

**INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR SANT'ANA
MARYELLE MARTINS SOEK**

**OS DESAFIOS DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO DA
PESSOA SURDA NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR**

**PONTA GROSSA
2020**

MARYELLE MARTINS SOEK

**OS DESAFIOS DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO DA
PESSOA SURDA NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso, elaborado
como requisito parcial à obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia da Faculdade
Sant'Ana.

Orientadora: Profª Ma Analia Mª. de Fátima
Costa

**PONTA GROSSA
2020**

MARYELLE MARTINS SOEK

**OS DESAFIOS DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ENSINO DA PESSOA SURDA
NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Licenciatura em Pedagogia da Instituição de Ensino Superior Sant'Ana apresentado como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciada em Pedagogia. Aprovado no dia 17 de novembro de 2020 pela banca composta por ANALIA M^a FATIMA COSTA(Orientador), VERA LÚCIA MARTINIACK e JOCIANE DA SILVA PEREIRA

LUCIO MAURO BRAGA MACHADO
Coordenador do Núcleo de TCC

Aos meus pais e ao meu esposo os quais foram as pessoas que me apoiaram e me deram forças para continuar a minha caminhada;

A minha professora e orientadora Analia Maria de Fátima Costa a qual me orientou na realização desse trabalho, com muito carinho;

A todos os envolvidos muito obrigada por fazerem parte dessa realização especial, afinal sem vocês não teria chegado até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus que me concedeu o dom da vida e ao meu anjo da guarda o qual sempre me protegeu e me guiou em todos os momentos até aqui na reta final deste curso.

Aos meus pais, os quais sempre me apoiaram durante esses três anos de curso e me encorajaram a continuar. Ao meu esposo que foi fundamental para mim no decorrer do curso de pedagogia, sem ele eu não teria encontrado forças para continuar, obrigada por todas as suas ajudas e palavras de carinho para que eu fosse forte e continuasse, gratidão meu amor.

As minhas colegas de classe que de alguma forma também me ajudaram a seguir em frente e nunca desanimar, a cada uma delas minha admiração e desejo de sucesso em suas vidas.

A minha orientadora Analia Maria de Fátima Costa, a professora “Fatiminha” como eu sempre gostei de chamar, aquela que por muitas vezes me instigou a acreditar em mim e em meu potencial, a qual me orientou e me incentivou em todo trabalho sempre com carinho e atenção, minha eterna gratidão.

A todos os professores, coordenadores e funcionários da Faculdade Sant'Ana que contribuíram imensamente com a minha formação desde o primeiro ano do curso.

A todos vocês que de alguma forma passaram por minha caminhada durante esses três anos de curso e contribuíram com o meu desenvolvimento profissional e pessoal, de forma a agregar conhecimento, meus sinceros agradecimentos.

*“Ninguém caminha sem aprender a caminhar,
sem aprender a fazer o caminho caminhando,
refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs
a caminhar.” (Paulo Freire)*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	3
1.1.	Problema de pesquisa.....	4
1.2.	Objetivos	4
1.2.1	Geral.....	4
1.2.2	Específico	4
1.3.	Estrutura do trabalho	5
2	POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DA PESSOA SURDA NO BRASIL.....	6
3	ABORDAGENS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DO SURDO.....	10
3.1.	Oralismo	10
3.2.	Comunicação Total.....	11
3.3.	Bilinguismo	12
3.4.	Pedagogia Surda.....	13
4	A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CONTEXTO DA INCLUSÃO	15
5	METODOLOGIA.....	18
5.1.	Descrição do ambiente da pesquisa	18
5.2.	Sujeitos da pesquisa	18
5.3.	Coleta de dados	19
5.4.	Análise dos dados	19
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
	REFERÊNCIAS.....	26
	APÊNDICE I.....	30
	ANEXO I.....	33
	ANEXO II.....	36

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar os desafios do professor no processo de ensino da pessoa surda nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O trabalho foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa, utilizando-se um questionário com 2 (duas) questões fechadas e 7 (sete) abertas, tendo como problemática: quais são os desafios enfrentados pelo professor no processo de ensino e aprendizagem da pessoa surda nos anos iniciais do Ensino Fundamental? A coleta de dados ocorreu em duas escolas públicas do Ensino Fundamental, localizadas na cidade de Ponta Grossa-PR. O tema foi aprofundado através dos autores e pesquisadores: Lacerda (2000), Lodi (2012), Silva (2002), Skliar (1997), Quadros (1997), Machado (2008), entre outros. No que se diz respeito aos dados analisados, constatou-se os principais desafios enfrentados por parte do professor em relação ao ensino da pessoa surda, como a falta de um intérprete no interior da sala de aula, fragilidade na formação do professor e desconhecimento no uso da LIBRAS. Portanto, a pesquisa aponta a necessidade da continuidade de reflexões sobre quando esses desafios serão superados tanto por parte do professor como da pessoa surda no contexto do ensino regular.

Palavras- chave: Desafios do Professor. Ensino Regular. Pessoa Surda. LIBRAS.

1 INTRODUÇÃO

A discussão a respeito da respectiva temática traz reflexões sobre a formação do professor, as políticas públicas de inclusão da pessoa surda, entre elas a Lei nº 5.016, de 11 de janeiro de 2013, que estabelece diretrizes e parâmetros para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais voltadas à educação bilíngue para surdos, como também as abordagens educacionais para a educação do surdo.

Sabe-se que a maioria das pessoas surdas possui certas dificuldades de comunicação com as pessoas ouvintes e no contexto escolar isso não é diferente, neste sentido, a instituição de ensino dentro do possível deve proporcionar condições de diferentes tipos de comunicação com a finalidade de proporcionar acesso ao currículo e informação para os alunos surdos.

Moura, Lodi e Harrisson (1997, apud LACERDA, 2000, p. 68) em relação a criança surda descrevem que:

[...] a criança surda (no contato com modelos surdos adultos) não apenas terá assegurada a aquisição e desenvolvimento de linguagem, como (também) a integração de um auto conceito positivo. Ela terá a possibilidade de desenvolver sua identidade como uma representação de integridade, não como a de falta ou de deficiência [...]

Assim, entende-se que a criança surda tem a necessidade de manter contato com outras pessoas surdas, inclusive, o surdo adulto com a finalidade de auxiliá-la no processo de melhoria de sua linguagem e também nos aspectos positivos de seu desenvolvimento como pessoa.

Para o desenvolvimento da pessoa surda, Lodi (2012), descreve que é de suma importância as mudanças no cotidiano escolar, principalmente com relação a contribuição do professor, existe a necessidade de caminhar ao lado e incentivar a pessoa surda em seus diálogos e não somente falar por ele, o que muitas vezes acontece, através dessa prática o aluno conseguirá chegar a um estado de segurança para adentrar em diálogos, ajudando assim em sua construção como humano e como pessoa dentro da sociedade.

O professor e a escola são muito importantes no processo de desenvolvimento da pessoa surda, é necessário a inclusão da mesma em diálogos com a finalidade de interação, e não apenas ensiná-lo a língua de sinais - LIBRAS, é através destes diálogos que a pessoa surda consegue construir pontes significativas para o desenvolvimento do seu aprendizado. A escola é o local onde a tarefa de educar é primordial, onde existe a necessidade de construção do ser humano, um espaço de possível fortalecimento (LODI, 2012).

Com relação à educação de pessoas surdas em escolas regulares, ocorre como sendo educação bilíngue –Libras e Língua Portuguesa, a Libras como primeira língua e a língua portuguesa escrita como segunda língua.

Silva (2002, p. 52), reitera que “a língua de sinais é a língua natural dos surdos, que permite e promove sua inserção no contexto histórico e cultural”. Portando a língua brasileira de sinais - Libras é a língua materna das pessoas surdas, e no que se faz sentido à escolarização a mesma deve estar presente dentro das escolas, a fim de suprir direitos e necessidades, onde enfatiza-se o ensino e a aprendizagem, no que diz respeito à educação e cultura.

