

Dificuldades do professor no processo de ensinar alunos surdos na cidade de Teresina – Pi no ano de 2021

Teacher difficulties in the process of teaching deaf students in the city of Teresina - Pi in the year 2021

Dificultades docentes en el proceso de enseñanza de alumnos sordos en la ciudad de Teresina - Pi en el año 2021

Apañuãï ohasáva mbo'ehára ombo'évo temimbo'e ohendu'ỹvape táva Teresina – Pi-pe, ary 2021-me

Dalva Maria do Socorro Ferreira de Freitas

Universidade Tecnológica Intercontinental (UTIC)

Notas do autor

d_alva_maria@hotmail.com

Unidade escolar Vila Paraíso

Resumo

Ensinar alunos surdos em sala de aula regular não é fácil, o professor deve fazer adaptações curriculares nos conteúdos, nas metodológicas, na didática e no processo avaliativo para incluir os alunos surdos e oferecer uma educação de qualidade. O estudo centrou-se nessas dificuldades do professor, partindo da seguinte questão norteadora: Quais as dificuldades do professor no processo para ensinar alunos surdos no município de Teresina – Piauí no ano de 2021? Assim, buscou-se, como objetivo macro, determinar as dificuldades do professor para o ensino de alunos surdos em sala de aula regular de ensino fundamental, e, para tanto, especificamente objetivou identificar as dificuldades dos docentes no âmbito: cultural; didático – pedagógico e linguístico

no ensino de alunos surdos nas escolas de ensino fundamental em Teresina- PI. O estudo fundamentou-se teoricamente em autores tais como: Candau (2012), Quadros (2015), Perlin (2013), Silva (2018), Lacerda e Santos (2013), Silvino (2016), Skliar (2013), Gesser (2014), Freitas (2016), Silvano (2016), Alves (2016), Zanata (2017), Almeida (2018) e outros. Metodologicamente a investigação caracterizou-se como: quantitativa, descritiva, desenho não experimental, de campo e transversal. A técnica utilizada para a coleta de dados foi a enquete, como instrumento: questionário dicotômico fechado aplicado a 43 professores de alunos surdos no ensino fundamental de 3 escolas estaduais. Das dificuldades enfrentadas pelos docentes destacam-se as didático-pedagógicas e linguísticas, indicando grave deficiência no ensino de alunos surdos.

Palavras-chave: Dificuldades, Professor, Libras, Ensino, Alunos, Surdos.

Abstract

Teaching deaf students in a regular classroom is not an easy task. The teacher must make curricular adaptations on content, methods, didactics and evaluation processes to include deaf students and offer a quality education. The study focused on the difficulties experienced by teachers, starting from the following guiding question: What are the difficulties of the teacher in the teaching process for deaf students in the city of Teresina - Piauí in the year 2021? Thus, as a macro objective, we sought to determine the difficulties of teachers in teaching deaf students in a regular elementary school classroom. To that effect, specific focus was done to identify difficulties of teachers in the cultural; didactic - pedagogical and linguistic contexts for teaching deaf students in elementary schools in Teresina-PI. The study had its theoretical basis on authors such as: Candau (2012), Quadros (2015), Perlin (2013), Silva (2018), Lacerda and Santos (2013), Silvino (2016), Skliar (2013), Gesser (2014), Freitas (2016), Silvano (2016), Alves (2016), Zanata (2017), Almeida (2018), and others. Methodologically, the investigation was characterized as: quantitative, descriptive, non-experimental, field-based and with a transversal design. The technique used for data collection was the

survey and the instrument was a closed dichotomic questionnaire applied to 43 teachers of deaf students in elementary school in 3 state schools. From the difficulties faced by teachers, the didactic-pedagogical and linguistic ones stand out, pointing towards serious deficiency in the teaching of deaf students.

Keywords: Difficulties, Teacher, Libras, Teaching, Students, Deaf.

