



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA
PARAÍBA CAMPUS PATOS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-
GRADUAÇÃO DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL –
UAB-IFPB CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
EM LIBRAS - EaD**

EDINETE VILMA GOMES DA SILVA

**DESAFIOS E POSTURA DO PROFESSOR PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM
DO DISCENTE SURDO NA SALA DE AULA REGULAR**

**PATOS-PB
2021**

EDINETE VILMA GOMES DA SILVA

**DESAFIOS E POSTURA DO PROFESSOR PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM
DO DISCENTE SURDO NA SALA DE AULA REGULAR**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Especialização em Libras EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba-*Campus Patos*, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Libras.

Orientador: Me. Heber Allisson Lima Felinto

**PATOS – PB
2021**

S586d Silva, Edinete Vilma Gomes da
Desafios e postura do professor para o ensino-
aprendizagem do discente surdo na sala de aula regular/
Edinete Vilma Gomes da Silva. - Patos, 2021.
17 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em
Libras - EAD) - Instituto Federal da Paraíba, 2021.
Orientador: Prof. Me. Heber Allisson Lima Felinto

1. Escola regular 2. Professor 3. Aluno surdo
4. Ensino 5. Aprendizagem I. Título.

CDU – 376-056.263

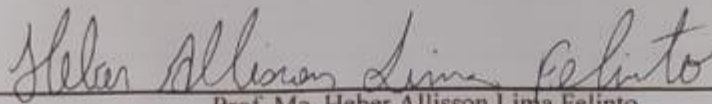
EDINETE VILMA GOMES DA SILVA

**DESAFIOS E POSTURA DO PROFESSOR PARA O
ENSINO-APRENDIZAGEM DO DISCENTE SURDO NA
SALA DE AULA REGULAR**

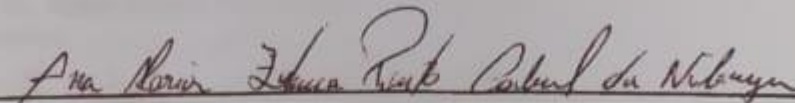
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora, do
Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia
da Paraíba (IFPB), para obtenção do título de
Especialista em Libras.

Patos, 19 de março de 2021.

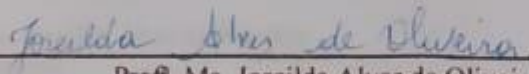
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Heber Allisson Lima Felinto
Orientador – IFPB



Prof.ª. Ma. Ana Maria Zulema Pinto Cabral da Nóbrega
Avaliadora – IFPB



Prof.ª. Ma. Joseilda Alves de Oliveira
Avaliadora – IFPB.

RESUMO

Este estudo é uma abordagem reflexiva que busca compreender os desafios vivenciados pelo professor na sala de aula regular para o ensino e aprendizagem do discente surdo e avaliar qual é a postura do professor diante dos desafios no decorrer do processo de inclusão do aluno com surdez na sala de aula regular. A metodologia adotada nesta pesquisa consiste em uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, pois busca sustentação teórica em estudos científicos já realizados e apresentar um diálogo aprofundado com as teorias que discorrem sobre a importância do processo de inclusão do aluno surdo no sistema educacional regular. Buscamos aporte teórico em autores como Mantoan (2015), Gesser (2009), Goldfeld (2002), dentre outros que tratam da Libras como língua natural do surdo, além das contribuições de Vygotsky (1998) e outros. Nossas leituras e reflexões apontam que a inclusão do aluno surdo no ensino regular acontece, ainda, de forma muito tímida e que os desafios vivenciados pelo professor exigem um enfrentamento que requer apoio de todos os responsáveis pelo processo educativo. Apesar das dificuldades, o docente deve buscar formação e metodologias que possam ajudar a superar os desafios do trabalho com o aluno surdo.