O debate neste estudo sobre os desafios do professor em mediar sua prática pedagógica utilizando-se de diferentes ferramentas para a efetivação do processo de aprendizagem da pessoa surda, é decorrente minha convivência pessoal com pessoas surdas na família e também da necessidade em refletir sobre as dificuldades que as mesmas encontram no decorrer de suas vidas, em específico com relação ao processo de ensino e aprendizagem no contexto do ensino regular.

1.1. Problema de pesquisa

Quais são os desafios enfrentados pelo professor no processo de ensino e aprendizagem da pessoa surda nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

1.2. Objetivos

1.2.1 Geral

Analisar os desafios do professor no processo de ensino da pessoa surda nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

1.2.2 Específico

- Descrever sobre as políticas públicas de inclusão da pessoa surda no Brasil;
- Apresentar as abordagens educacionais para a educação do surdo;
- Discorrer sobre a formação do professor no contexto da inclusão;
- Verificar as dificuldades do professor no processo de ensino da pessoa surda no ambiente do ensino regular, de duas escolas públicas da cidade de Ponta Grossa - Pr.

1.3. Estrutura do trabalho

O trabalho apresenta-se da seguinte maneira: o primeiro capítulo descreve de forma sucinta sobre a temática em questão, a problemática da pesquisa, como também elenca os objetivos de ordem geral e específicos.

O segundo capítulo traz um debate sobre as políticas públicas de inclusão da pessoa surda no Brasil.

No terceiro capítulo se apresenta as abordagens educacionais para a educação do surdo.

O capítulo quarto discorre sobre a formação do professor no contexto da inclusão.

O quinto capítulo trata sobre a metodologia utilizada para a elaboração da pesquisa, procedimentos adotados para a coleta de dados e análise dos resultados obtidos no estudo.

No sexto capítulo estão descritas as considerações finais sobre a pesquisa.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO DA PESSOA SURDA NO BRASIL

A inclusão da pessoa com deficiência sempre foi marcada por estigmas sociais que perpassam séculos na história da humanidade.

O histórico da inclusão no Brasil e de suas políticas públicas teve início por volta de 1800, onde as pessoas com deficiência possuíam atendimento por meio da criação de duas instituições sendo o Instituto dos Meninos Cegos criado em 1854 que hoje em dia é conhecido como Instituto Benjamin Constant – IBC e o Instituto dos meninos Surdos Mudos em 1857, nomeado atualmente como Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, os dois institutos são localizados no Rio de Janeiro. (GOLDFELD, 2002).

Segundo Mazzotta (2005), em meados de 1874, existem registros de outros atendimentos à pessoa com deficiência, o do Hospital Estadual de Salvador que atendia deficientes mentais, com assistência médico/ pedagógica, relata ainda que até a metade do século XX, no Brasil havia cerca de cinquenta e quatro estabelecimentos de ensino regular, dos quais quarenta atendiam pessoas com deficiência mental e quatorze outras deficiências.

O autor supracitado descreve ainda que no final da década de 50 e início dos anos 60, o governo brasileiro assumiu o atendimento das pessoas com deficiência, por meio de campanhas nacionais, entre elas em 1957 a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro-CESB; em 1958 a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes da Visão e em 1960 a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (MAZZOTTA, 2005).

Essas campanhas visavam promover meios as medidas necessárias à educação e assistência a pessoa com deficiência em todo o território nacional.

Entre as décadas de 60 e 70, tivemos a criação da LDBEN 4024/61 que prescreve em seu art. 88 :“a educação de excepcionais, deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação, a fim de integrá-los na sociedade”, como também a LDBEN 5692/7, que estabelece seu art. 9º alunos que apresentem, “deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação”

Neste sentido, as respectivas leis de diretrizes e bases da educação nacional se reportam mesmo que timidamente sobre a pessoa com deficiência.

Na década de 80, a Constituição Federal de outubro de 1988, apresenta como um dos seus objetivos fundamentais à segurança e a garantia à educação, em seu art.

6º como um dos direitos sociais a educação, no art. 206 pormenoriza a igualdade de condições de permanência e acesso à escola, e ainda no art. 208 complementa que é dever do Estado a educação básica e gratuita, o atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Desta maneira, é assegurado pela Constituição Brasileira que os alunos com deficiência a inserção na escola de ensino regular, como também, à igualdade de ensino e educação para todos.

No que se diz respeito à educação para todos é de suma importância citar três documentos primordiais, sendo eles a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994, e ainda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, sob nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

Com relação à Declaração Mundial sobre Educação para Todos, descreve no decorrer de sua redação que "toda pessoa tem direito à educação", desta maneira a declaração mundial sobre a educação para todos tem como o seu principal objetivo satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, desenvolvendo metas para que esse objetivo seja alcançado. (UNESCO, 1990).

Sobre a Declaração de Salamanca, a mesma é voltada para a educação de todos, desta maneira defende ainda a educação da pessoa com necessidades especiais, amparando a inclusão dos mesmos no sistema educacional. (UNESCO, 1994)

Em relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96, a mesma busca como seu principal objetivo a educação e formação para o trabalho, de forma que a igualdade esteja presente nos ambientes escolares, sem que haja quaisquer exclusões. (BRASIL, 1996)

Os documentos supracitados tem como finalidade assegurar à educação para todos, de maneira que a igualdade seja o tema central quando se relacionado a educação, de maneira que exista liberdade relacionada a aprendizagem dos alunos sem quaisquer exceções, sejam elas econômicas, sociais ou ainda condições pessoais que é o caso das pessoas com deficiência.

Quanto a educação inclusiva relacionada ao ensino como direito à todos, em especial no tocante a educação de pessoas surdas algumas decisões judiciais são dispostas, com a finalidade de amparar a reconhecer a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, por meio, da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 a qual descreve em seu art. 1º “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua

Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados” e em seu Parágrafo Primeiro:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

Compreende-se então, pode vir a ser considerado como uma vitória das pessoas surdas, sua comunidade e cultura no que diz respeito à Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS ser reconhecida como um meio legal de comunicação, pois, através deste reconhecimento muitas oportunidades são apresentadas para as pessoas surdas, ajudando assim em sua comunicação, principalmente no que se concerne à educação da pessoa surda.

No ano de 2005 é publicado o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o qual regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que versa sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e em especial em seu Art. 3º onde cita que a mesma deve ser incluída como uma disciplina curricular obrigatória em cursos de formação de professores para o exercício do magistério.

Desta maneira pode-se conceber que a Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS, torna-se importantíssima não somente para as pessoas surdas, como também para os educadores, de maneira que mesmos carreguem para dentro da sala de aula a inclusão sem que haja quaisquer diferenças, podendo assim fazer as orientações necessárias com a finalidade de obter resultados positivos com encadeamento ao ensino aprendizagem dos alunos surdos.

Neste sentido, observa-se que no Decreto supracitado, capítulo VI, Art. 22, inciso I apresenta que “as escolas e classes de educação bilíngue deve haver professores bilíngues, desde a educação infantil até os anos iniciais do ensino fundamental”, conceituando ainda o § 1º “São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo” (BRASIL, 2005).

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, defende ainda que a educação bilíngue deve ser praticada nas escolas, ou seja o aluno surdo deve aprender a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS a qual é considerada a sua língua mãe, como também deve acompanhar em seu aprendizado a Língua Portuguesa como sendo a sua segunda língua, ambas devem caminhar juntas para que o ensino e aprendizagem seja satisfatório e obtenha bons resultados, preparando assim os

alunos surdos para a vida, ou seja, incluindo-os na sociedade.

