



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

**FORMAÇÃO LEITORA DE ALUNOS SURDOS: DAS CONCEPÇÕES
TEÓRICAS À PRÁTICA FORMATIVA NO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

DEILANE NUNES DE MELO

CATOLÉ DO ROCHA

2017

DEILANE NUNES DE MELO

**FORMAÇÃO LEITORA DE ALUNOS SURDOS: DAS CONCEPÇÕES
TEÓRICAS À PRÁTICA FORMATIVA NO A. E. E.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de graduado em Licenciatura Plena em Letras.

Orientador: Prof. Me. José Marcos Rosendo de Souza

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2017

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M528f Melo, Deilane Nunes de
Formação leitora de alunos surdos: das concepções teóricas à
prática formativa no atendimento educacional especializado
[manuscrito] / Deilane Nunes de Melo. - 2017.
41 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e
Agrárias, 2017.

"Orientação: Me. José Marcos Rosendo de Souza,
Departamento de Letras e Humanidades".

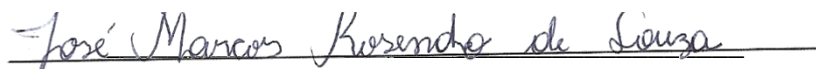
1. Surdez 2. Ensino 3. Formação Leitora. I. Título.

21. ed. CDD 373.13

DEILANE NUNES DE MELO

FORMAÇÃO LEITORA DE ALUNOS SURDOS: DAS CONCEPÇÕES
TEÓRICAS À PRÁTICA FORMATIVA NO A. E. E.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Ms. José Marcos Rosendo de Souza (Orientador)

Universidade Estadual do Ceará – FAFIDAM



Prof. Esp. Eianny Cecília de Abrantes Pontes (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof^a. Dr^a. Carolina Coeli Rodrigues Batista (Examinadora)

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – CAMPUS VII

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador, pelo dom da vida e por sua graça derramada sobre mim.

À minha família, em especial ao meu esposo Jaasiel Vieira de Melo, e aos meus filhos Danielle Nunes Vieira de Melo e Nicolas Nunes Vieira de Melo, pela compreensão durante minha trajetória acadêmica.

Aos meus (oito) irmãos, que sempre me inspiram e impulsionaram-me a buscar o conhecimento.

À Rita Bezerra de Melo, por ser uma grande incentivadora durante toda a minha caminhada.

À Albanara Vieira Carneiro, pela incessante parceria nos trabalhos acadêmicos, amizade e compreensão.

Agradeço em especial, ao Prof. Ms. José Marcos Rosendo de Souza, por sua disponibilidade para orientação e ágil trabalho de correção durante o percurso de produção. Além de nortear-me com seu livro “Entre Palavras e Sinais: Letramento Literário, Surdez e Inclusão”, principalmente, pela apresentação desta temática, que para mim, foi como um amor à primeira vista. A você, minha sincera gratidão.

Às professoras, Carolina Coeli e Eianny Cecília, que durante a ministração de suas disciplinas pude apreender muito dos conteúdos e enxergar possibilidades para ampliar esse trabalho.

Às contribuições dos professores do curso de Licenciatura Plena em Letras do Campus IV, da Universidade Estadual da Paraíba, por enriquecerem-me com conhecimentos teóricos e conhecimento de mundo através dos relatos de suas vivências.

À Escola Campo de Pesquisa que abriu as suas portas para que pudéssemos desenvolver este trabalho, em especial a equipe do AEE, que nos recebeu de forma tão acolhedora, renovando em nós a esperança em uma educação justa e com respeito às diferenças.

Um obrigado a todos que de forma direta ou indireta, contribuíram para meu aprendizado. Foi um percurso difícil, mas com esforço e dedicação concluímos esta etapa.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais (in memoriam), Minha mãe Jurací Alves Nunes, uma mulher simples que dedicou sua vida para educar seus nove filhos e os que a rodeavam, foi professora do MOBREAL e a sala de aula era a cozinha de nossa casa. Não conheceu grandes autores como Lev Vigoski e Paulo Freire, porém, sua forma de ensino era horizontal, considerando o saber do outro, na interação entre o professor e os alunos, permitindo que novas oportunidades fossem criadas.

O meu pai Pedro Nunes Neto, cursou somente a 3ª série dos anos iniciais da escolarização, porém, um dos homens mais sábios que já conheci, talvez, por ser um devorador de livros o seu conhecimento se expandiu e todos os assuntos que lhe eram propostos dominava-os com propriedade, sempre de forma bem humorada, muitas vezes, trazia críticas em forma de piadas.

Àqueles que partilharam as minhas primeiras leituras de mundo, com palavras de sabedoria e incentivo, e que sempre me ensinaram a respeitar as diferenças, dedico expresso o meu eterno amor.

Penso que sempre existe a possibilidade de as pessoas se transformarem, mudarem suas práticas de vida, enxergarem de outros ângulos o mesmo objeto/situação, conseguirem ultrapassar os obstáculos e julgam intransponíveis, sentirem-se capazes de realizar o que tanto temiam, serem movidas por novas paixões... Essas transformações movem o mundo, modifica-o, torna-o diferente porque passamos a enxergá-lo e a vivê-lo de um outro modo, que vai atingi-lo concretamente e muda-lo, ainda que aos poucos e parcialmente.

Maria Teresa Eglér Mantoam

RESUMO

No decorrer do processo histórico, as propostas de ensino para alunos Surdos não privilegiavam a sua aprendizagem. Porém, com a proposta de educação inclusiva, surge o momento de uma ressignificação no ensino da pessoa com surdez, por possibilitar o conhecimento através da comunicação em LIBRAS no contexto escolar, e assim garantir a formação na sua língua materna. O objetivo desse trabalho é investigar as práticas de formação leitora de um aluno Surdo incluído em uma sala de A.E.E em Catolé do Rocha - PB, bem como, as concepções teóricas de formação leitora e a prática formativa no Atendimento Educacional Especializado (A.E.E). Os principais autores que nortearam essa pesquisa foram: KOCH E ELIAS (2007), GOLFELD (2002) e TRAVAGLIA (2003). A metodologia utilizada foi uma pesquisa de campo com a utilização de entrevistas semiestruturadas e gravadas, além de, um diário de campo e fotografias. Destacamos que, as falas dos profissionais da equipe do A.E.E. foram primordiais para elaboração desse trabalho, compreendendo que só é possível a formação leitora do aluno com surdez na sala de A.E.E. por meio da aquisição de sua Língua Materna, a LIBRAS.

Palavras-chave: Surdez; Ensino; Formação Leitora.

ABSTRACT

In the course of the historical process, the teaching proposals for Deaf students did not favor their learning. However, with the proposal of inclusive education, the time comes for a re-signification in the teaching of the deaf person, to enable the knowledge through communication in LIBRAS in the school context, and thus ensure the training in their mother tongue. The objective of this work is to investigate the practices of reading education of Deaf students, as well as the theoretical conceptions of reading formation and the training practice in Specialized Educational Assistance (A.E.E). The main authors that guided this research were: KOCH AND ELIAS (2007), GOLFELD (2002) and TRAVAGLIA (2003). The methodology used was a field survey with the use of semi-structured and recorded interviews, as well as a field diary and photographs. We emphasize that, the statements of the professionals of the A.E.E. Were primordial for the elaboration of this work, understanding that it is only possible the reading training of the student with deafness in the room of A.E.E. By means of the acquisition of their mother tongue, LIBRAS.

Key words: Deafness; Teaching; Reading formation.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	9
2 ASPECTOS HISTÓRICOS E INCLUSIVOS DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS	11
2.1 História da Educação dos Surdos	11
2.2 Atendimento Educacional Especializado	15
3 FORMAÇÃO DE LEITORES SURDOS: DAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS À PRÁTICA FORMATIVA NO A. E. E.	21
3.1 Concepções de leitura e práticas de formação leitora de Surdos	21
3.2 Formar leitores Surdos na sala de AEE	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	
ANEXOS	
APÊNDICES	

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A formação leitora de alunos Surdos ainda é uma temática que merece ser discutida, tendo em vista que não vemos esses indivíduos ocuparem determinados espaços sociais, como a própria escola e acreditamos que isso seja decorrente do processo formativo. Salientamos que mesmo que o Ministério da Educação não venha poupando esforços para a sua realização, esse é um processo lento e que está em andamento.

No intuito de promover o desenvolvimento desses indivíduos, o Ministério da Educação, por meio do decreto nº 6.949/2009, disponibiliza para as escolas de ensino regular o Atendimento Educacional Especializado (AEE), para atender aos alunos com deficiência, como exemplo, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação nas classes comuns de ensino regular e os alunos com déficits de aprendizagem (BRASIL, 2010).

Neste sentido, grandes foram as lutas que a comunidade surda enfrentou para que ocorressem essas mudanças no que se refere ao processo de inclusão nos espaços escolares para que, desse modo, pudessem ter seus direitos educacionais assegurados, a exemplo da oficialização e reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como Língua oficial, pela lei nº 10.436, de abril de 2002. Mas, mesmo alcançando o reconhecimento linguístico ainda não é satisfatório o modo como o processo de ensino aprendizagem de surdos vem sendo realizado, pois ainda é possível encontrar indivíduos matriculados em séries, quando na verdade deveriam estar em outra, em decorrência da faixa etária.

Diante do exposto, o objetivo do presente trabalho é investigar o processo de formação leitora de um aluno Surdo incluído em uma sala de AEE, na cidade de Catolé do Rocha. Iniciamos nossas discussões no Capítulo I – *Aspectos Históricos e Inclusivos da Educação dos Surdos*, que teve o objetivo expor o processo sócio-histórico educativo desses sujeitos, bem como eles foram adquirindo espaço na sociedade e nas escolas até os dias atuais, graças à proposta de educação inclusiva.