Palavras-chave: Escola regular. Professor. Aluno surdo. Ensino. Aprendizagem

ABSTRACT

This reflexive study seeks to understand the challenges experienced by the teacher in the regular classroom for the teaching and learning of deaf students and to evaluate what is the teacher's posture in face of the challenges during the process of inclusion of students with deafness in the classroom regular class. The methodology adopted in this research consists of a bibliographic research with a qualitative approach, as it seeks theoretical support in scientific studies already carried out and to present an in-depth dialogue with the theories that discuss the importance of the process of including the deaf student in the regular educational system. We seek theoretical support in authors such as Mantoan (2015), Gesser (2009), Goldfeld (2002), and others who consider Libras as the natural language of the deaf. Vygotsky's (1998) contributions on language acquisition were also considered. Our readings and reflections point out that the inclusion of the deaf student in regular education still happens in a very timid way and that the challenges experienced by the teacher require a confrontation that entails support from all those responsible for the educational process. Despite the difficulties, the teacher should seek training and methodologies that can help to overcome the challenges of working with the deaf student.

Keywords: Regular school. Teacher. Deaf student. Teaching. Learning.

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 5 |
| 2 | LINGUAGEM E A SURDEZ..... | 6 |
| 2.1 | O DESAFIO DO PROFESSOR EM RELAÇÃO AO ENSINO PARA O ALUNO SURDO..... | 8 |
| 2.2 | A POSTURA DO PROFESSOR DA ESCOLA REGULAR NO ENFRENTAMENTO AOS DESAFIOS NO TRABALHO COM O SURDO..... | 11 |
| 3 | METODOLOGIA..... | 13 |
| 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 14 |
| | REFERÊNCIAS..... | 15 |

1 INTRODUÇÃO

Pensando nos avanços da educação no contexto da sociedade brasileira contemporânea, o presente estudo faz uma abordagem reflexiva sobre a importância da inclusão no sistema de educação, visando a entender os desafios vivenciados pelo professor da escola regular em seu trabalho com alunos surdos.

Atualmente, a educação brasileira enfrenta um grande desafio: a inclusão de alunos com deficiência na educação básica, enfatizando nesse contexto o aluno surdo. Nessa perspectiva, compreende-se essa nova situação, cuja finalidade é a construção do conhecimento de alunos que apresentam níveis e possibilidades diferentes, os quais, para o educador, podem ser motivos de muita ansiedade, medo e alguns questionamentos acerca das dificuldades a serem enfrentadas.

Em estudo recente, Rebolo e Martins (2018) apontam que os principais desafios enfrentados pelo professor para a aprendizagem de estudantes surdos são a falta de um planejamento voltado para esse aluno e a ausência de uma formação continuada para que o professor saiba se comunicar em Libras. Diante de pesquisas com esses apontamentos surgem as seguintes indagações: Quais os desafios enfrentados pelo professor para promover a melhoria na qualidade da aprendizagem para os discentes surdos? Qual é a postura do professor diante dos desafios vivenciados no processo de inclusão desse aluno na sala de aula regular?

Nesse sentido, este estudo busca compreender os desafios vivenciados pelo professor na sala de aula regular para o ensino e aprendizagem do discente surdo, analisando qual é a postura do professor diante dos desafios no decorrer do processo de inclusão do aluno com surdez na sala de aula regular.

Este trabalho é uma pesquisa bibliográfica, tendo como base diversos autores que destacam a importância do aluno surdo na sala de aula regular, dentre os quais se destacam: Mantoan (2015), Gesser (2009) e Goldfeld (2002), além das contribuições de Vygotsky (1998) e outros. Para melhor compreensão, este trabalho está estruturado da seguinte forma: além da presente introdução, na qual foi apresentada a temática a ser discutida, motivações para a escolha da abordagem e os objetivos da pesquisa, temos duas seções teóricas. Na primeira, discutimos sobre linguagem e surdez. Na segunda, discorreremos sobre Libras e a inclusão do aluno com surdez na sala de aula regular. Ainda na seção teórica abordamos os desafios do professor para o trabalho com o aluno surdo e a postura desse profissional diante

dos desafios. Temos em seguida uma seção metodológica, na qual apresentamos a metodologia assumida para nossa pesquisa e, por fim, as considerações finais.