Posteriormente através do Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011, o qual arranja que a educação especial no que tange à educação inclusiva deve reconhecer a necessidade da organização do ensino bilíngue voltada para à eliminação de barreiras de ensino para as pessoas surdas, Decreto esse que corrobora com o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que descreve sobre a formação continuada dos professores no sentido de desenvolver habilidades para o ensino de pessoas surdas, facilitando assim a sua inclusão em sala de aula. (BRASIL, 2011).

Outro dispositivo legal que é ligado a inclusão é a Nota Técnica nº 55, de 10 de maio de 2013, a qual descreve que o atendimento educacional especializado – AEE, deve ser realizado, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou de outra escola de ensino regular, podendo, ainda, ser realizado em centros de atendimento educacional especializado, de forma que seja desenvolvido para suprir as dificuldades escolares específicas de cada aluno, relata ainda que referente à surdez existe a necessidade do ensino bilíngue, como sendo a LIBRAS como o ensino principal e o Português como segunda língua. (BRASIL, 2013).

Vários dispositivos legais são voltados à educação especial e educação de pessoas surdas, e no que se diz respeito ao ensino da pessoa surda a educação e o ensino bilíngue está posto como principal aliado no ensino e aprendizagem dos mesmos, desta forma os professores, pedagogos e a escola em si devem estar preparados para receber alunos surdos.

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 o direito de ser ensinadas na língua de sinais. A proposta bilíngue busca captar esse direito (QUADROS, 1997, p. 27).

A Libras por sua vez é compreendida como a língua materna, a qual pode ser adquirida naturalmente quando se tem contato com outras pessoas que utilizam da mesma língua, neste sentido o abrangente é que a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, deve ser ensinada nas escolas como a primeira língua das pessoas surdas, afinal é de direito das mesmas compreender e vivenciar da cultura que faz parte de sua realidade.

Contudo, pode-se compreender que as políticas educacionais de inclusão da pessoa surda no Brasil, foram formuladas a partir da influência e dos convênios assinados com os organismos internacionais, na qual o Brasil se comprometeu com as ações estipuladas pelos órgãos, dentre elas era a garantia de acesso e universalização do ensino fundamental.

3 ABORDAGENS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DO SURDO

As abordagens educacionais relacionadas à educação de pessoas surdas, tem como principal objetivo a aprendizagem de forma ampla e facilitadora de forma que a pessoa surda tenha um auxílio relacionado com o seu desenvolvimento e inserção na sociedade. Desta maneira, surgiram diferentes vertentes educacionais as quais foram se desenvolvendo conforme o contexto histórico das pessoas surdas e algumas destas ganharam destaque como:

[...] apesar das diferentes opiniões que dividem e subdividem as metodologias específicas ao ensino de surdos, em termos de pressupostos básicos, existem três grandes correntes filosóficas: a do Oralismo, da Comunicação Total e do Bilinguismo (DORZIAT, 1999, p. 13)

As três correntes filosóficas estudadas durante o desenvolvimento do ensino e aprendizagem da pessoa surda são voltadas à cada momento histórico e além delas, existe ainda segundo Skliar (1999) a Pedagogia surda, a qual surgiu com a finalidade de melhoria na qualidade do ensino da pessoa surda, de maneira a relacionar a comunidade surda com a sua própria identidade e sua língua.

A diante serão retratadas as principais abordagens educacionais as quais são relacionadas com a educação da pessoa surda, ressaltando assim as que possuem maior utilização nos métodos de ensino da pessoa surda.

3.1. Oralismo

O Oralismo é uma filosofia de ensino a qual tem como objetivo a principal a retratação da fala da pessoa surda, a qual deve ser vinculada ao aprendizado da língua portuguesa, com finalidade de melhoria na comunicação com as pessoas da comunidade ouvinte, ou seja, o oralismo refere-se ao desenvolvimento da língua oral da pessoa surda, auxiliado assim na socialização do mesmo com o mundo das pessoas ouvintes. (GOLDFELD, 2002).

Compreende-se então que o oralismo é basicamente circundado com a reabilitação da fala da pessoa surda, a qual possui grande importância no que se diz respeito ao progresso da fala com relação a comunicação da pessoa surda com pessoas ouvintes, enfatizando assim a comunicação oral.

O método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver a competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo do mundo dos ouvintes. (CAPOVILLA, 2000, p. 102)

Diante do exposto, percebe-se que o método oralista é totalmente voltado à fala e o devido desenvolvimento, e o seu intuito é a facilidade de comunicação da pessoa surda com a pessoa ouvinte, trata-se de inserir o surdo na comunidade ouvinte, com a finalidade de que o mesmo consiga desenvolver a fala e assim consequentemente a sua personalidade em comunhão com o ouvinte.

As escolas converteram-se em salas de tratamento com a instauração clínica da surdez. Através de estratégias pedagógicas terapêuticas, as quais tinham como principal propósito tornar o surdo em uma pessoa “normal”, ou seja, transformar a pessoa surda em uma pessoa com a oralidade desenvolvida à ponto de ser integrado à comunidade ouvinte. (KALATAI, STREIECHEN, 2012).

Compreende-se que as escolas tornaram-se clínicas, onde os alunos eram tratados como pessoas deficientes e eram negadas à utilização da língua brasileira de sinais-LIBRAS, a qual é adquirida espontaneamente pelas pessoas surdas por ser a sua língua materna e forçados à oralização por meio da fala, ou seja, eram forçados à adquirir a língua portuguesa como primeira língua, tornando-se assim o processo de ensino e aprendizagem difícil e angustiante.

De acordo com Skliar (1998, p. 08),

Foram mais de cem anos de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.

A comunidade surda por muitos anos passou por situações muito difíceis com relação ao aprendizado, onde as pessoas eram forçadas à aprender à se comunicar através da fala, o que por sua vez foge da dita normalidade da pessoa surda, ou seja, a utilização da língua materna, a língua brasileira de sinais – LIBRAS, e juntamente com a língua materna está envolvida não somente a comunicação como também a cultura e a construção da identidade da pessoa surda.

3.2. Comunicação Total

Com o passar dos tempos foi-se percebendo que a técnica Oralista não estava ajudando no desenvolvimento da linguagem oral da pessoa surda, afinal o surdo busca a comunicação através da língua brasileira de sinais – LIBRAS, pois, é a língua a qual os mesmos se identificam e tem maior facilidade de compreensão, analisando

esta situação por sua vez manifesta-se então o método de Comunicação Total, o qual surge com o objetivo de utilização de estratégias para resgatar a comunicação das pessoas surdas, podendo ser através da leitura labial, língua brasileira de sinais - LIBRAS, gestos dentre outros. (SCHELP, 2008)

Os surdos possuem maior facilidade de comunicação com a língua brasileira de sinais – LIBRAS, afinal a mesma é considerada a língua materna dos mesmos, desta maneira o método de Comunicação Total além de trabalhar a Libras, trabalha ainda a linguagem oral, a leitura labial, as mímicas, enfim várias técnicas com a finalidade de ensinar a oralidade e auxiliar na comunicação verbal.

Neste sentido Marchesi (1995, p. 59) afirma que “[...] a Comunicação Total não está em oposição à utilização da língua oral, mas apresenta-se como um sistema de comunicação complementar”, ou seja, a Comunicação Total faz-se como continuidade do processo do Oralismo, onde é utilizado a língua brasileira de sinais e demais comunicações em conjunto com o Oralismo com a finalidade de aprendizagem por parte das pessoas surdas com relação à comunicação oral.

A comunicação total por sua vez utiliza-se das duas comunicações, a língua brasileira de sinais e a oralidade. Assim os alunos surdos passaram a se confundir-se com o uso simultâneo das duas línguas, o que possui a nomenclatura de bimodalismo, como são duas línguas diferentes e com disposições distintas finalizou-se por dificultar e confundir o ensino e aprendizagem dos alunos.