Já no capítulo II, abordamos a *Formação De Leitores Surdos: Das Concepções Teóricas à Prática Formativa No A. E. E.* objetivando destacar como o AEE promove o desenvolvimento educacional dos alunos com deficiência, em especial, o aluno com Surdez. Posteriormente, evidenciamos as abordagens que circundam as *Práticas de Formação Leitora*, fazendo uma reflexão sobre qual dessas práticas se adéqua melhor para a formação proficiente. Descrevemos também como *Formar Leitores Surdos na Sala de AEE*, no intuito

de analisar de forma crítica o processo de formação no contexto atual, além de registrar os avanços obtidos tanto pelo aluno quanto pelo corpo docente da sala de AEE.

A escolha pela temática da formação leitora do aluno Surdo justifica-se pelo fato desses alunos estarem “incluídos” no contexto de sala de aula, pois mediante a lei, todos os indivíduos têm direitos iguais, porém, na prática, são grandes as dificuldades enfrentadas pela comunidade surda para serem letrados em espaços escolares.

Este trabalho apresenta relevância acadêmica porque poderá auxiliar os profissionais da educação a compreenderem a dimensão do processo formativo do leitor surdo. Além disso, expõe a realidade de uma minoria que ainda luta para conquistar o seu espaço na sociedade. Apresenta, também, grande relevância pessoal, por proporcionar-nos o aperfeiçoamento na área, o que contribuiu para nossa formação profissional.

As metodologias e procedimentos utilizados para atender e obter o resultado deste trabalho a princípio foram iniciados por uma pesquisa bibliográfica, com leitura e fichamento dos aportes teóricos relacionados à temática, utilizando-se de livros e artigos científicos. Posteriormente, foi realizado um estudo de campo, através da observação de um aluno Surdo na sala de AEE de uma escola pública na cidade de Catolé do Rocha, e aplicado um questionário padronizado elaborado por nós e entregue aos funcionários que compõem a equipe do AEE. Além desses, outros instrumentos contribuíram para alicerçar este trabalho, como o diário de campo, entrevistas em audiovisual e fotografias.

Com as observações feitas durante as aulas na sala de Recursos Multifuncionais (RM) e o material adquirido das atividades dos alunos, pudemos analisá-los e de forma crítica e realizar a pesquisa. Além disso, com essa investigação foi possível observar alguns aspectos que necessitam de um redimensionamento, no que se refere à aquisição da linguagem e formação leitora dos alunos com surdez. Contudo, formar leitores Surdos proficientes é uma missão que exige empenho, dedicação e interação entre o aluno, o professor e a família.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS E INCLUSIVOS DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

2.1 História Da Educação Dos Surdos

A Educação vivencia na atualidade o processo de inclusão, como podemos evidenciar a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tendo por foco a inclusão de indivíduos com necessidades especiais. No entanto, foram grandes os desafios que a comunidade Surda enfrentou para ter seus direitos assegurados e abordar as filosofias educacionais é um diálogo que se faz necessário, pois através disso podemos identificar as marcas deixadas no decorrer do processo sócio-histórico, como também expor a relevância social e as práticas educacionais vigentes para o Sujeito Surdo.

Desde os primórdios da civilização, os gregos e os romanos cultuavam o corpo perfeito e partilhavam da mesma visão em relação aos Surdos, chamados de surdos-mudos, os quais eram negligenciados pela sociedade e designados como inúteis e incapazes de desenvolver atividades comuns, com isso, sofriam com o desemprego e a exclusão social. A sociedade foi influenciada pelo pensamento do filósofo Aristóteles e a sua concepção sobre o pensamento humano daquela época.

Veloso e Maia, (2008, p. 28) afirmam que nos anos 384 a.C. o filósofo Aristóteles acreditava que:

[...] que quando uma pessoa não verbalizasse, conseqüentemente não possuía linguagem e tão pouco pensamento. Dizia que “de todas as sensações, é a audição que contribuía mais para a inteligência e o conhecimento..., portanto, os nascidos surdos se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão”, Ele achava absurdo a intenção de ensinar o surdo a falar.

Esse posicionamento influenciou diretamente a educação dos surdos, pois, segundo ele, aqueles sujeitos seriam incapazes de aprender, logo, foram privados dos seus direitos legais e impedidos de fazer testamentos, como também, precisavam de um curador para administrar seus bens. Nesse período o olhar sobre o Surdo foi diversificado, como aponta Goldfeld, (2002, p.27):

[...] No decorrer da história, geralmente apresentava apenas aspectos negativos. Na antiguidade os surdos foram percebidos de formas variadas: com piedade e compaixão, como pessoas castigadas pelos deuses ou como pessoas enfeitiçadas, e por isso eram abandonados ou sacrificados.

A partir da citação, percebemos que ao longo da história dos Surdos o fato de não fazer uso da língua oral os condenou a exclusão, sendo observados somente os aspectos negativos. Segundo Moura (2000, p.16) “[...] os surdos não eram seres humanos incompetentes”, por isso, eram discriminados e até condenados a morte. Este foi um período de obscuridade para os Surdos, que deixou profundas marcas na sua educação, e por serem vistos como pessoas amaldiçoadas, não podiam conviver com os ouvintes.

Segundo Goldfeld (2002, p.28) *apud* Reis(1992) Um dos primeiros homens a requerer a educação para os surdos foi o médico e pesquisador Girolamo Cardano. Esse interesse ocorreu quando seu primeiro filho nasceu surdo, e ele começou a investigar sobre o nariz, ouvido e cérebro, e afirmava que: “é um crime não instruir o surdo-mudo”, além disso, afirmava que a surdez não atrapalhava as capacidades cognitivas dos mesmos, pois todos os seres humanos devem desenvolver estas habilidades, visto que, se uns não tem audição, outros não enxergam e ainda há os que não têm percepção, assim é possível afirmar que, todos os indivíduos terão algum tipo de “deficiência” ou necessidades especiais, porém, não é um empecilho no seu processo de aprendizagem.

Ainda no século XVI o nome de destaque é o do Monge Beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584), por obter grande êxito ao ensinar quatro crianças surdas filhos de nobres. Ele desenvolveu uma linguagem articulada para esses alunos a fim de fazê-los ler e escrever, para que pudessem desenvolverem-se e integrarem-se a sociedade ouvinte. Em vistas disso, a educação dos Surdos desde os seus primórdios esteve voltada para a oralidade, não para obter benefício próprio, mas com o propósito de adequar-se aos padrões da “normalidade”, e nesse sentido Pereira (2011) afirma que as potencialidades dos Surdos deveriam ser desenvolvidas através da fala.

Nesse período, havia um paradoxo na sociedade, visto que os Surdos que não faziam parte da nobreza sofriam com a miséria e a falta de emprego, além de que a falta de escolarização aumentava gradativamente. O monge Ponce de Leon criou em sua casa uma escola para Surdos, mas tal ato não gerou a repercussão necessária na época. No entanto, as suas metodologias foram de importante utilização posteriormente e serviram como base para muitos dos instrutores seguintes. (GOLDFELD, 2002)

Já no século XVIII, ainda na Europa, existia o uso disseminado dos sinais manuais, e há um nome que se destacou na História da Educação dos Surdos, o Abade Charles Michel de L'Épée, por ser o primeiro educador a reconhecer que o surdo tem uma língua própria e que não era preciso aprender a língua oral para que pudessem obter a linguagem. Isso foi percebido a partir de seu contato com os surdos das ruas de Paris, o que gerou os “Sinais

Metódicos”, que são: sinais modificados para representar a gramática francesa. (GOLDFELD, 2002)

Em 1817, Gallaudet fundou na América a primeira escola para, ele que teria sido um dos alunos exemplares do Abade de L’Épée, iniciou nos EUA uma instituição que ampliava o ensino e a educação para surdos, tal educação consistia na união do léxico da língua francesa com a sinalização francesa adaptados ao inglês. (GOLDFELD, 2002)

Já em 1880, houve em Milão o Congresso Internacional de Educadores Surdos que foi um momento marcante nessa história, no qual foi decidido por meio de votação o método mais adequado para o ensino de Surdos nas escolas públicas, (no entanto, somente os educadores ouvintes tiveram direito ao voto) ficando assim decidido que deveria ser utilizado o método oral puro (que consistia no uso da leitura labial, e na reprodução dos sons), para que houvesse a melhor forma de comunicação entre os surdos e a sociedade: “O oralismo venceu e o uso da língua de sinais foi oficialmente proibido. É importante ressaltar que aos professores surdos foi negado o direito de votar.” (Goldfeld 2002, p. 31).

Com isso, percebemos que a educação sofreu um retrocesso no que diz respeito aos avanços que haviam ocorrido no século passado, com o uso da língua de sinais. A partir daí, o objetivo do ensino dos professores para surdos destinou-se unicamente a oralização.

A esse respeito Goldfeld (2002, p. 31) afirma que:

No início do século XX, a maior parte das escolas em todo o mundo deixa de utilizar a língua de sinais. A oralização passou a ser o objetivo principal da educação das crianças surdas, e, para que elas pudessem dominar a língua passavam a maior parte do tempo recebendo treinamento oral, e dedicando-se a esse aprendizado.