2 LINGUAGEM E A SURDEZ

A linguagem é responsável pela regulação da atividade psíquica humana, pois é ela que permeia a estruturação dos processos cognitivos que constituem o sujeito, possibilitando interações fundamentais para a construção do conhecimento (LACERDA; SANTOS; CAETANO, 2014). Na mesma linha de pensamento, Vygotsky (1998) nos permite entender que a linguagem propicia ao sujeito estruturar seu pensamento, expor seus sentimentos, registrar seus conhecimentos e comunicar-se com outros seres. Dessa forma, a linguagem marca a imersão do homem no âmbito cultural, fazendo deste um ser capaz de interagir (VYGOTSKY, 1998).

Os indivíduos, quando ouvintes, utilizam em sua língua dois processos: o verbal e o não verbal. O surdo tem a mesma capacidade de desenvolver ambos os processos (BRASIL, 2006). No entanto, para que isso ocorra é preciso que eles sejam expostos à Libras, fazendo-se, portanto, necessário que o surdo tenha contato na escola com a língua de Sinais. Enquanto os alunos ouvintes aprendem a Língua Portuguesa oral de uma forma natural em um curto espaço de tempo, os alunos surdos apresentam dificuldades na aquisição da sua língua, encontrando dentro do ambiente escolar barreiras, agravando-se ainda mais a situação quando o professor é ouvinte e também não conhece Libras.

Por meio dos estudos de Chomsky (1994), foi possível obter um melhor entendimento sobre as línguas e seu funcionamento. As considerações feitas pelo linguista fundamentam-se na difícil explicação de como a língua materna é adquirida de forma tão rápida e tão precisa, apesar de frequentemente não se apresentar clareza nas amostras de fala que a criança ouve. Quando se trata do sujeito surdo, precisamos analisar o contexto linguístico em que esse indivíduo vive. Em muitas situações a aquisição da língua natural se torna mais complexa, visto que, em algumas situações, o surdo, quando criança, convive com adultos surdos que não dominam a língua natural, como apontado por Goldfeld (2002):

Mas a pior realidade é que grande parte dos surdos brasileiros e seus familiares nem sequer conhecem a língua de sinais. Muitas crianças, adolescentes e até adultos surdos não participam da comunidade surda, não utilizam a língua de sinais e também não dominam a língua oral (GOLDFELD, 2002, p. 45-46).

Desse modo, a Língua de Sinais só é dominada pelo surdo em um tempo mais tardio, o que pode acarretar prejuízos aos processos cognitivos, sociais e educacionais, considerando-se que o domínio da língua se configura como fundamental para a educação dos surdos, pois por meio da aquisição da língua, os indivíduos que são por vezes circunscritos nas interações e relações sociais podem conviver uns com outros de forma natural na comunidade à qual pertencem.

Para Vygotsky (1998), a linguagem exerce um papel decisivo na formação dos processos mentais. Atestando essa teoria, o autor empreendeu uma série de experimentos que visaram à formação da atenção ativa e dos processos que desenvolvem a memória por meio da aquisição da língua – a memorização passa a ser ativa e voluntária – e de outros processos mentais, de modo que a língua tem um papel de destaque na formação dos processos mentais, não sendo só uma forma de comunicação, mas sim uma função reguladora do pensamento.

Segundo Vygotsky (1998), todas as crianças passam por estágios de desenvolvimento da linguagem, sejam surdas ou ouvintes, e quando não obtêm dados linguísticos satisfatórios, ambas apresentarão dificuldades que as levarão à defasagem na aprendizagem. De acordo com o autor, para evitar esse problema, a criança ouvinte deverá estar exposta ao meio onde sua língua natural é falada. Dessa forma, podemos compreender que a criança surda precisará estar em ambientes que contenham abundância de estímulos visuais e em contato direto com pessoas que fazem uso da Libras, integradas à comunidade surda, como também usuários da Língua Portuguesa escrita, para que desenvolvam com êxito essas habilidades linguísticas.

Para Goldfeld (2002), pela falta da audição, as pessoas com surdez utilizam mais a capacidade visual para se comunicar. Portanto, uma língua espaço-visual é adquirida de forma mais natural pela criança surda e, como sugere a autora, para que haja a aquisição dessa língua, obrigatoriamente a criança deve ser exposta a ela.