3.3. Bilinguismo

O alumbramento bilíngue, teve início no momento em que a comunidade surda efetivou a exigência sobre os seus direitos, os quais possuíam sobre à sua língua, ou seja, a língua brasileira de sinais – LIBRAS, a qual é considerada a língua vernácula das pessoas surdas, e ainda em referência às pesquisas linguísticas sobre a mesma, pois, a língua deve ser apresentada no contexto escolar no que tange as pessoas surdas como linguagem acessível dentro de sala de aula, com a finalidade de conhecimento dela para o ensino da língua majoritária na sua categoria de escrita e posteriormente a oral, neste sentido o bilinguismo é apresentado através do uso das duas línguas concomitantemente, ou seja, o uso da a língua brasileira de sinais-LIBRAS e a língua majoritária da comunidade ouvinte. (GUARINELLO, 2007)

A comunidade surda, buscou por seus direitos no instante onde depreenderam que havia a necessidade de cuidado e atenção com a língua materna dos mesmos.

Neste sentido, a proposta bilíngue teve início pensada de maneira que a pessoa surda tem o direito de adquirir conhecimento através da sua língua originária, e também o conhecimento através da língua da comunidade ouvinte, de forma que o ensino e aprendizagem seja mais proveitoso e obtenha resultados positivos no que tange à educação da pessoa surda.

Segundo Quadros (1997), o bilinguismo é utilizado pelas escolas com a finalidade de acessibilidade no que corresponde ao ensino da criança surda, através da utilização das duas línguas, essa modalidade de ensino segundo estudos é a mais cabível para o ensino de pessoas surdas, quando a língua brasileira de sinais-LIBRAS é referenciada como a língua materna e utilização do tempo para o ensino da língua escrita.

A língua brasileira de sinais-LIBRAS, é de suma importância na educação e no desenvolvimento de pessoas surdas, a mesma deve ser desenvolvida dentro das salas de aulas regulares, juntamente com a língua portuguesa, ambas devem ser trabalhadas de forma que os alunos consigam desenvolver-se por completo, tanto na área emocional como na área cognitiva, com a finalidade de inclusão desse aluno no meio social.

3.4. Pedagogia Surda

A Pedagogia Surda tem como intenção dispor de uma nova estrutura para a comunidade escolar, no sentido de que a coletividade surda necessita de uma metodologia relacionada ao ensino e aprendizagem, o qual possa atender de forma satisfatória as individualidades dos mesmos, com a finalidade de validação da cultura surda, através de uma intermissão no currículo escolar, com intenção de rompimento de quaisquer barreiras no que se diz respeito à cultura do aluno surdo dentro da comunidade escolar. (MACHADO, 2008).

A cultura do aluno surdo necessita ser trabalhada dentro círculo escolar, de forma que possua como principal finalidade de não ocasionar nenhuma barreira, seja ela política, social ou econômica, que estes sejam inclusos sem quaisquer diversidades, com o propósito de que os mesmos consigam adentrar a sociedade totalmente seguros e prontos para conviver em comunidade.

Neste sentido, Kalataí e Streiechen (2012, p. 11), destacam que,

A Pedagogia Surda essa é a metodologia defendida e desejada pelo povo surdo, visto que as lutas destas pessoas giram em torno da constituição da subjetividade do jeito surdo de ser, ou seja, da construção de sua verdadeira

identidade e consagração de sua cultura, e que só poderá ocorrer no encontro com seus pares. A Pedagogia Surda surge com a finalidade de mostrar um novo caminho para a educação do surdo, pois ela é uma metodologia que atende de uma forma satisfatória as especificidades do surdo, de forma a considerar todos os aspectos culturais deste sujeito

Compreende-se então, que a Pedagogia Surda busca a construção da identidade do aluno surdo, neste sentido para que haja a verdadeira inclusão é importante a presença de um professor surdo dentro de salas de aulas regulares de ensino, com a finalidade de auxiliar os alunos através da língua brasileira de sinais-LIBRAS, fazendo com que o mesmo consiga compreender, acompanhar e desenvolver-se com relação ao ensino e aprendizagem dentro de uma sala de aula do ensino regular.

A pedagogia surda, tem como propósito o acompanhamento de professores surdos no ambiente escolar, porém, a veracidade deste fato ainda não existe, existem poucos professores surdos e preparados para essa realidade, e não há professores ouvintes que estejam prontos para assumir esta realidade, portando a realidade da pedagogia surda ainda está longe de se tornar concreta dentro das salas de aulas regulares de ensino. (KALATAI & STREIECHEN 2012)

A pedagogia surda, por sua vez deseja o acompanhamento de alunos surdos por professores surdos, porém são poucos os professores que possuem essa qualificação, desta maneira a pedagogia surda não está próxima de tornar-se usual dentro das salas de aula dos sistemas regulares de ensino, pelo menos por enquanto.

Em suma, as abordagens educacionais para a educação da pessoa surda, compreende-se como finalidade de encontrar maneiras facilitadoras e colaboradoras relacionadas ao ensino e aprendizagem da pessoa surda, desta maneira entende-se que todas as abordagens educacionais utilizadas na educação dos surdos de alguma maneira auxiliaram em seu desenvolvimento.

4 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CONTEXTO DA INCLUSÃO

Sabe-se da importância da formação continuada dos professores que estão inseridos no contexto da inclusão escolar, visto que, para se trabalhar neste cenário se faz necessário um conjunto de conhecimentos para se garantir a qualidade no ensino.

No tocante, a formação de professores no contexto da educação especial somente foi disposta com relação ao ensino superior a começar no ano de 1969, através do parecer nº 295/69, que defendia a formação de professores, no que se diz respeito a educação especial. Antes deste parecer os professores eram formados como primários e somente entre o final dos anos sessenta e início dos anos setenta que a educação especial difundiu-se e complementou os cursos superiores de pedagogia (BUENO, 1999).

A educação especial somente foi reconhecida para os cursos superiores após o parecer de 1969, o qual por sua vez defende o ensino de professores com relação ao educação de alunos com dificuldades de ensino, neste sentido a formação continuada foi uma das primeiras ideias a serem colocadas em prática para que essa situação obtivesse resultados positivos e que os professores adquirissem conhecimento de forma a desenvolver seus trabalhos com os alunos especiais que apresentavam dificuldades de aprendizagem dentro de salas de ensino regular,

A educação básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educativas especiais, nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores de diferentes etapas da educação básica, inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, 2001. P.25-26).

Desta forma, compreende-se que a educação inclusiva tem como objetivo a inserção de alunos com necessidades educativas especiais dentro da rede regular de ensino e para que isso se torne uma realidade proveitosa a formação dos professores deve ser voltada a educação desses alunos, de forma que conquiste resultados satisfatórios com relação a inclusão dentro de sala de aula de ensino regular.

De acordo com Capellini & Mendes (2008), a formação continuada é de suma importância para todas as áreas de atuação e não somente para a atuação voltada ao ensino, porém, com relação a personificação da inclusão é visível que existem muitas dificuldades e incitações, as quais devem ser eliminadas com o decorrer dos tempos para que se consiga o resultado esperado da educação inclusiva e que seja satisfatório e obtenha os resultados desejados, o autor destaca ainda que uma das

principais dificuldades é a de que nem todos os professores estão prontos para trabalhar com pessoas que possuem adversidades com relação a educação.

A educação inclusiva por sua vez, é absolutamente importante para as salas de ensino regulares, porém não são todos os educandos os quais estão preparados para tal missão, e para que tal situação venha a mudar é necessário a inclusão nos currículos escolares a viabilidade de ensino, com o objetivo de formação de profissionais preparados para trabalhar com pessoas inclusas dentro de ambientes escolares comuns.