No século XX, por volta da década de sessenta, foi desenvolvida nos EUA a filosofia da Comunicação Total, que se fundamentava na utilização de todas as formas possíveis para que a comunicação se efetivasse, como nos relata Sousa (1998, p. 19): “uso de sinais, emprego de sinais criados para marcar aspectos gramaticais da língua oral, o desenho, a dramatização, o treino auditivo, a estimulação dos órgãos fonoarticulatórios, a escrita, a expressão corporal...”, com essa abordagem, todas as formas de comunicações são válidas, por ter como princípio os processos comunicativos, porém, esta filosofia não valorizou suficientemente a língua de sinais.

Posterior a isso, o bilinguismo surgiu na década de oitenta, e estudos afirmam que a língua sinalizada deve ser adotada antes mesmo de possuir o domínio da gramática. Nessa perspectiva, todos compartilham o mesmo espaço e ideais e formulam juntos novos conceitos,

interagindo de modo igualitário. O papel do professor é fundamental, pois, o mesmo é o mediador do conhecimento, e neste caso, é preciso que ele busque sempre uma qualificação contínua para que o aluno com surdez tenha uma boa aprendizagem.

Nessa abordagem, como postula Goldfeld (2002, p.42) “o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo aceitar e assumir a sua surdez”. O objetivo dessa filosofia é que o indivíduo surdo possua a língua de sinais como língua materna, além de desenvolver a língua portuguesa na modalidade escrita, pois esta lhe servirá como um suporte entre a comunicação do surdo com o ouvinte, como também nas diversas situações diárias de contexto social.

No Brasil, os primeiros registros de informações que temos sobre a História da Educação de Surdos é datada em 1855. À época, o imperador D. Pedro II trouxe da França o padre e professor surdo Hernest Huet, para iniciar o trabalho com duas crianças surdas. Logo, no ano de 1857, D. Pedro II e Padre Huet fundaram na cidade do Rio de Janeiro a primeira escola para surdos “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos” atualmente “Instituto Nacional de Educação dos Surdos” (INES)(GOLDFELD, 2002).

A princípio no Brasil, as políticas educacionais voltadas para o ensino do aluno com Surdez, foram influenciadas pelo método Francês, porém, no momento posterior, o INES adotou o Oralismo puro em todas as disciplinas, em concordância com o que foi estabelecido no Congresso Internacional de Educadores de Surdos ocorrido em Milão. No entanto, a língua sinalizada ainda resistiu até por volta de 1957, porém, foi oficialmente proibido o uso da sinalização nas salas de aula (GOLDFELD, 2002).

Neste sentido, a filosofia bilíngue é considerada um modelo ideal, por ser adquirida espontaneamente pelo Surdo, na modalidade espaço-visual a LIBRAS, e como segunda língua a modalidade escrita da Língua Portuguesa.

De acordo com Goldfeld (2002, p. 42).

[...] o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna, à língua de sinais, que é considerada a língua propícia aos surdos pela modalidade linguística espaço-visual e, como segunda língua, a língua oficial de seu país.

Percebe-se, nessa abordagem, que a visão que se tem do Surdo é diferenciada das anteriores, entendendo que a surdez deve ser assumida, por conceber o surdo não como um deficiente, mas como um sujeito diferente e que possui uma língua própria para interagir com a sociedade. O bilinguismo traz um novo modelo para a educação especial, possibilitando a aprendizagem do aluno dentro da perspectiva inclusiva na sala de aula regular, onde todos

colaboram na construção do conhecimento. De modo geral, o processo educacional na sociedade brasileira, vem evoluindo consideravelmente para atender as demandas sociais, principalmente, no que diz respeito à inclusão.

Isso assegurado graças à declaração de Salamanca (1994, p. 03):

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares.

Para que a inclusão realmente aconteça é preciso um olhar humanitário por todos da comunidade escolar para que se possa enxergar a diversidade compreendendo que cada indivíduo é único e que possui particularidades que precisam ser respeitadas. A escola deve adequar-se, então, para atender as necessidades dos alunos, propiciando os recursos de uma política inclusiva, e que esse aluno não seja reconhecido por diferente, mas que a escola faça a diferença em sua vida. Logicamente isso quando aplicado à educação de surdos, para que de fato esses alunos estejam incluídos, é preciso que se privilegie sua língua e todos os recursos visuais possíveis para que de fato ele esteja incluído no processo de ensino e aprendizagem.

2.2 Sala de Atendimento Educacional Especializado

Iniciado no ano de 2008, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) veio para assegurar o ensino das pessoas com deficiência e possibilitar que elas pudessem fazer parte da comunidade escolar, e assim protagonizar uma educação que se pode afirmar inclusiva.

O Atendimento Educacional Especializado foi introduzido nas escolas públicas brasileiras com o decreto nº 6.949/2009, visando promover o desenvolvimento educacional dos alunos com deficiências em todos os níveis escolares. Sendo assim, o Brasil protagoniza um ato de inclusão na área educacional, ao assegurar condições para que esses indivíduos sejam não só parcialmente, mas totalmente incluídos no processo de escolarização. A partir disso, espera-se que as necessidades cognitivas básicas daqueles alunos sejam desenvolvidas no contexto escolar.

Com o sancionamento da lei sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, inicia-se uma nova reconfiguração na política educacional na perspectiva inclusiva, que exigem

mudanças nas práticas de gestão e na concepção de ensino no Brasil. “Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado”, planejando ações que almejem atender as necessidades específicas dos seus alunos (BRASIL 2010, p. 6).

Sob o mesmo ponto de vista, a Secretaria de Educação Especial sobre o A.E.E. (BRASIL, 2009) afirma que:

O AEE é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Ele deve ser articulado com a proposta da escola regular, embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum.

Com o intuito de eliminar no aluno as consequências causadas pela segregação, as políticas públicas estão voltadas para o ensino inclusivo oportunizando através do AEE a acessibilidade a recursos e materiais para o desenvolvimento das capacidades e habilidades do aluno, como também sua inserção na sala de aula convencional em uma perspectiva Construtivista de ensino (é aquela que nos ensina a como construir e/ou refinar novos significados) (REZENDE, 2002, p. 74 *apud* CUNNINGHAM *et al.*, 1993)

Vale salientar que o AEE não se caracteriza como um reforço do ensino regular, mas, é o espaço onde se promove os conhecimentos de acordo com as especificidades de cada aluno, com o objetivo de um ensino complementar ou suplementar, “a Educação Especial como modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibilizam recursos e serviços e o atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar no ensino regular”, (BRASIL, 2010, p. 05). Identificando as necessidades através de um plano de atendimento para a aprendizagem do aluno com deficiência, não substituindo a escolarização do aluno, mas, criando estratégias para melhorar o seu desempenho no âmbito escolar.

Esse atendimento deve acontecer no contra turno da aula regular, podendo ser ofertada preferencialmente na Sala de Recurso Multifuncionais da escola na qual o aluno está inserido, ou em outra escola de ensino público, além de em alguns casos haver centros de atendimentos educacionais especializados.

Como relata (BRASIL, 2010, p 05).

O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituições especializadas da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

Dessa forma, os planejamentos das atividades realizadas com os alunos na sala AEE visam a sua inclusão no ambiente escolar e na sociedade. A proposta de uma escola inclusiva está pautada nos direitos legais de que a educação deve ser ofertada para todos os indivíduos de forma “justa”. Vale ressaltar o que entendemos por uma “educação de forma justa”: é aquela que é oferecida as ferramentas adequadas para a aprendizagem e o letramento de acordo com as necessidades do aluno. Como por exemplo, uma forma de ensino/aprendizagem “justa” para o aluno com surdez é a LIBRAS, visto que só é possível o letramento do Surdo por meio da língua de sinais.

Assim, entendemos que a comunicação é o fator preponderante para inclusão e para que a escola de fato inclua este aluno é preciso adotar metodologias inovadoras que produzam uma compreensão leitora significativa, como o letramento multissemiótico, ampliando os conhecimentos por meio do campo imagético e outras semioses que não somente a escrita (ROJO, 2009).

Adotar medidas simples em suas práticas escolares, como: Incluir nos espaços de convivência cartazes na Língua Brasileira de Sinais em todos os ambientes com informações que são necessárias para o melhor convívio desse indivíduo no espaço, como também capacitar todos os profissionais através de minicursos e cursos em LIBRAS, adotando uma perspectiva de ensino bilíngue, visto que o aluno inicia a comunicação não apenas com o professor, mas com todos os indivíduos que estão no espaço escolar, logo faz-se necessário no mínimo um diálogo básico, para que ele sinta-se parte do processo educativo (SOUZA, 2015).

É na Sala de Recursos Multifuncionais que o aluno surdo deve receber o Atendimento Educacional Especializado, para complementar sua formação escolar, assim, essas salas devem contar com profissionais capacitados em diversas áreas para atender às diferentes necessidades de cada aluno, visto que, as atividades são planejadas e pensadas a partir da análise individual das necessidades específicas de cada aluno (estudo de caso). Dessa forma a equipe pedagógica deve estar apta para atender o público alvo, almejando a formação integral do aluno.

Quanto a isso, Mantoam (2003 p, 9) afirma que:

A perspectiva de se formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação e da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças, o que não exclui a interação com o universo do conhecimento em suas diferentes áreas.

Na perspectiva de se formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo, é preciso encarar a diversidade como um recurso valioso e necessário, sabendo que vivemos no mundo repleto de diferenças e que devemos aprender com elas, entendendo que cada indivíduo tem o seu tempo de desenvolvimento e que, o respeito e a compreensão devem ser práticas que permeiem as relações de ensino e aprendizagem. Entendemos, também, que a educação é um exercício de cooperação diária, e que a família e a escola devem estar unidas num mesmo propósito: promover a educação do aluno. Como propõe o Plano Nacional da Educação (BRASIL, 2010, p. 06) “A escola deve cumprir sua função social, construindo uma proposta pedagógica capaz de valorizar as diferenças, com a oferta de escolarização das classes comuns de ensino regular e de atendimento às necessidades específicas de seus alunos”.

