que ele poderá não só elaborar suas hipóteses sobre a escrita, como constituir seu conhecimento de Língua Portuguesa.

No segundo ano, espera-se que o aluno surdo leia gêneros da esfera cotidiana, apoiando-se nas imagens e em palavras conhecidas. Em relação à escrita, espera-se que escreva palavras mais conhecidas, considerando que, para escrever, o aluno deve possuir conhecimento de mundo e de língua. Não é esperado que o aluno surdo escreva textos sozinho, mas poderá fazê-lo com a ajuda do professor.

No terceiro ano, espera-se que o aluno surdo possa ler, com compreensão, textos curtos, que abordem temas conhecidos. No quarto ano, espera-se que o aluno surdo leia com mais autonomia. O professor deve orientar os alunos a tentarem descobrir o significado que as palavras têm no contexto e não se prenderem ao significado de palavras isoladas. E, no quinto ano, espera-se que o aluno surdo esteja lendo, com compreensão, textos de diferentes gêneros.

Apesar dessa perspectiva, a coordenadora do programa admite que o município de Monteiro ainda se encontra com atrasos no que tange ao atendimento do aluno surdo, pois não há intérpretes de LIBRAS nas escolas, nem professores com domínio e/ou interesse na língua. Desse modo, os alunos surdos contam apenas com o atendimento no AEE. Ela informou, contudo, que já existem propostas para inserção de intérpretes ainda para este ano, o que poderá auxiliar na aprendizagem dos alunos surdos no ensino regular.

Apesar das dificuldades encontradas para a inserção do aluno surdo no ensino regular, a coordenadora acredita no desenvolvimento integral do aluno ao estar inserido em uma escola com alunos falantes. Para ela, a solução para os problemas apresentados não é a separação de surdos e falantes, isto seria um retrocesso. O que precisaria mudar é a escola, pois o surdo, assim como qualquer indivíduo, tem o pleno direito de se comunicar, de compreender e ser compreendido. Por isso a importância da disseminação da LIBRAS.

Com essa convicção a coordenadora afirma ser importante “inserir na escola regular sim, mas a sociedade tem que ser inclusiva também. Do açougueiro ao gari, do porteiro da escola à



merendeira, do diretor ao professor, todos têm que ter essa preocupação de falar a língua do surdo que é em 1º lugar a LIBRAS”.

Os professores e suas percepções acerca de suas práticas

Para formar parte na pesquisa, e como explicitado acima, aplicamos um questionário com dois professores do quadro da escola Maria do Socorro, que lecionam em turmas dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), um no turno matutino e o outro no vespertino. Quanto à oferta do ensino de língua estrangeira nesta escola, encontramos uma situação peculiar, pois, no horário matutino, a escola oferece a língua inglesa, já no vespertino, a língua espanhola.

A professora de língua inglesa formou-se em Letras, com habilitação em Português e Inglês, no ano de 2002 na Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde – AESA, e é professora há 27 anos. Já o professor de língua espanhola é graduado em Letras, com habilitação em Língua Espanhola, pelo Campus VI da Universidade Estadual da Paraíba, em Monteiro, no ano de 2009, e exerce a função de professor há nove anos.

A princípio quisemos saber qual a primeira sensação deles ao saberem que teriam alunos surdos em suas salas de aulas. A professora de inglês disse que se preocupou em como atendê-lo e qual metodologia usar diante das circunstâncias e que, apesar de já ter participado de cursos ministrados no Seminário Anual de Educação Inclusiva, voltados para o trabalho com alunos com necessidades especiais, os conteúdos eram repassados de forma teórica. Assim, a prática com os alunos poderia ser preocupante. O professor de espanhol afirmou que a situação era complexa, pois o mesmo deveria possuir algumas habilidades na área ou pelo menos um curso de Libras para auxiliá-lo em sua prática.

Nesse sentido, percebemos a preocupação dos professores por enfrentarem uma situação para a qual não se sentiam preparados. Pois, apesar de terem visto teorias sobre o ensino de alunos surdos, não haviam tido contato com esta clientela e não tinham idéia de como agir diante da situação.

Logo em seguida, questionamos acerca das estratégias e/ou metodologias pensadas a se aplicar em sala de aula para auxiliar o aluno surdo em sua aprendizagem. Para responder-nos, o professor de espanhol foi bem sucinto e disse que pensou em trabalhar com muitas imagens e vídeos relacionados aos temas selecionados. Já a professora de inglês declarou que, em um primeiro momento, pensou em fazer gestos ou apresentar gravuras e trabalhar reescrita de textos.