Neste sentido Freitas (2006 p. 173), corrobora defendendo que,

ocorrer na ótica da educação inclusiva, como formação de especialista, mas também como parte integrante da formação geral dos profissionais da educação, a quem cabe atuar a fim de reestruturar suas práticas pedagógicas para o processo de inclusão educacional.

Em seguimento, compreende-se com relação a formação do professor, no que se diz respeito à educação inclusiva é de necessidade de ser preenchida através de uma componente complementar e continuada à sua formação, de maneira que se estruture e relacione com as práticas pedagógicas já conhecidas, com a finalidade de juntura através das técnicas escolares, abordando assim as necessidades desses alunos.

Mantoan (2015, p.81), defende a importância da formação continuada com relação à educação inclusiva,

Formar o professor na perspectiva da educação inclusiva implica ressignificar o seu papel, o da escola, o da educação e o das práticas pedagógicas usuais do contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis. [...] a inclusão escolar não cabe em uma concepção tradicional de educação. A formação do professor inclusivo requer o redesenho das propostas de profissionalização existentes e uma formação continuada que também muda.

O professor demanda de conhecimento para que possa trabalhar com crianças inclusas dentro de salas de aulas de ensino regulares, neste sentido, através da formação continuada o mesmo aprimora seus conhecimentos, porém, através do convívio com outros profissionais também é possível o conhecimento de novas maneiras de ensino, de forma que partilhe vivências em sala de aula e dificuldades, resultando em novos conhecimentos e novas metodologias pedagógicas. (NOVAIS, 2010).

Neste sentido, compreende-se então que não somente a formação continuada é importante para o desenvolvimento e estruturação do conhecimento com relação à educação de alunos inclusos, como também o conhecimento diário dentro do

ambiente escolar, a troca de conhecimentos e estratégias pedagógicas são necessárias para a estruturação do desenvolvimento do trabalho do educador com alunos que necessitam de atendimento especial, ou seja, para com os alunos inclusos.

Tais princípios trazem a conclusão de que a formação continuada para os professores que atuam dentro de salas de aulas é imprescindível, pois, a mesma

auxilia na forma de compreensão para com o aluno incluso, de forma que complemente o conhecimento do educador, auxiliando assim na construção das práticas pedagógicas as quais serão planejadas de acordo com a necessidades dos alunos, de forma que a inclusão ocorra de forma correta fazendo com que a pessoa que tenha dificuldades possa desenvolver-se e fazer parte da sociedade.

5 METODOLOGIA

A presente pesquisa teve como objetivo responder a problemática: quais são os desafios enfrentados pelo professor no processo de ensino e aprendizagem da pessoa surda nos anos iniciais do Ensino Fundamental? E como objetivo geral: analisar os desafios do professor no processo de ensino da pessoa surda nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Segundo Gil (2007, p. 17), a pesquisa é estabelecida como:

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Como descrito, verifica-se que existe a necessidade de que seja realizada uma investigação criteriosa, para a construção de novos conhecimentos de ordem científica, para que haja a discussão dos resultados.

Neste sentido, esta pesquisa a qual sua natureza é de cunho qualitativo, que de acordo com Minayo (2008, p.57) “o método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões”.

Sua natureza foi assegurada, na realização de uma análise dos dados, de forma que os resultados foram obtidos por meio do questionário (Apêndice I) aplicado para duas (2) professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de duas (2) escolas da rede pública da cidade de Ponta Grossa-PR.

Com a intencionalidade de aprofundar conhecimentos e buscando explicitar conceitos para melhor desenvolvimento do trabalho foram utilizados textos bibliográficos de diferentes autores e pesquisadores que tratam sobre a temática como: Lacerda (2000), Lodi (2012), Silva (2002), Skliar (1997), Quadros (1997), Machado (2008), entre outros.

5.1. Descrição do ambiente da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada em duas escolas da rede pública, localizadas na cidade de Ponta Grossa – PR.

5.2. Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada via e-mail, por motivo do afastamento social decorrente da pandemia do Covid-19, entre os dias 01 e 11 do mês maio de 2020 e teve como

participantes da pesquisa 2 (duas) professoras, das quais 1 (uma) do 1º Ano e 1 (uma) do 2º Ano do Ensino Fundamental ambas do ensino público da cidade de Ponta Grossa-PR, as quais serão caracterizadas da seguinte maneira:

- X1 – para a professora do 1º ano da escola pública
- X2 – para a professora do 2º ano da escola pública

As ponderações das participantes da pesquisa apresentadas ao longo do texto serão destacadas em fonte itálica e entre aspas.

5.3. Coleta de dados

Foi contatado via e-mail e contato telefônico, por motivo do afastamento social decorrente da pandemia do Covid-19, com os respectivos Gestores das Escolas Públicas para esclarecer a finalidade da pesquisa. Logo após, foi enviado por e-mail o Termo de Autorização Institucional (Anexo 1) para a direção das escolas em questão e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo 2) via e-mail para as 2 (duas) professoras participantes para tomarem ciência e respectivas assinaturas. Tanto o termo de Autorização Institucional como o TCLE, foram assinados, digitalizados e enviados aos pesquisadores via e-mail.

Como complemento da proposta metodológica de pesquisa, foi aplicado um questionário (Apêndice I) às professoras participantes, contendo 7 (sete) perguntas abertas e 2 (duas) fechadas visando entender como ocorre o ensino de crianças surdas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

5.4. Análise dos dados

A análise dos dados ocorreu a partir da verificação dos dados coletados por questionário direcionado à 2 (duas) professoras do Ensino Fundamental de 2 (duas) escolas Públicas da cidade de Ponta Grossa-PR, com a intencionalidade de conhecer como acontece o ensino de crianças surdas dentro de uma sala de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A primeira questão viabilizou identificar a formação das professoras, as quais responderam:

- X1: *“Licenciatura em História”*;
- X2: *“Pedagogia”*.

A segunda questão, foi uma pergunta fechada, com 3 (três) opções de resposta, sendo perguntado: Há quanto tempo você atua como professora regente de classe nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Obteve-se as seguintes respostas:

- X1: *“(X) 10 anos ou mais”;*
- X2: *“(X) 5 a 10 anos”.*

A partir das respostas, percebe-se que as professoras possuem um tempo considerável de experiência na rotina da sala de aula.

Na terceira pergunta teve-se o seguinte questionamento: De que forma acontece a comunicação professor/aluno surdo no momento do processo de ensino/aprendizagem? Obteve-se as seguintes respostas:

- X1: *“Através de gestos e sinais”;*
- X2: *“Ambos os alunos escutavam parcialmente, um deles com o implante coclear escutava muito pouco e tínhamos que falar muito próximo ao seu ouvido, sua fala era comprometida. Ele sabia um pouco de libras, o que nos ajudava muito e quando não lembrava ele fazia gestos.”.*

Segundo Quadros (2006), a linguagem é uma maneira de comunicação natural ou não, utilizada com a intenção comunicativa incluindo a própria língua. Desta maneira, compreende-se que ambas as professoras buscam formas de comunicação com os alunos, ou seja, incluindo sinais, gestos e alguns sinais da língua materna dos alunos.

Em relação a quarta questão, a pergunta foi a seguinte: O aluno surdo interage com o professor ou com os alunos ouvintes no momento da aula para sanar dúvidas ou fazer algum comentário? Que tipo de comunicação utiliza? Foram apresentadas as seguintes respostas:

- X1: *“Sim, interage muito, através de gestos e sinais, ultimamente até com sons, uma vez que possui implante auditivo e está começando a ouvir alguns sons”;*
- X2: *“Interage sim os outros alunos, mas percebe-se nitidamente que escolhe alguns, com os colegas geralmente era através de gestos. Com a professora, a auxiliar e a professora da sala de recursos era através de libras, imagens, gestos, assim sanava suas dúvidas.”*

Percebe-se que as professoras possuem certa facilidade de comunicação com os alunos surdos, e que os mesmos possuem o implante coclear.