Com o propósito de detectar os problemas enfrentados por cada aluno, o plano de desenvolvimento do AEE é elaborado para ser desenvolvido em um curto período de tempo, o que permite avaliar e identificar se os resultados são os desejados, ou redefini-los para melhor captação do conhecimento. Desse modo, o AEE está sempre avaliando o plano através dos registros das atividades desenvolvidas pelo aluno, verificando quais foram as dificuldades encontradas e quais ele desempenhou com proficiência. Este trabalho é realizado em parceria com a família, pois ensina o uso e aplicações adequadas dos materiais e equipamentos, com vistas à autonomia do aluno. Porém, não existe uma receita pronta para o processo do aprender, pois a aprendizagem é algo que se constitui diariamente.

Porém, é possível perceber que na contemporaneidade uma das maiores problemáticas nos espaços escolares ainda é a falta de preparo pedagógico no que se refere aos casos de pessoas com deficiência, além da falta de estrutura física das escolas para atendê-los. Desse modo, o surgimento do AEE veio para garantir a acessibilidade aos materiais de forma a desenvolver as capacidades motoras e cognitivas desses alunos, e no caso do aluno com surdez, o ensino da Língua Brasileira de Sinais.

A LIBRAS é o resultado da luta e da reivindicação da comunidade surda por seus direitos. No dia 24 de abril de 2002 foi sancionada a LEI Nº 10.436, lei da LIBRAS, a Língua de Sinais foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão e, a partir desta data,

a comunidade surda teve o direito a educação na sua língua oficial, como também, o provimento de intérpretes nos espaços públicos, para garantir o direito linguístico e cultural.

Como podemos observar no Art.1º da LEI de LIBRAS.

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 [...] 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)

Com o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais, o Brasil protagoniza um ato de inclusão na área da educação, assegurando condições para que os Surdos adquiram a LIBRAS como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua (L2), podendo ser alfabetizados em sua própria língua com a contribuição do profissional qualificado para fazer a tradução dos conteúdos, o intérprete.

O intérprete tem a função de mediar a comunicação, traduzindo a língua oral para a LIBRAS, desse modo, este profissional desempenha um papel fundamental no desenvolvimento educacional cognitivo-linguístico do aluno com surdez, sendo o elo da comunicação entre o Surdo e toda a comunidade escolar. No entanto, há momentos em que o surdo não necessitará do intérprete para intermediar a comunicação, pois ele construirá sua autonomia a partir desses momentos. Portanto, é necessário para esse profissional o conhecimento da cultura surda, como também, conhecer um pouco do aluno, respeitando as suas diferenças e particularidades, além de ter o domínio do papel do “intérprete”, através do estudo de teóricos que abordem sobre essa temática, bem como, o conhecimento dos modelos de tradução que os norteiam quanto ao trabalho com alunos surdos. No entanto, de acordo com Souza (2011) “as modelagens de tradução não limitam o intérprete, mas colaboram com a interpretação”, transmitindo confiabilidade ao aluno com surdez, além de permitir a avaliação do desenvolvimento do aluno na sala de AEE.

Em suma, o AEE busca disseminar melhores condições para a inclusão do indivíduo com deficiência no ambiente escolar, o que refletirá em melhor convívio desse aluno em sociedade, desse modo a sociedade não deve simplesmente se tornar imparcial diante desses fatos, é necessário assumir o seu papel reforçando a luta pelos direitos dos grupos minoritários. Portanto, conhecer os direitos é o primeiro passo para que eles sejam respeitados. O Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira da Inclusão (LBI) Lei Nº 13146 de seis de julho de 2015, abre um novo paradigma no país, sendo necessário a

sociedade adequar-se às necessidades das pessoas com deficiências, e não mais os mesmos se adaptarem-se a uma sociedade que não foi planejada para recebê-los. Desde então, as políticas públicas estão voltadas para promover a autonomia nos alunos com deficiência e eliminar as barreiras para a plena e efetiva participação dos alunos no âmbito escolar e na sociedade.

Dentro do contexto atual precisamos atentar para alguns posicionamentos que ainda são evidenciados, entendendo que, a inclusão não se trata apenas de pessoas com deficiências, mas, sim, todas as que estão à margem da sociedade. Porém, no aluno Surdo que necessita de um cuidado especial, para que a sua formação leitora seja completa, é preciso que após a mediação dos conteúdos feitos com o uso de recursos imagéticos ou outros recursos tecnológicos, seja feita uma recapitulação por parte do aluno, para demonstrar que ele compreendeu o que foi proposto. Desse modo, podemos entender esse processo de formação como incentivo à promoção do respeito às diferenças, valorizando a diversidade humana.

3 FORMAÇÃO DE LEITORES SURDOS: DAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS À PRÁTICA FORMATIVA NO A. E. E.

3.1 Concepções De Leitura E Práticas De Formação Leitora De Surdos

A leitura exerce um papel fundamental para a formação dos alunos, pois é por meio dela que os conhecimentos são aprimorados no decorrer do processo de escolarização. Nesse cenário, é importante evidenciar como acontece o processo de formação leitora com o aluno Surdo e como vem sendo tecida a didática adotada pelas escolas na contemporaneidade, especificamente, no campo dessa pesquisa.

Muitos autores têm abordado esse tema por ser de grande importância no processo educacional, dentre eles Koch e Elias (2006) afirmam que as concepções de leitura são decorrentes das concepções de **sujeito, língua, texto e sentido**.

De acordo com Koch e Elias (2002), na primeira concepção o foco está no autor, e em decorrência disso entende-se a língua como representação do pensamento. Nessa concepção, a leitura é entendida como uma atividade de captar as intenções do autor (modelo descritivo), sendo assim, ao leitor cabe apenas reconhecer as informações do texto, o que pode resultar em uma leitura não significativa. Deste modo, essa concepção não favorece a formação leitora para o Surdo, visto que, para obtenção do desempenho nesta atividade requer que ele utilize conhecimentos linguísticos da Língua Portuguesa e em seguida compreender o pensamento do autor.

A segunda concepção é a de língua como estrutura (modelo prescritivo), o foco está no texto. “Corresponde a um sujeito “assujeitado” pelo sistema [...] O texto é visto como um simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado” (KOCH; ELIAS, 2006, p. 10).

A realização da leitura sem levar em consideração o contexto é uma atividade mecânica, sendo ainda a mais utilizada no letramento de Surdos. Essa metodologia necessita ser rompida, por incapacitar a formação de leitores autônomos e proficientes capazes de produzir em si pensamentos críticos. Tornando, assim, os alunos meros decodificadores do código linguístico da Língua Portuguesa e por consequência, sujeitos passivos nesse processo.

Segundo Pereira (2009, p. 25), o ensino pautado na decodificação de palavras limita a compreensão do aluno Surdo, visto que na maioria das vezes, quando este faz uma leitura e relata em LIBRAS, o significado aparece de forma individual e relacionado ao conhecimento

adquirido de forma estrutural. No entanto, como bem ressalta Lemos (2009), o mais importante na leitura é a apreensão do conteúdo e a significação da palavra nos diferentes contextos. Logo, compreendemos que as duas primeiras concepções não privilegiam a formação de um leitor Surdo.

A terceira concepção é a interacional (dialógica) da língua, na qual o foco está na interação entre o autor/texto/leitor. “Os sujeitos são vistos como autores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da constituição de interlocutores.” (KOCH; ELIAS, 2007, p. 12).

Desse modo, entendemos que o ato da leitura não é somente ler um conjunto de palavras, nem tampouco é a captação do significado dentro do texto, mas, sim, uma atividade dinâmica e criadora de sentidos no momento da interação, mediada por uma informação, estabelecendo, assim, um elo entre os interlocutores do evento comunicativo (KOCH & ELIAS, 2007). Tendo em vista que os conhecimentos que o Sujeito Surdo possui e a sua bagagem cognitiva são adquiridos no convívio social, podemos afirmar que esses conhecimentos auxiliam na compreensão e facilitação do processo de leitura. Contudo, entendemos que a leitura de mundo, que é a compreensão daquilo que não é verbalizado, e que é construída ao longo das vivências e experiências de modo individual, precede sempre a leitura da palavra escrita, como pontua Freire (2000, p. 20).

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra [...] De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida do mundo, mas por certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.

Ler é, portanto, a junção do conhecimento de mundo com o conhecimento linguístico através das produções mentais relacionadas aos assuntos abordados no decorrer do texto. Dessa forma, a atividade da leitura para o Surdo é o resultado da manifestação dos conhecimentos de mundo e linguísticos, associados de forma visual visto que, as imagens, sinais e a interação entre eles são de fundamental importância na construção do sentido, transformando dessa maneira a leitura em um ato cognitivo (KOCH; ELIAS, 2012).

É importante ressaltar que a perspectiva Interacional favorece a formação do aluno com Surdez por permitir a inserção de outras formas de letramentos que são constitutivos dos textos contemporâneos como os recursos imagéticos, fotos, digitais (ROJO, 2009) tornando as outras duas concepções de leitura não significativas para a formação leitora do Sujeito Surdo.

O sentido de um texto não é algo fixo, somente uma decodificação; a leitura é uma atividade produtora de compreensão de sentidos, ou seja, um ato de interpretação que exige a utilização de diversos tipos de conhecimentos, esses por sua vez se constroem através das experiências sociais e dos conhecimentos prévios do leitor na interação com o autor e o texto, (KOCH; ELIAS, 2006, p. 11).