Após esse primeiro momento, o professor disse que as estratégias pensadas foram bem-sucedidas, ainda que não tenha apresentado que estratégias específicas tenha utilizado, e a aceitação da aluna e dos colegas em sala de aula foi bem conduzida. Em contrapartida, a professora de inglês disse ter percebido a importância do apoio de um profissional que atuasse na sala, o intérprete de Libras.

Por estas razões, quisemos saber de que maneira a graduação os preparou para a situação. O professor de espanhol disse que a universidade ofereceu um curso básico de Libras e a de inglês afirmou que foram ministrados diversos cursos sobre a temática, com profissionais qualificados em língua de sinais e outras metodologias aplicadas aos alunos com surdez em salas regulares de ensino, fazendo com que professores se preparassem para trabalhar com surdo e trouxessem ao conhecimento técnicas metodológicas eficazes para a educação desses alunos.

Vemos aqui uma divergência em suas declarações, pois em pergunta anterior os professores afirmaram não terem recebido capacitação prática para o trato com alunos surdos, e neste momento dizem ter participado de curso de Libras e metodologias diversificadas. Desta maneira, pode-se pensar que o que os professores precisam são de capacitações que apresentem técnicas e abordagens específicas para suas disciplinas, de forma que eles possam reproduzir em sala.

Sobre a disponibilidade da escola em fornecer material e subsídios de que necessita para aulas/atividades com alunos, o professor de espanhol declarou que é atendido em parte, “até porque não temos tempo específico para cada aluno com esta deficiência”. A de inglês diz ter o apoio de profissionais e material didático diferenciado para atender os alunos com surdez, incluindo a sala do AEE.

Percebe-se, assim, que ambos recebem da escola os subsídios necessários para que as aulas e atividades sejam desenvolvidas, como material impresso, sala de vídeo e de informática, por exemplo. Mas fica claro que a escola não oferece todos os recursos necessários para auxiliar na aprendizagem do aluno surdo, principalmente quando não tem em seu quadro de funcionários um intérprete de Libras para auxiliar o aluno pelo menos a se comunicar com os demais.

Então, o que seria o ideal para trabalhar o ensino de língua estrangeira com surdos? À questão, o professor de espanhol enfatizou a necessidade de um curso de Libras mais avançado ou uma especialização na área. A professora afirmou que, no ensino de língua estrangeira, o intérprete poderia auxiliar nas atividades, de forma a proporcionar ao aluno acesso à informação, através da tradução pra Libras, mostrando sugestões, exemplos e diversas outras formas de relações e diálogos



promovidos pelo cotidiano em sala de aula. O professor e o intérprete participariam, então, da educação do aluno surdo com a finalidade de visar à aprendizagem.

Isto mostra uma visão deturpada do papel do intérprete de Libras, pois ele auxilia na medida em que repassa para o aluno surdo o que o professor da disciplina está falando/ensinando. Não cabe a ele, acrescentar exemplos e/ou informações do que está sendo repassado, até porque o mesmo não tem formação nas diversas disciplinas para as quais exerce sua função de intérprete. Como alguém que estudou o surdo e sua língua, ele pode apresentar algum tipo de sugestão que cada professor poderia fazer para facilitar o aluno a se desenvolver melhor, cognitivamente e socialmente.

Em conversa informal com a equipe gestora, fomos informados das dificuldades encontradas no diálogo com os alunos surdos, pois quando eles precisam conversar ou passar alguma informação para eles, são utilizados gestos que nem sempre são eficazes. Desse modo, destaca-se ainda mais a importância de um intérprete.

Outro profissional importante para o trabalho com os alunos surdos são os professores da sala do AEE. Nesse caso, o atendimento dos alunos fica sob a responsabilidade de uma professora, que possui curso de Libras e faz o atendimento em outra escola no horário oposto ao da sala regular.

Sobre os alunos em questão, a professora do AEE informou que o atendimento ao aluno é mais simples, uma vez que ele possui conhecimento de Libras, ainda que precise ter seu vocabulário ampliado. O aluno atendido lê palavras simples e constrói textos em Língua Portuguesa, é participativo, ágil e muito inteligente. A professora salienta, ainda, que o que facilita o trabalho é o autorreconhecimento do aluno como sujeito surdo.

Enquanto isso, o atendimento à aluna do 6º ano revela-se um pouco mais difícil, principalmente enquanto ela negava sua identidade surda, o que dificultava sua aprendizagem na Libras. O caso foi melhorando quando a aluna se tornou mais reflexiva acerca de sua surdez, assim, hoje ela se encontra na fase silábica da Língua Portuguesa, é sociável e demonstra interesse para os estudos na sala do AEE.