A aquisição da Língua de Sinais desde cedo possibilita aos surdos maior agilidade e naturalidade para expor seus laços afetivos, bem como seus desejos e necessidades (SILVA, 2014), estimulando a estruturação do raciocínio lógico, permitindo a integração na sociedade, a interação e, conseqüentemente, o desenvolvimento sociocultural. Portanto, caso o surdo tenha pais surdos que utilizam a Língua de Sinais desde o seu nascimento, ele irá desenvolver a aprendizagem dessa língua espontaneamente, como ocorre o desenvolvimento da fala com crianças ouvintes (SKLIAR, 2005).

As crianças surdas de famílias ouvintes podem correr o risco de séria privação da língua no início da vida, acarretando uma incapacidade para apreender o que está acontecendo em torno delas, uma vez que seus pais não se comunicam adequadamente com elas por não

conhecerem a Língua de Sinais. Conforme Santos (2009), existem alternativas viáveis para que a criança tenha um atendimento específico, pois a família poderá ser orientada e, conseqüentemente, encaminhar a criança para acompanhamento adequado.

Não é a fala ou a Língua de Sinais; a pessoa surda que “se deu bem” é aquela que pôde preservar a sua autenticidade, aceitou a surdez como uma parte diferente e não doente de si; que pôde fazer uma escolha que lhe permita ser natural em sua comunicação, independentemente de ser oralizada ou sinalizada (BRASIL, 2006, p. 18).

Portanto, a língua de uma criança brasileira com surdez deve efetivar-se mediante a aquisição da Língua Brasileira de Sinais e do aprendizado da Língua Portuguesa, como segunda língua em sua forma escrita.

Nessa perspectiva, a Língua de Sinais representa um papel expressivo na vida do sujeito surdo, conduzindo-o, por intermédio de uma língua estruturada, ao desenvolvimento pleno (DIZEU, CAPORALI, 2005). Assim, é necessário desenvolver alternativas que possibilitem às crianças com surdez utilizar os meios de comunicação existentes proporcionando-lhes a habilidade para ampliar seu potencial linguístico e, assim, exercer verdadeiramente seu papel social e integrar-se na comunidade.

2.1 O DESAFIO DO PROFESSOR EM RELAÇÃO AO ENSINO PARA O ALUNO SURDO

Apesar de uma legislação atuante e voltada para a inclusão dos alunos surdos no ensino regular, no Brasil, desde a Constituição Brasileira de 1988 – que enfatiza o direito de todos sem distinção – os desafios para que essa inclusão realmente aconteça são constantes, desde a formação do professor do ensino regular para atender educandos surdos, ao oferecimento de tradutores, intérpretes e salas de AEE para todos que necessitam desses serviços (ARANTES; PIRES, 2012).

Dessa forma, não basta colocar alunos surdos dentro de uma sala de aula regular. Torna-se necessário um trabalho direcionado para todos os envolvidos no ensino-aprendizagem desses educandos (SANT’ANA, 2005).

A sociedade mudou ao longo dos tempos e com ela a forma de olhar o outro, com as suas diferenças e limitações. Hoje se compreende a valorização de cada indivíduo e a importância do sentimento de pertencer ao meio em que se está inserido. Diante disso, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor, e muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica

representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2015).

No ambiente escolar, o professor é uma peça fundamental para que realmente a inclusão do aluno surdo aconteça. Todavia, as mudanças devem acontecer em todo âmbito escolar, buscando preparar a escola para receber o seu alunado, promovendo equidade para todos.

Nas redes de ensino público e particular que resolveram adotar medidas inclusivas de organização escolar, as mudanças podem ser observadas sob três ângulos: o dos desafios provocados por essa inovação; o das ações no sentido de efetivá-la nas turmas escolares, **incluindo o trabalho de formação de professores**; e, finalmente, o das perspectivas que se abrem à educação escolar, a partir da implementação de projetos inclusivos (MANTOAN, 2015, p. 31, grifo nosso).

No decorrer desse processo, o professor tem um papel de suma importância para efetivar a inclusão do aluno surdo dentro da sala de aula. O papel do professor é o mesmo para as crianças surdas e para as demais crianças, destacando-se seu papel de mediador da comunicação, para que cada aluno se entrose no grupo naturalmente (BRASIL, 2006). Para isso acontecer, é de suma importância que o professor tenha conhecimento da Libras para que a comunicação de fato aconteça entre aluno/professor do ensino regular e não apenas através do intérprete ou do profissional especializado da sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado).