De acordo com Kleiman (2002, p.13):

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão.

Considerando que a leitura é um processo interativo, é necessário o engajamento do aluno Surdo para obter resultados significativos, como também é preciso que os profissionais da área adotem metodologias diferenciadas, que promovam um letramento multissemiótico a partir de recursos imagéticos, uso de mídias digitais que promovam um letramento de forma significativa (ROJO, 2009).

Neste sentido, a leitura deve ser uma atividade diária no contexto escolar, pois é a partir dela que haverá a efetiva formação leitora na educação dos Surdos, para a qual, é necessária a utilização das estratégias leitura para a compreensão dos textos. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa elaboraram uma sequência didática que auxiliam no desenvolvimento da prática das capacidades de compreensão, auxiliando assim a leitura. Essa sequência didática refere-se a um conjunto de estratégias de leitura, tais como **seleção, antecipação, inferência e verificação**.

Como destacam os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 2001 p. 53).

As estratégias de leitura expostas nos PCN's são conceitos que privilegiam o desempenho e a aprendizagem dos alunos. Desse modo, para que alcancemos o objetivo que está sendo proposto no texto, devemos dispor desses recursos de produção de sentido, tornando-nos leitores autônomos. De igual modo, a metodologia utilizada pelo professor com um aluno Surdo, não pode ser subestimada em virtude da surdez. No entanto, a metodologia, os recursos e as estratégias devem privilegiar não a surdez, mas sim o universo visual no qual o indivíduo surdo está imerso, sendo necessário entender que esse aluno aprende de maneira diferente, então, o profissional deve sensibilizar-se e buscar uma postura diferenciada, adequando sua metodologia ao aluno com necessidades educacionais específicas do aluno Surdo.

Para atingir o objetivo proposto no texto que é a compreensão, os alunos utilizam as estratégias de leitura, que são necessárias para a apreensão do conteúdo. Partindo desse pressuposto é necessário que haja a **seleção**, que é a separação dos textos.

No caso de textos para o aluno com surdez, a seleção deve ser feita usando elementos visuais, para que a partir deles, possa desencadear um processo de facilitação da compreensão, pois a imagem pode ser compreendida como um texto. Desse modo, espera-se que haja a **antecipação**, isto é, que através dos seus conhecimentos prévios o aluno possa antecipar certas informações. Há também itens que podem estar presentes no texto que auxiliem nessa antecipação, como imagens, palavras específicas e títulos. Portanto, quanto mais informações o leitor tiver do texto, maior será a amplitude de sua interpretação.

Como podemos observar a seguir:

A Casa

Vinicius de Moraes


Era uma casa
 Muito engraçada
 Não tinha teto
 Não tinha nada
 Ninguém podia
 Entrar nela, não
 Porque na casa
 Não tinha chão
 Ninguém podia
 Dormir na rede
 Porque na casa
 Não tinha parede
 Ninguém podia
 Fazer pipi
 Porque penico
 Não tinha ali
 Mas era feita
 Com muito esmero
 Na Rua dos Bobos
 Número Zero

ESCOLA: _____
 PROFESSOR(A): _____
 SÉRIE: _____
 EU SOU: _____

COMPLETE A POESIA COM AS PALAVRAS QUE ESTÃO FALTANDO.

A CASA (VINÍCIUS DE MORAES)

ERA UMA _____
 MUITO ENGRAÇADA
 NÃO TINHA _____
 NÃO TINHA NADA
 NINGUÉM PODIA ENTRAR NELA NÃO
 PORQUE NA CASA NÃO TINHA _____
 NINGUÉM PODIA DORMIR NA _____
 PORQUE NA CASA
 NÃO TINHA _____
 NINGUÉM PODIA
 FAZER _____
 PORQUE PENICO NÃO
 TINHA ALI
 MAS ERA FEITA
 COM MUITO ESMERO
 NA RUA DOS BOBOS
 NÚMERO _____



Como podemos observar, a primeira imagem apresenta o texto unicamente como estrutura verbal, permitindo que o aluno Surdo reconheça apenas o código linguístico, não trazendo instantaneamente uma antecipação do que se trata. Logo, a segunda imagem apresenta o texto de forma dinâmica e criativa, embora faltem algumas palavras no texto, torna-se possível para o aluno surdo, realizar uma leitura significativa, visto que contém recursos imagéticos que instigam o aluno a realizar a leitura.

Assim, ao longo da leitura, as antecipações feitas podem se confirmar ou não através da **verificação**. Além das estratégias supracitadas, pode-se perceber que a **inferência** é importantíssima para a compreensão leitora do aluno com surdez, pois, é a estratégia utilizada para haver a dedução de fatos não explícitos, mas que estão sendo impostos pelo contexto.

Para que o aluno surdo seja um leitor proficiente, é necessário um trabalho em equipe, adequando a didática às necessidades específicas e fornecendo condições para o seu desenvolvimento, a fim de alcançar novas metas e cumprir diariamente novos desafios.

Como destaca Reis (2011, p.07).

A didática e Educação de Surdos tem se destacado pelo modo como apresenta a educação bilíngue para surdos, incidindo na constituição de identidade e subjetividade dos surdos, moldando maneiras de ser, de viver, de pensar, enfim, ela se destaca pela forma como procura conhecer como ensinar e usar a didática para alunos surdos.

É possível extrair do posicionamento de Reis a seguinte afirmação: a educação de surdos vem se destacando, no entanto, ainda há uma disparidade naquilo que se diz para

aquilo que se almeja dentro do contexto de sala de aula. Assim, a educação bilíngue é a garantia dos direitos linguísticos e culturais da comunidade surda. Dessa forma, é preciso aperfeiçoar as metodologias no sentido de provocar a proficiência desses indivíduos, como também, uma conscientização de inclusão e aceitação desses indivíduos no contexto escolar, respeitando as diferenças e particularidades de cada indivíduo, visto que, aprendemos com as diferenças e não com as igualdades, de acordo com Freire (2000).

Logo, para a formação de leitores surdos, é preciso haver o uso adequado das estratégias, dinamizando uma interação necessária entre o leitor e o texto, trazendo à realidade a união dos diversos saberes e eventos comunicativos da língua usual, os quais todos os alunos devem dominar ao fim de sua formação escolar.

Ler é compreender e que compreender é, sobretudo, um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. É um processo que envolve ativamente o leitor, à medida que a compreensão que realiza não deriva da recitação do conteúdo em questão. Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido (SOLÉ, 1998, p. 44).

Compreender um texto é, assim, a construção de significados que produz no leitor um instinto crítico, que o envolve ativamente nesse desenrolar da leitura, isto é, compreender é entender o que o texto transmite, produzindo assim mudança de comportamento e de pensamento no aluno Surdo. Desse modo, para que o aluno faça uma boa leitura e interprete o que propõe o texto, é necessário que ele adquira formação leitora e tenha a capacidade de compreender as intenções do texto, tornando-o um leitor pleno, isto é, o modelo idealizado de “leitor”, aquele que tem domínio da língua de forma geral e sabe discorrer sobre os mais variados assuntos.

Entendemos que a formação leitora na sala de AEE deve primar por uma perspectiva interacional e pelo multiletramento, bem como deve dispor de recursos tecnológicos de convívio escolar e social, como dispositivos eletrônicos a exemplo de computadores e tablets, como também utilizar textos que interajam com a realidade do aluno, dessa forma a sala de Atendimento Educacional Especializado será mais que uma sala onde ele aprendeu a compreender o significado das palavras, será o lugar onde o mundo nasceu para ele, dando-lhe a oportunidade de construir alicerces onde o seu conhecimento deverá frutificar posteriormente.

3.2 Formar leitores Surdos na sala de AEE

No decorrer da história da Educação Especial podemos perceber que são grandes as expectativas que se constrói em torno do processo de letramento e formação leitora do aluno com Surdez. Diante desse aspecto, se faz necessário reavivar estas discussões e o processo pelo qual esse aluno está inserido. Nesta perspectiva, o objetivo desse trabalho é investigar como acontece o processo de formação leitora, de um aluno Surdo “incluído” na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e relatar quais as metodologias e concepções de ensino são utilizadas nesse ambiente, para que o Sujeito Surdo (S.S.) desenvolva a competência leitora nos mais diversos tipos de gêneros textuais. O sujeito da nossa pesquisa é um adulto e está fora de faixa etária, porém pudemos observar o interesse dele nas aulas, além, do apoio de sua família em relação à sua aprendizagem, visto que, estão sempre buscando melhorias para sua formação educacional.

Em 2016, houve uma evolução no aspecto inclusivo na Escola Campo de Pesquisa, na cidade de Catolé do Rocha /PB, pois, iniciaram-se na sala de AEE as atividades com os alunos Surdos. Isso ocorreu porque um dos alunos atendidos nesse ambiente de aprendizagem ganhou na justiça o direito a ter uma intérprete de LIBRAS. Então, para beneficiar outros dois alunos com surdez, a secretaria de Educação remanejou todos para uma mesma Instituição de Ensino (IE), possibilitando a oportunidade de serem alfabetizados na Língua Brasileira de Sinais. Vale salientar, a importância da sala de AEE, que também pode ser chamada de Sala de Recursos Multifuncionais (RM), devido a sua acessibilidade a materiais pedagógicos que o auxiliam no aprimoramento dos seus conhecimentos, contribuindo com a aprendizagem desenvolvida na sala regular, por serem atividades adequadas às necessidades específicas do aluno.