Segundo Santana (2007), o implante coclear traz uma certa cobrança para a pessoa surda, de que a mesma por estar ouvindo deve falar bem, de forma que se torne uma imposição de audição e comunicação através da fala, porém, a audição não se dá por completa, pessoas que são surdos e utilizam o implante não ouvem completamente a ponto de deixar de utilizar a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Conforme descrito, compreende-se que o implante coclear por sua vez, não dá garantia de audição total, desta maneira, quando utiliza-se de gestos, imagens e a língua brasileira de sinais com os alunos contribui com no processo de compreensão com relação ao ensino e aprendizagem.

Na quinta questão foi questionado sobre: Você conhece a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS? Faz uso dessa língua com seu aluno surdo? Obteve-se as seguintes respostas:

- X1: *“Conheço mas não faço uso, não tenho formação”;*
- X2: *“Conheço, e utilizava junto com eles. Mas no caso do menino a família não aceitava a situação.”*

Compreende-se através das respostas que as professoras conhecem a língua brasileira de sinais – LIBRAS, porém no caso da “X2” a qual utilizava com um dos seus alunos, porém existia negação por parte da família, de maneira que dificultava o desenvolvimento da mesma com o aluno.

Segundo Goldfeld (1997), a Língua Brasileira de Sinais – Libras é classificada como uma grande assessoria com relação ao atraso da linguagem cognitiva das crianças surdas, de forma que são um auxílio para a comunicação de alunos surdos dentro de sala de aula e ainda na comunicação em sociedade e comunidade ouvinte e ainda com a família.

Quando existe a negação por parte da família, o desenvolvimento da língua materna da pessoa surda torna-se mais difícil, atrasando assim o desenvolvimento linguístico da criança e dificultando o processo de ensino e aprendizagem.

Na sexta questão foi perguntado: Em sua opinião qual a importância da LIBRAS para a atuação do professor de alunos surdos em sala de aula regular? As respostas foram as seguintes:

- X1: *“É de muita importância”;*
- X2: *“É muito importante, pois fará a diferença no aprendizado desse aluno, e o mesmo se sentirá seguro e compreendido pela educadora.”*

Verifica-se a partir das respostas que para as professoras o uso da LIBRAS é de suma importância na interação professor e aluno surdo, de forma que o mesmo possa compreender os ensinamentos.

Desta maneira, Brito (1997, p. 23) corrobora:

A LIBRAS é dotada de uma gramática constituída a partir de elementos constitutivos das palavras ou itens lexicais e de um léxico (o conjunto de palavras da língua) que se estruturam a partir de mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos que apresentam especificidades, mas seguem também princípios básicos gerais. Estes são usados na geração de estruturas lingüísticas de forma produtiva, possibilitando a produção de um número infinito de construções a partir de um número finito de regras (BRITO, 1997, p.23).

É compreensível que a língua brasileira de sinais-LIBRAS é totalmente estruturada e desenvolvida para as pessoas surdas, de forma que as mesmas possam desenvolver-se e comunicar-se em sociedade com o objetivo de desenvolvimento pessoal, social e cultural.

Em relação a sétima pergunta foi uma pergunta fechada, com 2 (duas) opções de resposta, sendo questionado: Em sua sala de aula existe a atuação de um intérprete? Sendo suas respostas:

- X1: “(X) não”;
- X2: “(X) não”.

A partir das respostas, compreende-se que nas duas escolas onde foi realizada a pesquisa não possui um interprete de LIBRAS disponível para auxilio dentro de salas de aula com alunos surdos, dificultando em muito a aprendizagem aluno surdo.

De acordo com Quadros (2003, p. 73),

Traduzir um texto em uma língua falada para uma língua sinalizada ou vice-versa é traduzir um texto vivo, uma língua viva. Acima de tudo deve haver um conhecimento coloquial da língua para dar ao texto fluidez e naturalidade ou solenidade e sobriedade se ele for desse jeito.

Contudo, o interprete de LIBRAS deve conhecer a língua de forma que o mesmo venha a sentir de tal forma que quando transmitida para a pessoa surda, ela a receba exatamente como a pessoa esta falando, desta maneira é compreensível que o interprete é peça primordial quando se fala em educação do surdo.

A oitava pergunta teve o seguinte questionamento: Quando planeja suas aulas você faz a diferenciação das atividades e estratégias a serem trabalhadas com

alunos surdos e com alunos ouvintes? De que forma? Obteve-se as seguintes respostas:

- X1: *“não planejo atividades diferentes, pois a aluna faz os registros com acompanhamento mais individual e com auxílio de colegas os quais ela busca e são muito prestativos e carinhosos. Em alguns momentos faço uso de material concreto na realização de algumas atividades. Ela realiza as mesmas atividades que os demais alunos, com atendimento individual quando necessário”;*
- X2: *“Sim, no caso deles as atividades eram pensadas em cima das dificuldades deles. Como por exemplo, no caso do menino, sentávamos perto dele para que pudesse entender a explicação de determinada atividade, em seguida ele ia desenvolvendo com o acompanhamento do educador, através de imagens, jogos.”.*

Com relação à resposta da professora “X1”, a mesma não pensa em atividades diferenciadas para desenvolver com seu aluno surdo, porém faz utilização de material concreto para melhor compreensão. A professora “X2”, busca planejar as atividades relacionadas com as dificuldades dos alunos, desta maneira é possível compreender que ambas procuram maneiras de adaptar a educação dos alunos surdos dentro da sala de aula do ensino regular.

Uma Educação adaptada a suas possibilidades, que utilize diferentes recursos comunicativos, que contribua à sua socialização, que seja capaz de não colocar à margem, nem do mundo dos ouvintes nem do mundo dos surdos, pode ter enormes repercussões favoráveis para sua aprendizagem e sua educação (Marchesi, 1995, p. 201).

Diante do exposto, compreende-se então que a educação inclusiva quando é adaptada de forma que utilize diferentes técnicas de ensino voltadas ao ensino do aluno surdo dentro de uma sala de aula do ensino regular, pode trazer resultados positivos relacionados à sua aprendizagem.

A nona questão indagou sobre: Em sua opinião, quais são os entraves que existem para a aprendizagem pelos alunos surdos? Isso acontece com os alunos ouvintes?

- X1: *“O principal entrave é a comunicação, mas isso não acontece só com os alunos surdos, a aluna em questão apresenta menos dificuldades do que alguns alunos ouvintes”;*

- X2: *“Penso que os alunos surdos dependem de uma atenção diferenciada e o bom senso do educador em auxiliá-lo, as dificuldades acontecem com os alunos ditos “normais”, e principalmente a percepção do professor em relação a eles”.*

A partir das respostas acima expostas, pode-se compreender que um dos maiores problemas relacionados ao ensino da pessoa surda relacionada à ambientes escolares regulares, é a qualificação e formação continuada dos profissionais.

No que se faz relacionar com a formação continuada, de acordo com Freire (2001, p.43), “por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática [...]”.

Entretanto, pode-se compreender que além da formação continuada dos educadores é fundamental que exista a reflexão sobre o ofício dos mesmos, neste sentido, pode-se dizer que o professor além de possuir a formação específica ele necessita ainda possuir a prática de observar o seu próprio trabalho, no sentido de pensar criticamente, relacionando assim a resultados positivos dentro das salas de aula.

Diante do cenário exposto acima, é possível concluir que quando o assunto é educação do aluno surdo incluso na sala de aula regular de ensino é de suma importância que o professor esteja preparado e disposto a auxiliá-lo de maneira que a aprendizagem do aluno se dê por completo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar os desafios do professor no processo de ensino e aprendizagem da pessoa surda nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para tanto, foi aplicado um questionário, à duas professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as quais atuam em escolas públicas da cidade de Ponta Grossa-PR.