Assim, o decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, assegura que:

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará as seguintes ações:

III - Formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - Formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;

§ 4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo (BRASIL, 2011, p. 4-5).

Os profissionais que trabalham com alunos surdos na escola regular devem ter a oportunidade, assegurada pela lei, de uma formação voltada para a Língua de Sinais, para que esses educandos possam receber de forma justa e igualitária uma educação na rede de ensino público.

Compreendemos que os desafios perpassam muitos aspectos, porém, o domínio da língua de sinais constitui um dos aspectos fundamentais nesse processo de inclusão (GESSER, 2009), visto que é por meio da língua que o sujeito interage no meio social. Portanto, entendemos ser necessário que a escola compreenda a língua natural do surdo como constituinte do sujeito, da identidade e da cultura surda, como mencionada por Vieira e Molina (2018, p.17):

A Língua de Sinais não pode ser entendida apenas como um código para comunicação, ela é um sistema completo... a ideia equivocada de que o alfabeto manual é Libras, criando uma ideia mística de que basta fazer uma adaptação desta natureza para tornar a atividade bilíngue.

Nesse contexto, compreendemos como um dos grandes desafios do professor da escola regular o trabalho com o ensino da língua natural do surdo, considerando que, na maioria das vezes, o professor não tem formação na área de Libras e, em outros casos, a escola não dispõe de intérprete. A não realização do trabalho adequado, ou das adaptações adequadas de material didático pode estar relacionada ao fato da falta de formação e de apoio dos órgãos, também responsáveis pelo processo educacional.

Pesquisa realizada por Vieira (2014) aponta que até o ano da pesquisa o trabalho com alunos surdos nas salas de recurso, por exemplo, eram realizados de forma que não promovia o desenvolvimento cognitivo e linguístico do aluno, pois, utilizava atividades que consideravam a língua como código de comunicação.

[...] professores de surdos das salas de recurso ainda utilizam esse tipo de atividade, pensando que podem auxiliar e proporcionar aprendizado aos estudantes ao se sobrepor de maneira gráfica as duas línguas, ou seja, utilizando alguns sinais em textos estruturados em Língua Portuguesa (VIEIRA, 2014, p. 17).

É preciso elevar os educadores da área, dando-lhes subsídios para o estudo do desenvolvimento linguístico e cognitivo dos envolvidos neste processo para que realizem um trabalho promissor, visando ao crescimento da pessoa humana que ora se encontra sob sua responsabilidade educacional. “Desenvolver-se cognitivamente não depende exclusivamente do domínio de uma língua, mas dominar uma língua garante os melhores recursos para as

cadeias neuronais envolvidas no desenvolvimento dos processos cognitivos” (FERNANDES; GOMES, 2003, p. 49).

Em relação à aprendizagem da Língua Portuguesa, o surdo não poderá aprender efetivamente a língua oral de forma totalmente espontânea, assim como as crianças ouvintes adquirem, por meio da exposição informal e do uso ativo, e não somente por lhes ser ensinada (PEREIRA, 2014). A experiência vivenciada no cotidiano é primordial. Os pais têm uma função importantíssima nesse processo, atuando não necessariamente como professores do idioma, mas como facilitadores que permitem aos filhos a absorção da cultura, para efetivamente utilizar a língua de maneira eficaz. A escola precisa buscar maneiras de trabalhar a Língua Portuguesa como segunda língua para o surdo.

2.2 A POSTURA DO PROFESSOR DA ESCOLA REGULAR NO ENFRENTAMENTO AOS DESAFIOS NO TRABALHO COM O SURDO

Nos últimos anos, com a oficialização da Língua Brasileira de Sinais em abril de 2002, de acordo com a Lei n. 10.436, que veio assegurar o direito ao surdo aprender sua língua, vêm crescendo o número de crianças surdas inseridas no sistema educacional. Sabendo disso, compreendemos que é dever das instituições de ensino se adaptar de modo a atender as especificidades destes alunos, ao ponto que lhes ofereçam uma educação digna e de qualidade. Honora (2014, p. 91) esclarece que: “[...] um dos fatores mais importantes para nos atentarmos quando pensamos em alfabetização de alunos com surdez, é o fato de estes alunos chegarem à escola, na maioria das vezes, órfão de uma língua”.