Os profissionais que trabalham na sala de AEE apresentam as seguintes formações: uma psicóloga formada em Psicologia Educacional que atua na instituição há 11 anos; uma psicopedagoga formada em Pedagogia e com especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica, e exerce a função há 6 anos nessa escola; uma professora que é formada em Pedagogia e em Supervisão Educacional, e atua há 2 anos na sala multifuncional; e uma intérprete em LIBRAS E cursa também Pedagogia. Juntos esses profissionais formam a equipe atuante na sala do AEE.

Estão matriculados no período da manhã 62 alunos desde atendimentos especializados como: autismo, surdez, deficiências intelectual e física, como também, alunos com

dificuldades de aprendizagem, desse modo, a assistência dada aos alunos Surdos acontece duas vezes na semana, no mesmo turno em que estão inseridos na sala regular, porém de acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2010) “AEE ofertado no turno oposto ao ensino regular”, ou seja, o atendimento deve ser realizado no contraturno para que os alunos obtenham maior desempenho na aprendizagem, tendo em vista que as aulas na sala regular continuam no momento em que os Surdos vão para sala de AEE. No entanto, a psicopedagoga nos relatou que: *o atendimento aos alunos Surdos é feito no mesmo horário devido à distância da escola para a casa dos alunos*, visto que um deles mora na zona rural, e isso comprometeria o atendimento, caso as aulas fossem à tarde.

Uma das maiores dificuldades encontradas por esses profissionais é a falta de recursos didáticos capazes de auxiliar na aprendizagem dos alunos. Como evidenciamos na fala da professora: *na sala de A.E.E. não é fornecido ferramentas para o ensino do aluno Surdo*. Por isso, a maioria dos materiais utilizados para a realização das atividades é produzida manualmente, com o intuito de fomentar a alfabetização do S.S. tanto na sua língua materna a LIBRAS, como também a aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade escrita, por essa ser língua oficial aqui no Brasil e o aluno poderá utilizá-la em diversos contextos.

As aulas na sala de Recursos Multifuncionais são preparadas para dois alunos Surdos, que em termos de escolarização tiveram perdas consideráveis, pois ambos estavam cursando o 4º e 6º ano, respectivamente. Com a chegada da intérprete e a avaliação feita pela equipe do AEE constatou-se que eles não eram alfabetizados, então tiveram que retornar ao 2º ano, para que houvesse uma alfabetização eficaz, ou seja, para que os alunos pudessem se tornar letrados.

Assim, o propósito do retorno desses alunos para o 2º ano foi para que eles adquirissem a LIBRAS como sua língua materna e fossem alfabetizados também na Língua Portuguesa na modalidade escrita, produzindo assim, um processo de letramento capaz de proporcionar a aprendizagem, conforme é ressaltado pela LDB (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a qual expressa os princípios e os fins da educação que são o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Uma alfabetização eficaz acontece com construção do conhecimento e a interação do indivíduo com o meio e com o outro. Desse modo, a aprendizagem será produtiva, compreendendo que cada conhecimento serve como base para a aquisição de um novo conhecimento.

Em conversa com a psicopedagoga acerca do planejamento, ela relatou-nos que as atividades realizadas na sala de Recursos Multifuncionais foram desenvolvidas tomando por

base os conhecimentos prévios dos alunos, visto que não havia experiência prática dos profissionais com alunos Surdos. Portanto, foi ensinado o que era necessário para a comunicação com a sociedade “ouvinte”, como por exemplo: meios de transporte, peças de roupas, alimentos e os meios de comunicação. Os conteúdos foram preparados e ensinados de forma contínua, seguindo a metodologia de usar imagens, podendo também ser usado algo concreto como no caso da aula sobre frutas, ou gravuras demonstrando o que vai ser trabalhado, e associando a imagem a um significado.

Como podemos observar nas imagens:



A primeira atividade (da esquerda pra direita) trata-se de uma aula sobre meios de transportes e a estratégia de ensino foi a seguinte: foi mostrada uma imagem, feito o sinal da imagem, a digitação em datilologia e por fim a escrita na Língua Portuguesa. Foram trabalhadas doze palavras e explicado que juntos estes objetos formam os meios de transportes.

A segunda imagem trata-se de uma aula sobre os animais, e a metodologia foi: a gravura, o sinal da palavra e escrita em letra cursiva e também em letra de fôrma, visando eliminar as barreiras de decodificação encontradas nessas duas formas de escrita. A terceira imagem é um caça palavras, porém, esta aula foi dividida em dois momentos: primeiro foi mostrado o material concreto, no caso as frutas e em seguida o sinal de cada uma delas, posteriormente realizado a atividade do caça-palavras. Evidenciamos que as atividades observadas estão pautadas em uma mesma concepção de ensino, o modelo estruturalista por estarem voltadas para a decodificação do signo linguístico, o qual não atende a proposta da sala de A.E.E.

Entretanto, ao abordar as questões de letramento, Soares (1998, p. 58) afirma que:

Letramento ultrapassa, pois, habilidades de codificação e decodificação de signos escritos e pressupõe usos da leitura e da escrita, comportamentos centrais no mundo atual. É dependente de condições, entre eles, escolarização real e efetiva e disponibilidade de material de leitura.

Relacionando isso com o sujeito da nossa pesquisa, podemos observar que o seu letramento foi bastante comprometido durante a sua trajetória escolar, pois segundo a fala da psicopedagoga “*a maior dificuldade desse aluno é a falta de acompanhamento em educação inclusiva que não tiveram na infância*”, visto que as metodologias de ensino estão sempre condicionando as palavras, e essas a um único vocabulário, o que dificulta a sua compreensão o uso em outros contextos.

Diante dos relatos feitos pelos profissionais, decidimos utilizar o questionário como suporte para o desenvolvimento deste trabalho, com o termo de confidencialidade, através do qual não mencionamos os nomes dos profissionais e destacamos somente a profissão. Com o objetivo revelar um pouco das concepções de leitura adotadas na sala de AEE, trazemos para o nosso trabalho algumas das perguntas utilizadas no questionário, a primeira foi a seguinte:

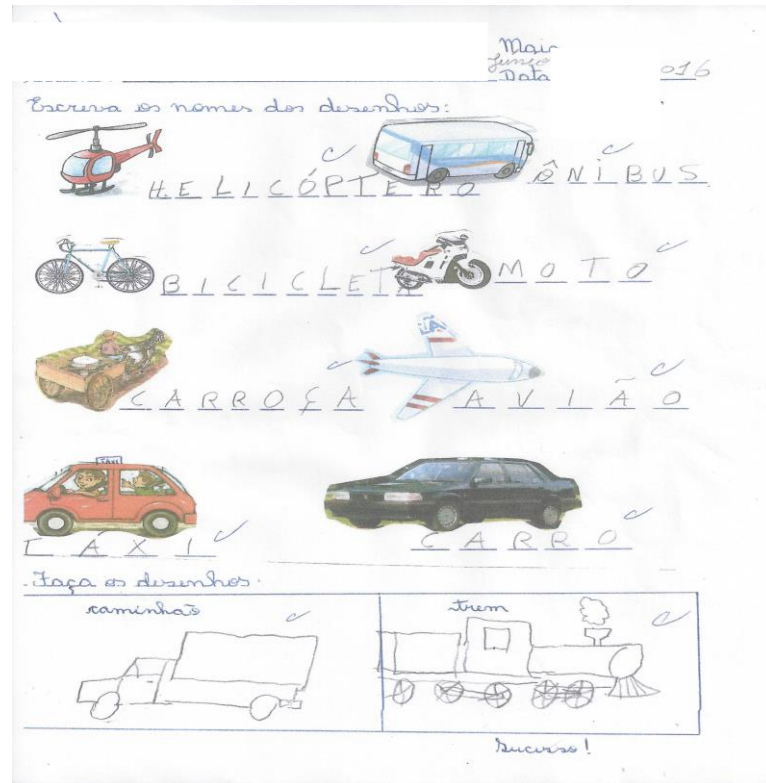
- Como são realizadas as atividades de leitura e Interpretação de textos com os Sujeitos Surdos? Comente.

E a resposta da psicopedagoga foi a seguinte:

... As atividades de leitura são realizadas através de imagens, que tenham um significado para o aluno, a escrita e o sinal desta palavra em libras, em seguida, depois de trabalhar várias palavras (em média 12 palavras), seguindo a mesma metodologia, percebemos que o aluno é capaz de fazer a leitura da palavra e associar mentalmente com a imagem. Compreendendo assim o seu significado. O aluno é capaz de ler a palavra e representá-la de desenho ou sinais (LIBRAS).

Esse tipo de aprendizagem ou metodologias utilizadas no letramento de Surdos, não propiciam que os mesmos aprendam. Diante do exposto Souza (2015, p. 94) afirma que “Atividades de transcrição de listas de palavras que não apresentam relação com o texto ou outro contexto que não aquele papel, limitam o senso de aprendizagem dos alunos.” Evidenciamos que as práticas de letramento observadas estão pautadas no processo tradicional de alfabetização, que prima pela decodificação de palavras desconexas de um contexto (BAGNO, 2012).

Conforme pode ser observado na imagem a seguir.



As atividades observadas na sala de AEE seguem sempre o mesmo ritmo, memorização e repetição, e isso é ratificado na fala de um dos profissionais: *Para memorizar as palavras a melhor forma é a repetição* No entanto, essas atividades podem ser utilizadas inicialmente, porém, para que haja o desenvolvimento e os Surdos possam alcançar o domínio da leitura para além da decodificação, com a continuidade dos atendimentos, é preciso que fiquem mais complexas, para que de fato os alunos Surdos aprendam.