Através das respostas relatadas, pode-se apurar certos desafios enfrentados pelas professoras em relação ao ensino de alunos surdos dentro da sala de aula do ensino regular.

Entre esses desafios constatou-se que as salas de aulas onde encontram-se alunos surdos, não contam com a presença e auxílio de um interprete de LIBRAS, o que implica no comprometimento da comunicação entre o professor e aluno surdo, como também com seus pares.

A falta de formação continuada com estudos relacionados ao ensino da pessoa surda e sua aprendizagem é outro fator desafiante para o professor, pois acaba propiciando por vezes certa insegurança ao professor na condução de sua prática pedagógica, como também, a falta de conhecimento no uso da LIBRAS por parte do professor também é outro fator relevante para a qualidade no ensino e da aprendizagem da pessoa surda, embora uma das professoras afirmasse que tinha conhecimento e utilizava com seus alunos surdos.

Dessa forma conclui-se que através das respostas obtidas no questionário destinado às professoras, que os objetivos da pesquisa foram alcançados, visto que foi detectado entre os desafios elencados a falta do conhecimento na LIBRAS é o mais relevante.

Espera-se que esse estudo venha a ser referencial para futuras pesquisas, pois a temática refletida é ininterrupta e poderá de alguma maneira auxiliar em futuras reflexões e debates sobre os desafios encontrados pelos professores no tocante à educação da pessoa surda dentro de uma sala do ensino regular.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº.4024/61, de 20 de dezembro de 1961. Brasília: **Diário Oficial da União**.Brasília,DF,1961.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 5692/71, de 11 de agosto de 1971. Brasília: **Diário Oficial da União**.Brasília,DF,1971.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: **Diário Oficial da União**.Brasília,DF,1996.

BRASIL.Lei nº 5.016,de 11 de janeiro de 2013.Brasília:**Diário Oficial da União**.Brasília,DF, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução do CNE/CEB N.02/2001**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.436/02, de 24 de abril de 2002**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto Federal nº 5.626/05, de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%205.626%2C%20DE%2022,%2D%20Libras%2C%20e%20o%20art>. 25 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 55, de 10 de maio de 2013**. Disponível em: <<https://pcd.mppr.mp.br/arquivos/File/NOTATECNICAN055CentrosdeAEE.pdf>> em: Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988**. Brasília. Câmara dos Deputados: Edições da Câmara. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.

BRITO, Lucinda F. et al. **Secretaria de Educação especial Língua Brasileira de Sinais**. Vol. 3 Brasília: SEESP, 1997

BUENO, José Geraldo Silveira. **Crianças com necessidades educativas especiais**,

política educacional e a formação de professores: Generalistas ou especialistas? Revista Brasileira de educação especial. Piracicaba, editora UNIMEP, V.3, N. 5, Set/1999.

CAPOVILLA, F. C. **Filosofias educacionais em relação ao surdo:** do oralismo à comunicação total, ao bilinguismo. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 6, n. 1, p. 99-116, 2000.

DORZIAT, A. **Concepções de surdez e de escola:** ponto de partida para um pensar pedagógico em escola pública para surdos. Tese de Doutorado. Orientador: Itacy Salgado Basso. São Carlos, SP: UFSCar, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: UNESP, 2001.

FREITAS, Soraia Napoleão. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. RODRIGUES, David (org). **Inclusão e educação**-doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDFELD, M. A. **A criança surda:** linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista – 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GOLDFELD, M. (1997). **A criança surda:** linguagem e cognição numa perspectiva sócio-internacionalista. São Paulo: Plexus

GUARINELLO, A.C.; MASSI, G.; BERBERIAN, A. P. **Surdez e linguagem escrita:** um estudo de caso. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.13, n.2, p. 205-218, 2007. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v13n2/a05v13n2.pdf>>. Acesso em 27 set. 2020.

KALATAI, P.; STREIECHEN E. M. As principais metodologias utilizadas na educação dos surdos no Brasil. In: **III Seminário de Pedagogia.** v.3, n. 1. Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus de Irati, 2012. Disponível em <<https://anais.unicentro.br/seped/pdf/iiiv3n1/120.pdf>>. Acesso em 27 set. 2020.

LACERDA, C. B. F. **Surdez: processos educativos e subjetividade.** São Paulo: Lovise, 2000.

LODI, A. C. B. et al. **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2012. 391 p.

MACHADO, Paulo César. **A política Educacional de Integração/Inclusão – Um Olhar do Egresso Surdo.** Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MARCHESI, A. **Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MARCHESI, A. (1995). Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas. Em C. Coll; J. Palácios & A. Marchesi (Orgs.), Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar (pp. 198-214) Porto Alegre: Artes Médicas, V. III

MAZZOTTA, J.S. **Educação Especial no Brasil: Histórias e Políticas Públicas.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NOVAIS, G. S. (Org.). Formação docente e inclusão escolar: Ensinando de um jeito que não aprendi ?. In: NOVAIS, G.S.; CICILLINI, G. A. (Orgs). **Formação docente e práticas pedagógicas: olhares que se entrelaçam.** Araraquara: Junqueira&Marin; Belo Horizonte: FAPEMIG, 2010.

QUADROS, R.M. **A educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Brasília: MEC; SEESP; Programa Nacional de Apoio a Educação de Surdos, 2003.

QUADROS, R. M.; Schmiedt, M. L. P. (2006). **Idéias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP.

SILVA, D. N. H. **Como brincam as crianças surdas.** São Paulo: Plexus, 2002. 113 p.

SCHELP, P. P. **Práticas de letramento de alunos surdos em contexto de escola inclusiva.** Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí, 2008.

SKLIAR, C. (1998). **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre, RS: Mediação.

SANTANA, A. P. **Surdez e Linguagem: Aspectos e implicações neurolinguísticas.** São Paulo: Plexus, 2007.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 2. ed. Florianópolis: Ufsc, 2009. 133 p.

SKLIAR, C. **Uma perspectiva sócio histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos.** In: SKLIAR, C. (Org.) Educação e exclusão: abordagens sócio antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 105 – 153. WHITE, R. K.; VOHR, B. R.;

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

VIEIRA-MACHADO, L. M. da C.; LOPES, M. C.. **Educação de Surdos**: Políticas, Língua de Sinais, Comunidade e Cultura Surda. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2010. 180 p.

APÊNDICE I

**INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR SANT'ANA**

FACULDADE SANT'ANA — Recredenciada pela Portaria MEC nº 1473 de 07 de Outubro de 2011.

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO SANT'ANA — Credenciado pela Portaria MEC nº 2812 de 3 de outubro de 2002

Rua Pinheiro Machado, 189 – Ponta Grossa – PR - CEP 84010-310 – (42) 3224-0301

<http://www.iessa.edu.br> - secretaria @iessa.edu.br

PREZADO (A) PROFESSOR (A)

Este questionário faz parte do Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Superior de Educação Sant'Ana, que tem como temática: **O desafios do professor no processo de ensino da pessoa surda no contexto do ensino regular.**

Solicitamos sua valiosa contribuição no sentido de responder às questões abaixo com a certeza que seu nome e o nome da Instituição não serão identificados. Suas respostas serão valiosas para nossa pesquisa.

Solicitamos a gentileza de nos devolver até o dia: ____/____/____.

Agradecemos antecipadamente sua contribuição.

Atenciosamente,

Maryelle Martins Soek
Acadêmica Pesquisadora

Ms Anália Maria de Fátima Costa
Professora Orientadora

Identificação

Nome: _____

1- Qual sua formação acadêmica?

2- Há quanto tempo você atua como professora regente de classe nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

() até 5 anos

() 5 a 10 anos

() 10 anos ou mais

3- De que forma acontece a comunicação professor/aluno surdo no momento do processo de ensino/aprendizagem?