Nesse sentido, a inserção de estudantes surdos na sala de aula regular passa por uma discussão muito além do que é visto, pois apenas incluir o estudante surdo em salas regulares sem dar subsídios para ele se desenvolver não proporcionará resultados positivos. Essa inserção tem provocado a necessidade de mudanças de postura dos profissionais, sobretudo, do professor (GESSER, 2009).

De acordo com Guilherme (2015), o professor é o responsável pela sala de aula, o líder. Nisto percebe-se que sua postura diante dos desafios que o aluno surdo traz consigo, deve ser o mobilizador, tendo o dever de incentivar, recebendo e incluindo o aluno surdo.

Dessa forma, o aluno surdo, ao chegar na sala regular, poderá contar com ajuda de todos, objetivando a inclusão do mesmo, e isso poderá servir de incentivo ao aluno no convívio relacional dentro da sala.

Esta perspectiva teórica que propõe a pontuar uma nova forma de trabalhar, a partir de projetos educacionais que visam a inclusão em que o ato de incluir seja oriundo de um trabalho conjunto, de solidariedade, atenção e valorização das diferenças pode ser uma saída para diversidade e para a inclusão (GUILHERME, 2015, p. 4).

Assim sendo, o autor defende que o professor, na sala de aula, poderá trabalhar com projetos educacionais inclusivos, de modo a agir integrando toda sala, promovendo não só a inclusão, como também a aprendizagem de Libras pelo aluno surdo, através da interação. Todos juntos podem aprender Libras, acontecendo uma troca de conhecimentos devida à comunicação em Libras.

Desse modo, na vida profissional do professor, no exercício da sua função também, acontecerão mudanças significativas, motivo pelo qual a formação continuada deve fazer parte de suas prioridades, já que possibilitará a aprendizagem contínua de estratégias didáticas e metodologias para melhor conduzir o trabalho dentro de uma sala de aula heterogênea. A LDB, em seu Art. 62, § 1º traz em seu texto que a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, deverão oferecer aos docentes a formação inicial (superior) para os que já atuam apenas com o técnico em nível médio e a capacitação ao longo de sua carreira profissional (BRASIL, 2020). Todavia, esses entes federativos deixam a desejar no oferecimento dessas formações, fazendo com que o professor busque com recursos próprios o melhoramento de suas atividades educacionais.

Mesmo sem o apoio necessário, muitos professores que atuam no ensino regular, sem ter nenhum conhecimento da língua de sinais, buscam de todas as maneiras, através de diversos cursos e capacitações, construções de materiais para possibilitar a aprendizagem, como também a busca do vínculo afetivo, para conseguir integrar o aluno surdo no meio sociocultural.

Assim, mesmo sem o domínio de outra língua para alfabetizar e comunicar-se com esse aluno com surdez, o professor procura construir primordialmente laços afetivos para que o conhecimento cognitivo e motor se desenvolva no processo de construção de uma educação significativa (WALLON, 2010).

Outra postura importante a relatar, de acordo com Guilherme (2015), é o trato do professor da sala regular com a família do surdo, pois o professor precisa investigar, através do diálogo com os responsáveis pelo aluno surdo, como é o convívio do aluno dentro da sua casa, se a família tem interesses em aprender a Libras e como o surdo é tratado pela família, porque isso poderá refletir diretamente na educação do aluno. Dependendo de como é esse vínculo familiar, o surdo poderá ter progressos educacionais ou não.

Cabe ao professor trabalhar em conjunto com os alunos (ouvintes e surdos) e a família do surdo para que possa ter maiores possibilidades de auxiliar no processo inclusivo deste aluno, assegurando o direito dele de estar envolvido e permanecer em sala de aula progredindo na sua educação (GUILHERME, 2015). Para isso é necessário recuperar, urgentemente, a confiança dos professores em saber lidar e desenvolver o processo de ensino aprendizagem com todos, sem exceções (MANTOAN, 2006).