Vejamos o modelo da atividade:



A cruzadinha é uma atividade criativa e feita manualmente com imagens de meios de transportes para que o S.S. complete os quadrinhos, porém, é mais uma atividade de memorização de palavras, que permite aprendizagem somente do léxico de forma estática. Como se trata de adultos, as atividades precisam ser contextualizadas para que haja o desenvolvimento e a compreensão das palavras dentro dos textos. É preciso mais complexidade nas atividades, como por exemplo, um texto que mostre as diferenças entre navio, barco e canoa. Isso fará com que o aluno compreenda para que servem esses meios de transportes e qual a diferença entre eles, visto que o sinal de barco e navio é o mesmo.

O processo de aquisição de novas palavras acontece geralmente por materiais concretos, ou por meio de imagens e gravuras. Percebemos que a metodologia utilizada para realizar a leitura é sempre de forma repetida, a imagem, o sinal e a digitação das palavras de forma isolada e presa ao mesmo significado, como se elas representassem um único sentido.

De acordo com Souza (2015, p. 99).

A concepção de língua(gem) que permeia as relações de aprendizagens são aquelas que reduzem a língua ao léxico, ou mais especificamente a linguagem enquanto expressão do pensamento [...] É necessário que se criem outras possibilidades para o desenvolvimentos das habilidades de leitura e escrita.

Devido a essa metodologia de ensino de palavras pautadas na decodificação, e os signos restritos a um único significado, o letramento acaba desconsiderando as dimensões semânticas expressas pelas palavras. Dessa forma, a aplicação de uma mesma palavra em

diferentes contextos linguísticos, muda completamente o seu sentido. Diante do exposto, destacamos o questionamento do aluno Surdo sobre palavras vistas dentro de um texto.

_O aluno pergunta: *o que significa ver, vendo e Vera?*

_ A resposta foi: *ver e vendo significa a mesma coisa = olhar, e Vera significa um nome de pessoa.*

A partir do questionamento do aluno, as atividades poderiam ficar mais complexas e serem trabalhadas as possibilidades de significação das palavras dentro do texto, podendo ser mostrado como as palavras flutuam em termos de significados, demonstrando assim, através de frases estas mudanças, por exemplo:

- Estou vendo flores vermelhas.
- Vendo flores vermelhas por dez reais.

No primeiro exemplo, entendemos o verbo ver, assumindo a forma de gerúndio vendo (verbo irregular), que significa olhar. No entanto, já no segundo exemplo, o verbo assume o sentido de vender (verbo regular), portanto em termos de significados as palavras variam de acordo com o contexto.

Nesse sentido concordamos com a pontuação de Solé (1998, p. 44):

Ler é compreender e que compreender é, sobretudo, um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. É um processo que envolve ativamente o leitor, à medida que a compreensão que realiza não deriva da recitação do conteúdo em questão. Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido.

Podemos afirmar que, compreender um texto é a construção de significados que produz no leitor um instinto crítico, que o envolve ativamente nesse desenrolar da leitura, bem como, compreender é entender o que o texto transmite, produzindo assim mudança de comportamento e de pensamento no aluno.

Para que haja essa mudança no aluno Surdo e ele possa se tornar um leitor proficiente, é preciso estabelecer uma relação de proximidade com os livros e conviver com os mais diversos tipos de textos: contos literários, romance, textos informativos, obras que despertem o prazer pela leitura, sempre ajustados à faixa etária e os níveis de desenvolvimento cognitivo do aluno. Incentivar a leitura não é papel apenas do professor, mas de toda a comunidade escolar e familiar, todos devem estar comprometidos em privilegiar a formação de leitores. Para que isso ocorra, é fundamental unir forças para que as mudanças aconteçam no sistema educacional e que tenhamos resultados concretos e mais positivos no processo de letramento.

Como verificamos nos postulados de Botelho (2010, p. 66):

A inserção em práticas de leitura e de escrita também é dependente das representações dos surdos e de suas famílias sobre o significado de ler, escrever, estar na escola é ter progressão escolar, e das representações sobre a surdez e a linguagem, e da existência de uma língua compartilhada que permita comunicar sobre as vantagens e o prazer que podem decorrer das atividades de ler e de escrever.

Com relação à formação leitora, percebemos que há uma grande dissonância em relação às práticas adotadas nas escolas regulares com os alunos “ouvintes” e os Surdos, havendo a sobreposição da língua oral sobre a minoria surda. Desse modo, as possibilidades que são oferecidas para o S.S. não permitem a interação de leitor/texto de maneira satisfatória. Porém, para que o aluno tenha um desempenho na leitura se faz necessário adotar uma metodologia de ensino voltada para a perspectiva interacionista, um modelo produtivo de ensino, pois as relações de interação visam o desenvolvimento comunicativo (TRAVAGLIA, 2006). Sobre este aspecto questionamos ainda a psicopedagoga:

Em sua opinião os alunos Surdos desempenham a competência leitora? Explique.

Sim, a competência leitora do aluno Surdo se aproxima do processo de aquisição de outra pessoa sem deficiência, quanto ao significado simbólico da imagem armazenada em sua mente. O Surdo é capaz de ler a palavra e compreender o texto, seja, através de palavras (é a leitura que estamos vivenciando com mais intensidade), frases ou textos, porém, é necessário muito estudo e disposição por parte de quem aprende e muita preparação e dedicação de quem ensina. É preciso haver muita paciência e tranquilidade no momento do estudo.

Em relação a esta afirmação, percebemos que há uma contradição entre o contexto observado e a fala do profissional, visto que, algumas vezes identificamos que o aluno confunde os sinais no momento da “fala” e também nos questionamentos *o quê significa isso?*, por ainda não ter o domínio de LIBRAS. Entendemos que existe uma grande diferença entre a disponibilidade de materiais e recursos didáticos oferecidos para os alunos “ouvintes” já para os Surdos estes materiais são reduzidos, porém, se faz necessário pensar num letramento que amplie a sua visão de mundo, primando pela multiplicidade da linguagem.

Dessa forma, Rojo (2009, p. 107), afirma:

[...] os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos de para o campo da imagem, da música das outras semioses que não somente a escrita. O conhecimento e as capacidades relativas a outros meios semióticos estão ficando cada vez mais necessários no uso da linguagem.

As práticas de letramentos semióticos visam as possibilidades de desenvolvimento da aprendizagem a partir do uso das diversas formas de linguagem verbal, corporal, plástica, musical, gráfica, digital e das novas tecnologias que estão presentes em nosso cotidiano, favorecendo tanto na leitura da escola como a leitura na vida. Como verificamos em Rojo (2009, p. 119) “Assim, impõe-se a trabalhar com os impressos, mas também com as mídias analógicas (TV, rádio, vídeos, cinemas e fotografias) e, sobretudo, com as digitais, já que a digitalização é o futuro da informação e da comunicação”. Esses recursos tecnológicos devem fazer parte do processo educativo e no atendimento especializado do aluno surdo, visto que, contribuem para a formação leitora desses alunos, tornando-os leitores capazes de formar um pensamento crítico em relação às temáticas abordadas em contexto escolar e social.

Algumas dessas ferramentas, já fazem parte do convívio social dos alunos surdos, como também da intérprete, a exemplo de um software de tradução de texto e voz na língua portuguesa para a LIBRAS, o *ProDeaf*, para facilitar a comunicação com os Surdos, visto que, esses aplicativos dispõem de maneira acessível boas formas de letramentos que podem auxiliar no desenvolvimento da Língua Portuguesa como também na Língua de Sinais.

Contudo, se faz necessário destacar a função do intérprete para o desenvolvimento da competência leitora do aluno com surdez, como também, a importância que a mesma desempenha nos momentos de interação com a comunidade escolar, tornando-se um canal comunicativo, facilitando esse vínculo de comunicação tanto na oralidade como na escrita.

Em nosso questionário fizemos a seguinte pergunta:

- Qual a função que o intérprete desempenha na sala de aula regular e na sala de AEE?

A resposta da professora da sala de AEE foi:

A intérprete desempenha uma importante função tanto na sala de aula regular, quanto na sala de AEE pois ela faz o elo de comunicação da linguagem oral à Língua de Sinais(LIBRAS) fazendo com que essa comunicação resulte em um novo aprendizado.

Podemos evidenciar nas observações feitas nesses diferentes ambientes que a intérprete desempenha uma função importantíssima com os alunos Surdos. Sua metodologia estende-se além da interlocução das línguas, assumindo um papel que ultrapassa a interpretação, provavelmente por cursar pedagogia. A sala regular tem em média 25 alunos, entre 8 e 9 anos, 2 adultos surdos e uma criança de 9 anos que também é surda. Diante dessa realidade, faz-se necessário um cuidado e uma atenção redobrada com esses alunos surdos, e no intuito de equiparar o conhecimento dos alunos, o trabalho da intérprete envolve ações que

visam a transmissão de forma coesa e coerente dos assuntos passados pela professora titular, visto que, a mesma não domina a LIBRAS e toda a comunicação é intermediada pela intérprete.

Podemos evidenciar isso no conceito da própria intérprete.

A função do intérprete em sala de aula envolve ações que vão além da interpretação de conteúdos, ele é um mediador da comunicação entre o professor e o aluno, aluno e alunos, pais, funcionários e toda a comunidade escolar. Em relação à sala de aula, considera-se que o espaço pertence ao professor e ao aluno e que a liderança no processo de aprendizagem é exercida pelo professor, o intérprete é apenas um mediador e não um facilitador de aprendizagem.

Entendemos que a atividade de mediação do intérprete é fundamental, porém, para que de fato haja inclusão é preciso que novas práticas sejam adotadas nas escolas, que as estratégias de ensino sejam revistas e adequadas múltiplas formas de linguagens como o ensino da LIBRAS, acontecendo a interação entre os atores do processo educativo.