5- O aluno surdo interage com o professor ou com os alunos ouvintes no momento da aula para sanar dúvidas ou fazer algum comentário? Que tipo de comunicação utiliza?

6- Você conhece a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS? Faz uso dessa língua com seu aluno surdo?

7- Em sua opinião qual a importância da LIBRAS para a atuação do professor de alunos surdos em sala de aula regular?

8- Em sua sala de aula existe a atuação de um intérprete?

() sim

() não

9- Quando planeja suas aulas você faz a diferenciação das atividades e estratégias a serem trabalhadas com alunos surdos e com alunos ouvintes? De que forma?

10- Em sua opinião, quais são os entraves que existem para a aprendizagem pelos alunos surdos? Isso acontece com os alunos ouvintes?

ANEXO I**INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR SANT'ANA**

FACULDADE SANT'ANA — Recredenciada pela Portaria MEC nº 1473 de 07 de Outubro de 2011.

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO SANT'ANA — Credenciado pela Portaria MEC nº 2812 de 3 de outubro de 2002

Rua Pinheiro Machado, 189 – Ponta Grossa – PR - CEP 84010-310 – (42) 3224-0301

<http://www.iessa.edu.br> - secretaria @iessa.edu.br

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Ponta Grossa, 28 de abril de 2020.

Ilustríssimo (a) Senhor (a)

Eu, Analia Maria de Fátima Costa, responsável principal pelo projeto de conclusão de curso, operacionalizado pela acadêmica Maryelle Martins Soek, venho pelo presente, solicitar vossa autorização para realizar este projeto de pesquisa neste estabelecimento de ensino, para o trabalho de pesquisa sob o título: “Os desafios do professor no processo de ensino da pessoa surda no contexto do ensino regular”

Este projeto de pesquisa atendendo o disposto na Resolução CNS 466 de 12 de Dezembro de 2012, tem como objetivo: “Analisar os desafios enfrentados pelo professor no processo de ensino da pessoa surda nos anos iniciais do Ensino Fundamental”.

Os procedimentos adotados serão através de questionário contendo perguntas abertas e fechadas direcionados à professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Esta atividade apresenta riscos mínimos e por ser uma pesquisa qualitativa geralmente não apresenta desconforto ao participante. No entanto o participante poderá se sentir incomodado em responder alguma pergunta do questionário que julgue de cunho pessoal ou confidencial. Neste caso, o pesquisador deixará claro que o participante que não precisa responder a qualquer pergunta que se sinta desconfortado em falar.

Espera-se como benefício desta pesquisa trazer reflexões sobre os desafios enfrentados pelo professor no processo de ensino da pessoa surda, como também apresentar sugestões de estratégias pedagógicas viáveis para diminuir as dificuldades do professor em sala de aula no tocante ao ensino da criança surda nos anos iniciais do ensino fundamental.

Qualquer informação adicional poderá ser obtida através do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade Sant'Ana e pelos pesquisadores Analia Maria de Fátima Costa pelo fone (42) 99131-6727 e pelo e-mail: amfc.20@gmail.com e com a acadêmica Maryelle Martins Soek, pelo telefone (42)99907-4953.

A qualquer momento vossa senhoria poderá solicitar esclarecimento sobre o desenvolvimento do projeto de pesquisa que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá retirar sua autorização. Os pesquisadores aptos a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para solucionar ou contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos e que, assumimos a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de vossa instituição como nome, endereço e outras informações pessoais não serão em hipótese alguma publicados. Na eventualidade da participação nesta pesquisa, causar qualquer tipo de dano aos participantes, nós pesquisadores nos comprometemos em reparar este dano, e ou ainda prover meios para a reparação. A participação será voluntária, não fornecemos por ela qualquer tipo de pagamento.

Autorização Institucional

Eu, _____ responsável pela Escola

_____ declaro que fui informada dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta instituição. Caso necessário, a qualquer momento como instituição CO-PARTICIPANTE desta pesquisa poderemos revogar esta autorização, se comprovada atividades que causem algum prejuízo à esta instituição ou ainda, a qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes desta instituição. Declaro também, que não recebemos qualquer pagamento por esta autorização bem como os participantes também não receberão qualquer tipo de pagamento.

Conforme Resolução CNS 466 de 12/12/2012 a pesquisa só terá início nesta instituição após apresentação do **Parecer de Aprovação por um Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos.**

Informamos ainda, que é prerrogativa desta instituição proceder a re-análise ética da pesquisa, solicitando, portanto, o parecer de ratificação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos desta Instituição (se houver).

Responsável pela Instituição	Pesquisador
------------------------------	-------------

Pesquisador Participante

ANEXO II



INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR SANT'ANA

FACULDADE SANT'ANA — Recredenciada pela Portaria MEC nº 1473 de 07 de Outubro de 2011.

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO SANT'ANA — Credenciado pela Portaria MEC nº 2812 de 3 de outubro de 2002

Rua Pinheiro Machado, 189 – Ponta Grossa – PR - CEP 84010-310 – (42) 3224-0301

<http://www.iessa.edu.br> - secretaria @iessa.edu.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Nós, Analia Maria de Fátima Costa professora orientadora e Maryelle Martins Soek, pesquisadoras da Faculdade Sant'Ana, convidamos o (a) Senhor(a) a participar da pesquisa: “Os desafios do professor no processo de ensino da pessoa surda no contexto do ensino regular”

O objetivo desta pesquisa é: “Analisar os desafios enfrentados pelo professor no processo de ensino da pessoa surda nos anos iniciais do Ensino Fundamental”.

O (a) senhor(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo através da omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo (a). Sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.

A sua participação será através de um questionário contendo 07 (sete) perguntas abertas e 2 (duas) perguntas fechadas.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na Instituição de Ensino Superior Sant'Ana podendo ser publicados posteriormente e em nenhum momento seu nome será divulgado. Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sobre a guarda do pesquisador.

Alguns riscos podem estar relacionados ao estudo, neste caso, esta atividade apresenta riscos mínimos, por ser uma pesquisa qualitativa geralmente não apresenta desconforto ao participante. No entanto o participante poderá se sentir incomodado em responder alguma pergunta do questionário que julgue de cunho pessoal ou confidencial. Neste caso, o pesquisador deixará claro ao participante que não precisa responder a qualquer pergunta que se sinta desconfortado em falar. como também, em não dar continuidade na participação da pesquisa.

Os benefícios esperados com essa pesquisa são: trazer reflexões sobre os desafios enfrentados pelo professor no processo de ensino da pessoa surda, como também apresentar sugestões de estratégias pedagógicas viáveis para diminuir as dificuldades do professor em sala de aula no tocante ao ensino da criança surda nos anos iniciais do ensino fundamental.

No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.

As pesquisadoras Analia Maria de Fátima Costa professora orientadora e Maryelle Martins Soek, poderão ser encontradas nos seguintes telefones e email: (42)99131-6727-email:amfc.20@gmail.com;(42)99907-4953 maryellemartinss@gmail.com, respectivamente, responsáveis por este estudo, poderão ser contatadas também na Faculdade Sant'Ana, endereço Rua: Pinheiro Machado, 189, pelo telefone (42) 3224-0301 para esclarecer eventuais dúvidas e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos –CEP/SANT'ANA pelo Telefone (42) 3224-0301. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, neste caso, a Coordenadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia a Ir.Olmira Dassoler. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade.

Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Eu, _____ li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios e entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

(Nome e Assinatura do participante da pesquisa ou responsável legal)
Local e data

(Somente para o responsável pelo projeto)

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante ou do responsável legal para a participação neste estudo.

(Nome e Assinatura do Pesquisador ou quem aplicou o TCLE)
Local e data

Obs: Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o participante da pesquisa.