Dessa forma, é de suma importância que o professor tenha a preocupação de transformar sua sala de aula em um ambiente colaborativo, onde todos os alunos, sejam eles surdos ou ouvintes, e os pais compreendam seu papel no meio escolar. Para que isso aconteça de fato, o educador precisa buscar formas para que o ensino e a aprendizagem alcancem o seu alunado.

3 METODOLOGIA

O presente estudo constitui uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa. O período dos estudos aconteceu entre outubro de 2020 e março de 2021 com base em materiais já publicados, livros, artigos, revistas, teses e monografias, disponíveis no Google acadêmico e em periódicos da Capes. Esse tipo de pesquisa apresenta um grande benefício, pois permite ao investigador obter amplas informações muito mais do que aquelas pesquisadas diretamente (LAKATOS; MARCONI, 2010). A pesquisa discute e apresenta uma reflexão advinda da interpretação e das leituras realizadas. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos, muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL, 2012).

Com relação à abordagem qualitativa, entende-se que esta exige um aprofundamento das leituras para obter uma compreensão interpretativa e não quantitativa, pois, como menciona Richardson (2010, p. 79), “o método qualitativo difere, em princípio, do quantitativo à medida que não emprega um instrumental estatístico como base do processo de análise de um problema”. Ainda de acordo com o autor, este método “[...] não pretende numerar nem medir unidades de categorias homogêneas [...], sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de fenômeno social” (RICHARDSON, 2010, p. 79).

Com base nesse pressuposto, a aquisição de conhecimentos nos coloca face ao real sentido da abordagem qualitativa, em que se evidencia o estudo da vida cotidiana do ser humano, ou seja, tudo o que envolve o seu universo social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho teve como objetivos compreender os desafios vivenciados pelo professor na sala de aula regular para o ensino e aprendizagem do discente surdo, avaliando qual é a postura do professor diante dos desafios nesse processo de inclusão do aluno com surdez na sala de aula regular.

Para discussão, buscamos aporte teórico em autores como Mantoan (2015), Gesser (2009), Goldfeld (2002), dentre outros que tratam da Libras como língua natural do surdo, e nas contribuições de Vygotsky (1998) sobre a aquisição da linguagem. A metodologia adotada nesta pesquisa consiste em uma pesquisa bibliográfica qualitativa.

Após as leituras e debates com as teorias lidas, podemos compreender que são muitos os desafios ainda enfrentados pelos professores para o trabalho com o aluno surdo, pois a falta de uma formação continuada para o professor do ensino regular voltada para aprender a Língua Brasileira de Sinais dificulta a comunicação e conseqüentemente o ensino-aprendizagem entre professor e aluno surdo, de modo que aquele professor que não busca novos conhecimentos terá maiores dificuldades para produzir material didático que alcance os surdos de forma adequada.

Em relação ao comportamento ou postura do professor frente aos desafios vivenciados, nossa pesquisa sugere que, por parte de alguns professores, a busca por formação acontece, mesmo quando estes precisam custear sua formação, o que significa a preocupação do profissional em se qualificar para ofertar uma melhor qualidade do seu trabalho. Também é possível perceber a busca por metodologias diferenciadas e por materiais adaptados para o trabalho em sala de aula para atender ao aluno com surdez.

Assim, a inclusão do aluno surdo no ensino regular acontece, ainda, de forma muito tímida e os desafios vivenciados pelo professor requerem apoio de todos os responsáveis pelo processo educativo. Apesar das dificuldades, o docente busca formação e metodologias que possam ajudar a superar os desafios do trabalho com o aluno com surdez.

REFERÊNCIAS

ARANTES, A. C. F. F. D. S.; PIRES, E. M. **A importância da formação do professor bilíngua educação do surdo.** Revista Eletrônica de Educação da Faculdade Araguaia, Goiânia, v.3, n. 3, 2012. Disponível em:

<http://www.fara.edu.br/sipe/index.php/REVISTAUNIARAGUAIA/article/view/119>. Acesso em novembro de 2020.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto Nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002. 2005. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm Acesso em: 29 abr. 2020.