Dentre os estudos e pesquisas feitas, vimos a difusão de que a língua materna do surdo é a Libras, mas, a partir da conversa com a professora do AEE, percebemos a fragilidade desta afirmação. A constatação se deu ao saber que os alunos atendidos por ela se comunicavam através de gestos com suas famílias e amigos e só vieram a ter acesso à Libras quando matriculados nas escolas e salas de AEE.



Neste sentido, percebemos a dificuldade do surdo dentro de uma sociedade ouvinte. O mesmo, muitas vezes, nasce em uma família de ouvinte, que não tem conhecimento da língua de sinais e se utiliza de gestos para poder se comunicar. Quando crescem convivem com outras pessoas ouvintes, que não conhecem os gestos que ele aprendeu com sua família, o que só vai dificultando sua comunicação.

Ou seja, quando este surdo ingressa na escola ele não tem domínio em nenhuma língua que o auxilie em sua aprendizagem. Ele não possui a língua de sinais, e entra em contato com a Língua Portuguesa, com a qual ele não tem familiaridade por não ter tido contato nem ao menos por via oral/auditiva. E quando o mesmo ingressa na segunda fase do Ensino Fundamental, vai entrar em contato com outra língua, a estrangeira, esta com um grau de dificuldade maior, pois nem ao menos as pessoas com quem ele convive utilizam esta língua.

Se o aluno ouvinte, encontra dificuldade em aprender uma língua estrangeira, mesmo possuindo sua língua materna como referencial para fazer suas inferências e comparações no seu processo de aprendizagem, que dirá de um aluno que não possui nenhuma referência da estrutura de uma língua.

CONSIDERAÇÕES

Os sujeitos surdos, e que se aceitam como tal, aspiram à valorização da língua de sinais como a primeira língua e a ter suas opiniões respeitadas, pois os sujeitos ouvintes continuam sempre decidindo pelos surdos. Ainda que um modelo de ensino para a comunidade surda seja um processo extremamente complexo, por envolver diferentes dimensões do processo educacional, ele se faz necessário para que o surdo possa ter acesso a uma educação de qualidade, buscando não valorizar a distinção entre a língua oral e a língua de sinais, mas compreender que os surdos têm sua identidade e sua língua própria.

Ao se trabalhar com alunos surdos, há a necessidade de se respeitar suas particularidades e suas deficiências. Se ele não consegue ouvir, obviamente terá dificuldades em falar, uma vez que, comprovadamente, os ouvintes aprendem a falar pela imitação. Outro ponto que deve ser respeitado é a diferença entre o ensino bilíngue para crianças ouvintes e para surdos. Mas é importante saber lidar, principalmente, como caso daquele aluno surdo que chega à sala de aula desconhecendo, inclusive a língua de sinais, não tendo, portanto, conhecimento nenhum da estrutura de uma língua.



Desse modo, compreendemos que, apesar dos avanços consideráveis na educação de surdos e sua inserção na sociedade, há um longo caminho a ser percorrido, que vai além da imposição de leis e normas. Esse caminho deve estar pautado no respeito às especificidades do aluno surdo, o qual necessita de novos caminhos que facilitem sua comunicação com o professor, para, conseqüentemente, efetivar a aprendizagem. Neste ínterim, a escola é o canal que pode facilitar o acesso da criança surda em seu processo psicolinguístico de alfabetização e na construção de suas referências culturais da comunidade letrada.

E esse novo direcionamento da educação demanda não apenas a formação permanente de professores especializados, mas também propostas de projetos educacionais inovadores que possam beneficiar tanto a comunidade ouvinte quanto a surda, principalmente por, na atual conjectura educacional, dividirem o mesmo espaço educacional.

Diante do exposto, pode-se dizer que a educação de surdos, ainda que tenha evoluído no que tange a teorias e técnicas de ensino, precisa evoluir na prática de sala de aula. Isso porque aqueles métodos que respeitam a especificidades desta clientela nem sempre conseguem espaço adequado nas escolas. Pelo discurso do professor pesquisado neste trabalho, podemos perceber esta dificuldade, pois ele afirma não ter tempo específico para trabalhar com o aluno surdo, demonstrando certo despreparo de sua parte, já que havia afirmado trabalhar com imagens e vídeos relacionados aos temas selecionados e este tipo de atividade também pode ser aplicada aos alunos ouvintes, sem prejuízo em sua aprendizagem de uma nova língua.