De acordo com Mantoan (2003) a inclusão consiste em uma escola capaz de respeitar as diferenças. Porém, na maioria das vezes, observamos que o conceito de inclusão tem sido compreendido de forma errônea por parte de alguns profissionais da educação; o fato do aluno estar na escola não significa dizer que ele esteja incluído nesse processo educacional, é preciso estar sempre buscando melhorias para que de fato esses alunos sejam acolhidos de uma forma justa e igualitária, de modo, que todos possam interagir sem exceção.

Diante dos fatos e relatos vivenciados na sala de AEE, podemos observar que a equipe funciona como um agente multiplicador do conhecimento do aluno com surdez, por estar sempre em busca do desenvolvimento da competência leitora desse aluno. Embora seja o primeiro ano de experiência com alunos surdos e o processo de ensino ainda esteja pautado na memorização, os profissionais demonstraram interesse em estar buscando formação continuada para melhor contribuir com os alunos. Verificamos, também, o quanto é gratificante para o aluno o momento do conhecimento de novas palavras, através de seu entusiasmo e satisfação ao soletrar e digitar a palavra, para “ele” a leitura na L1 significa conhecer e compreender a L2. Desse modo, a leitura exerce fundamental importância em sua vida pessoal e social, sobretudo em sua formação acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa englobou o Processo Formativo de Alunos Surdos: Formação Leitora, Surdez e Atendimento Educacional com o objetivo de investigar como acontece o processo de formação leitora de um aluno surdo, incluído em uma escola pública e matriculado na sala de Atendimento Educacional Especializado, essa pesquisa foi realizada na cidade de Catolé do Rocha – PB.

Além de descrever o processo de inclusão e educação das pessoas com surdez tanto no Brasil, como no mundo, bem como destacar os avanços e as problemáticas encontradas no âmbito escolar. Sendo as práticas de leitura utilizadas na sala de Atendimento Educacional Especializado importantíssimas para a formação leitora, como também, as relações do professor, aluno, família, escola, e da sociedade princípios fundamentais para o desenvolvimento no processo de aprendizagem dos alunos.

Rememorar o processo sociocultural e a “História da Educação dos Surdos” faz com que compreendamos as lutas e as reivindicações para evolução desse grupo que sempre esteve à margem da sociedade, em busca de seus direitos, e percebamos que ainda é preciso que haja mudanças para que de fato os seus direitos sejam assegurados.

Com a proposta de Inclusão o “Atendimento Educacional Especializado” elabora alternativas e oportunidades para o desenvolvimento escolar e social, promovendo o conhecimento dos alunos com deficiência através da acessibilidade de materiais e as estratégias utilizadas para atender as necessidades específicas de cada aluno matriculado nesse ambiente de ensino, através da análise feita (estudo de caso).

No entanto, destacamos algumas dificuldades enfrentadas pela equipe da sala de A.E.E. com relação à acessibilidade ao ensino da LIBRAS, como a falta de recursos didáticos para melhor desempenho dos alunos. Observamos que na escola campo de pesquisa não há propostas e incentivos para os programas de capacitação e formação especializadas, para que essa equipe esteja aprimorando o seu trabalho.

Percebemos também, que há um grande número de alunos matriculados na sala de AEE tanto pela manhã como à tarde, porém, o número de funcionários é restrito para esta demanda. É necessário dispor de mais funcionários, para que os atendimentos sejam realizados no contraturno, visto que, os atendimentos acontecem no mesmo horário em que estão matriculados, fazendo assim com que esses alunos não percam as aulas na sala regular quando forem para sala de AEE.

Abordar as “Práticas de Formação Leitora” e as concepções de leitura traz-nos uma reflexão de como essas evoluem no processo de formação leitora do aluno Surdo na contemporaneidade, e o quanto ainda precisa evoluir para que todos os alunos desenvolvam de modo igualitário. Desse modo, o modelo de ensino adotado no AEE da escola campo de pesquisa está pautado em um modelo de ensino que prima pela decodificação do signo linguístico, a “memorização”. Assim, para que o aluno não apenas decodifique limitadamente os sinais e as palavras da língua portuguesa, essa perspectiva de ensino deve ser adotada num primeiro momento da aprendizagem para o conhecimento da palavra, porém, com o desenvolvimento do aluno faz-se necessário o uso de métodos que possibilitem a ampliação desse conhecimento como: atividades contextualizadas, recursos imagéticos, bem como, a competência para o uso das estratégias de leitura propostas nos PCN’s, possibilitando a progressão linguística do aluno com surdez.

O uso das estratégias de leitura propostas nos PCN’s, é importantíssimo para formação leitora do aluno com surdez. A “Seleção” de textos adequados permite ao aluno trazer para o texto o conhecimento de mundo que ele possui sobre determinado tema, fazendo uma “Antecipação” do que se trata o texto. Já a “Inferência” é uma estratégia que promove a compreensão, devido a introdução de outro gênero textual, que por sua vez, trará uma nova roupagem para o texto, contribuindo de forma proveitosa para a leitura, e no caso do aluno com surdez, os recursos imagéticos para complementação do texto escrito é primordial, bem como o uso da LIBRAS promovendo a inclusão do bilinguismo no contexto de sala de aula e, em decorrência do uso dessas estratégias, o aluno fará a “Verificação” das hipóteses criadas ao longo da leitura que serão confirmadas ou não, ao final da leitura.

Constatamos que a maior dificuldade para a “Formação de Leitores Surdos na Sala de AEE” de acordo com nosso objeto de estudo é a falta de domínio da LIBRAS, como também a falta de compreensão da Língua Portuguesa na modalidade escrita, visto que, mesmo frequentando a escola e avançando para as séries seguintes, o aluno não obteve uma alfabetização capaz de torná-lo um leitor proficiente, que é aquele que é capaz por si só de compreender textos que circulam socialmente, utilizando-se das estratégias de leitura para a plena compreensão (BRASIL, 2001). Porém, com a oportunidade de ter um intérprete, novas expectativas foram criadas, como ser alfabetizado na LIBRAS como primeira língua e na Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, bem como poder dialogar com outras pessoas, além de seus familiares, pois para que haja diálogo é preciso haver compreensão da Língua “falada”.

Portanto, para que o aluno Surdo seja um leitor proficiente são necessárias práticas diárias de leitura, leituras de vários gêneros textuais, leituras compartilhadas, tanto em LIBRAS como na Língua Portuguesa, tendo o intérprete para fazer a tradução dos textos lidos, em aulas construtivistas, nas quais o aluno desenvolve seu conhecimento de maneira prática e teórica, com o objetivo de aprimorar o conhecimento, onde os sujeitos interagem no mesmo espaço com respeito às diferenças.

Deste modo, a análise deste trabalho verificou que só é possível formar leitores Surdos com a LIBRAS, em um processo contínuo e de interação do Surdo com a palavra nas múltiplas formas, porém, nesse processo de formação, se faz necessário o espírito de mudanças para que novos caminhos sejam seguidos no sentido de promover a proficiência nos alunos, tornando-os agentes ativos no processo de ensino/aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, M. **Precariedade das classes**. Carta Fundamental: a Revista do Professor. nº 38, maio de 2012.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos** – Ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009.

_____. **Lei nº 10.436** (Lei da LIBRAS). Brasília, 2002.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 1996.

_____. **Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira da Inclusão (LBI)**. Brasília, 2015.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 2001.

CUNNINGHAM, Donald J., DUFFY, Thomas M., KNUTH, Randy A. 1993. The Textbook of the Future. In: MCKNIGHT, C., DILLON, A., RICHARDSON, J. (Eds.). **Hypertext: a psychological perspective**. New York: Ellis Horwood.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se complementam**. 39ª ed. [S.L]: Cortez, 2000.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: Linguagem e Cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Editora Plexus, 2002.

KLEIMAN, A. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura** - 8ª Ed. – Campinas, SP: Pontes, 2002.

KOCH, I. V., ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto** – 2ª Ed., 1ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2007.

MOURA, Maria Cecília de; LODI, Ana Paula Bolieiro; HARRISON, Kathryn M. R. História e Educação: o surdo, a oralidade e o uso dos sinais. In LOPES FILHOS. O. de C. (Org.) **TRATADO DE FONOAUDIOLOGIA**. São Paulo: Roca, 1997. Cap 16.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo: Caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2000.

PRINTEREST. **Atividades pedagógicas**. Disponível em < <https://br.pinterest.com/pin/38632509282728960/> > Acesso em 16/07/2017.

REZENDE, Flávia. As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista. **Pesquisa em Educação em Ciências**. v. 02. n. 01. Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, UFRJ, 2002.

ROJO, R. H. R., A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs: “Ler é melhor que estudar”. In M. T. A. Freitas & S. R. Costa (orgs) **Leitura e Escrita na Formação de Professores**, PP. 31-52 SP: Musa/UFJF/INEP-COMPED, 2002.

SOLÉ, Isabel; SCHILLING, Cláudia. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porte Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **Estratégias de leitura**. (6ªed.) Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed.1998.

SOUZA, José Marcos Rosendo. **Entre palavras e sinais: letramento literário, surdez e inclusão**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

SOUZA, Saulo Xavier de. **Intérprete de Língua de Sinais Brasileira na sala de aula – Saulo Xavier de Souza**. Indaial: Uniasselvi, 2011.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação, uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 2006.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre Necessidades Educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VELOSO, Éden; MAIA, Valdeci. **Aprenda LIBRAS com eficiência e rapidez**. Curitiba. Mão sinais, 2009.