_____. Casa Civil. **Lei Nº 10.436**, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. 2002. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 01 maio de 2020.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília/DF, 2011.

_____. **Estatuto da pessoa com deficiência.** Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência [recurso eletrônico]: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Câmara dos Deputados. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em outubro de 2020.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Adaptações Curriculares. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

_____. Ministério da educação secretaria de educação especial. **Educação infantil: saberes práticos da inclusão.** Brasília, MEC/SEESP, 2006. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/surdez.pdf>. Acesso em 10 de novembro de 2020.

_____. Ministério Público do Trabalho no Estado do Espírito Santo. **Leis, decretos e documentos gerais.** Disponível em: <http://www.pcdlegal.com.br/leisacessibilidade/wpcontent/themes/leisacessibilidade/media/pdf/leisedecretos.pdf>. Acesso em 16 de setembro de 2020.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 08 de fevereiro de 2021.

_____. Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental. **Educação especial: deficiência auditiva – vol. I. Série Atualidades Pedagógicas – 04.** Brasília, MEC/SEESP, 1997.

CHOMSKY, N. **Language and problems of knowledge.** Cambridge, Massachusetts, 1994.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. **A Língua De Sinais Constituinte O Surdo.** Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 583-597, Maio/Ago.

2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691.pdf>. Acesso em 25 de fevereiro de 2021.

FERNANDES, L. A.; GOMES, J. M. M. Relatórios de pesquisa nas Ciências Sociais. **ConTexto**, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2003.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, n. SPE-2, p. 51-69, 2014.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**, São Paulo: Parábola, 2009.

GIL, A. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4 ed. São Paulo, Atlas, 2012.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo, Plexus, 2002.

GUILHERME, M. Y. M. **Os desafios do professor no processo de inclusão, envolvendo escola e família**. 2015. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2015.

HONORA, M. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepções e alfabetização: Ensino fundamental, 1º Ciclo**. São Paulo, Cortez, 2014.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; CAETANO, J. F. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. *In*: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira (org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar. 2014. p. 185-200.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6.ed. reimp. São Paulo: Atlas, 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 2006.

MANTOAN, M.T.E. **inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: summus, 2015.

PEREIRA, M. C. D. C. **O ensino de português como segunda língua para surdos: Princípios teóricos e metodológicos**. Educar em revista, 2014.

QUADROS, R. M. **Educação de surdo a aquisição da linguagem**. Posto Alegre: Artmed, 2008.

QUADROS, R. M.; PIZZIO, A. L. **Aquisição da língua de sinais**. Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância, Florianópolis, 2011.

REBOLO, F; MARTINS, N. C. **Os desafios e as possibilidades do trabalho docente com o aluno surdo na universidade**. Quaestio, Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 673-691, dez. 2018.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo, Atlas, 2010.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus Editora, 2019.

SANT'ANA, Izabella Mendes. **Educação inclusiva: concepções de professores e diretores**. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, mai./ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a09.pdf>. Acesso em fevereiro de 2021.

SANTOS, V. L. C. **A opinião de pais ouvintes e filhos surdos sobre Língua de Sinais**. Monografia de Especialização (Educação Especial) – Faculdade de Santa Helena. Recife, 2009.

SILVA, G. M. D. **O processor de ensino-aprendizagem da leitura em uma turma de alunos surdos: uma análise das iterações mediadas pela libras**. *Revista Brasileira Linguística Aplicada*, v.14, n 4, 2014.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

UNESCO. **World Conference on Special Needs Education: access and quality; final report**. Paris: UNESCO, 1994.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.

VIEIRA, C. R. **Bilinguismo e inclusão: problematizando a questão**. Curitiba: Appris, 2014.

VIEIRA, C. R. MOLINA, K.S. M. **Prática pedagógica na educação de surdos: o entrelaçamento das abordagens no contexto escolar**. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 44, e179339, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e179339.pdf>. Acesso em: 27 out. 2020.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. (1879-1962) Hélène Gratiot-Alfandéry; tradução e organização: Patrícia Junqueira. – **Educação – Pensadores**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.