Ao conversarmos com os profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos, o que ficou perceptível foi a grande preocupação com a aprendizagem da Libras, tanto para os alunos quanto para os profissionais que trabalham diretamente com eles.

E esta foi uma das questões que influenciaram na escolha do tema para o trabalho de pesquisa, iniciado quando comecei a dar aulas de língua estrangeira e me perguntava como ensinaria esta língua a alunos surdos, já que, durante a graduação, em estágios e práticas, utilizávamos recursos audiovisuais ou a oralidade no ensino da LE. E sempre que levantei este questionamento, ouvia as mesmas sugestões, envolvendo o uso da Libras para facilitar o processo.

Ao levantar os dados na Secretaria de Educação, na sala do AEE e na escola do ensino regular, essa mesma situação se repetiu. Até mesmo na pesquisa bibliográfica feita, há sempre uma exaltação do uso de Libras como facilitador da aprendizagem do aluno, mas continuo com aquela pergunta insistente: A Libras é Língua **Brasileira** de Sinais, ou seja, ela possui especificidades para serem utilizadas no nosso país, mas até que ponto isso pode auxiliar aquele estudante de línguas que



busca uma formação que vai além da educação formal? E aquele surdo que pensa em viajar para um país no exterior, que fale uma língua diferente da falada (ou gesticulada) em seu país?

Não encontramos, ainda, uma resposta para esta pergunta. Mas com o presente estudo percebo a necessidade de pensar diferente do que encontramos no município de Monteiro, em que o aluno surdo só precisasse ter contato com língua estrangeira na escola. Se há diversas metodologias, estratégias e técnicas para ensinar um ouvinte a aprender uma língua estrangeira, por que não uma para o surdo adquirir maior autonomia na sua vida?

Enquanto se enfatiza o acesso do aluno com deficiência à escola, esquece-se da existência de outros problemas que precisam ser discutidos, como a capacitação necessária aos profissionais (professores, gestores, equipe de apoio) para o trabalho com a diversidade dos educandos. Ou seja, os reais problemas existentes na escola relacionados à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais não são efetivamente discutidos, o que reforça a distância entre os currículos acadêmicos e a realidade escolar.

No que diz respeito à prática docente, a formação, por vezes, deficitária dos professores traz sérias consequências para a inclusão destes alunos, pois além de alunos com déficit de aprendizagem também se deparará com alguns casos de deficiências, como a física, mental e a auditiva, entre outras. E, apesar das horas reservadas para discussões de métodos e metodologias, Estágio Supervisionado e participação em eventos voltados à prática docente, a formação docente não pode se restringir a isso, ela precisa abranger necessariamente programas de capacitação, supervisão e avaliação que sejam realizados de forma integrada e permanente.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005: análise dos documentos referenciadores**. 2005. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2005. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/cadernoacademico/007_teseneiva.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2014.

BARBOSA, Regiane da Silva. **Análise do ensino e da aprendizagem de crianças com surdez incluídas no ensino regular**. 2011. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2011. Disponível em: <http://www.bdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3979>. Acesso em: 03 maio 2014.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de



1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 de set. 2008. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571impressao.htm. Acesso em: 15 ago. 2014.

_____. **Saberes e práticas da inclusão:** desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. 2. Ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/surdez.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2014.

GIANINI, Eleny. **O Percurso da Educação de Surdos Retratado nas Histórias de Três Instituições Públicas de Ensino da Paraíba.** Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07-%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/O%20PERCURSO%20DA%20EDUCACAO%20DE%20SURDOS%20RETRATADO.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2014.

GOLDFELD, Márcia. **A Criança surda:** linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista. 2ª ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GONDIM, Onilda Aparecida. **Quando incluir é excluir:** um estudo discursivo do surdo na escola. 2011. 248 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) Universidade Federal de Uberlândia/MG, 2011. Disponível em: <http://www.bdtu.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3935>. Acesso em: 03 maio 2014.

LIMA, Maria do Socorro Correia. **Surdez, Bilinguismo e Inclusão:** entre o dito, o pretendido e o feito. 2004. 271 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, 2004. Disponível em: <http://www.salesianolins.br/areaacademica/materiais/posgraduacao/Educacao_Especial_Inclusiva/Fundamentos_e_praticas_de_ensino_para_pessoas_com_necessidades_educativas_especiais/tese%20lima.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2014.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **Leitura, Escrita e Surdez.** 2. ed. São Paulo: FDE, 2009. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/886/793>>. Acesso em: 03 maio 2014.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes:** uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos.** Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf>. Acesso em: 19 mar 2014.