Resumen

Enseñar a los estudiantes sordos en un aula regular no es fácil, el docente debe realizar adaptaciones curriculares en el contenido, metodología, didáctica y proceso de evaluación para incluir a los estudiantes sordos y ofrecer una educación de calidad. El estudio se centró en las dificultades de estos docentes, partiendo de la siguiente pregunta orientadora: ¿Cuáles son las dificultades del docente en el proceso de enseñanza para los estudiantes sordos de la ciudad de Teresina – Piauí en el año 2021? Así, se buscó, como macro objetivo, determinar las dificultades del docente en la enseñanza de los alumnos sordos en el aula regular de la escuela primaria, y, para ello, se apuntó específicamente a identificar las dificultades de los docentes en el contexto: cultural; didáctico – pedagógico y lingüístico en la enseñanza de alumnos sordos en las escuelas primarias de Teresina- PI. El estudio se basó teóricamente en autores como: Candau (2012), Quadros (2015), Perlin (2013), Silva (2018), Lacerda y Santos (2013), Silva (2016), Skliar (2013), Gesser (2014), Freitas (2016), Silvano (2016), Alves (2016), Zanata (2017), Almeida (2018), entre otros. Metodológicamente, la investigación tiene un abordaje cuantitativo, descriptivo, no experimental, de campo y transversal. La técnica utilizada para la recolección de datos fue una encuesta y un cuestionario dicotómico cerrado aplicado a 43 docentes de estudiantes sordos de primaria en 3 escuelas estatales. De las dificultades que enfrentan los docentes, destacan las didáctico-pedagógicas y lingüísticas, lo que indica una grave deficiencia en la enseñanza de los estudiantes sordos.

Palabras clave: Dificultades, Maestro, Libras, Docencia, Estudiantes, Sordos.

Ñemombykypyre

Temimbo'e ohendu'ỹvape oñemoarandu haḡua mbo'ehao opavavépe ḡuarãvape niko hasyhína; mbo'ehára omohenda pyahuva'erã mbo'epy ome'ětava, hapereka, mba'éichapa ombo'e ha ohepyme'ẽ, jahechapa ojegueroike umi temimbo'épe ha ogueropojái ichupe ñehekombo'e hekopeguáva. Ko tembiapópe oñehesa'ỹjo apañuái ohasáva mbo'eharakuéra, ha oñemboguata ko'ã mba'eporandu ári: Mba'e ñepysãngápa ojuhu mbo'eharakuéra ohekombo'évo mbo'ehaoha rehe temimbo'e ohendu'ỹvape táva Teresina – Piauí-pe ary 2021-me. Jehupytyrã tuichavévaramo oñemoĩkuri ojehechauka ñepysãnga ohasáva mbo'eharakuéra ombo'évo mbo'ehaoha rehe tembimbo'e ohendu'ỹvape; upevarã, ojehecha ñepysãnga ojuhúva hikuái ko'ã rupi: arandupy, ñehekombo'e, ñe'ẽ rehegua hamba'e mbo'ehakuéra mitãme ḡuarãva, Teresina- PI távape. Oñemopyenda rekávo, oñemoñe'ẽ ha oñeguenohẽ marandu ko'ã haihára rembiapokuégui: Candau (2012), Quadros (2015), Perlin (2013), Silva (2018), Lacerda ha Santos (2013), Silva (2016), Skliar (2013), Gesser (2014), Freitas (2016), Silvano (2016), Alves (2016), Zanata (2017), Almeida (2018) hamba'e. Oñeñe'évo aporeko rehe, oje'ekuaa ko tembiapo *cualitativo* hague, oñemoha'ãngahaivo ojejuhúva kotu ndojepokói hese; oñesẽ okápe oñemarandumono'õvo. Oñembyaty haḡua marandu oñemba'eporandu kuation rupive, ha umi mba'eporandu oñembohováí haḡua oñemboguapy mokõi iñembohovairã, ha umíva oñemoḡuahẽ 43 mbo'ehára ombo'éva temimbo'e ohendu'ỹvape 3 mbo'ehao *Estado* pópe opytávape. Ñepysãnga ojuhuvéva mbo'eharakuéra apytépe ojehechakuaa mba'éichapa oñembo'ekuaa ichupekuéra ha avei ñe'ẽ jeporu rehegua; ko'áva ohechauka noñembo'e porãihahína temimbo'ekuéra ohendu'ỹvape umi mbo'ehaópe.

Mba'e mba'e rehepa oñeñe'ẽ: ñepysãnga, mbo'ehára, *libras*, temimbo'e, tapicha ohendu'ỹva.

Dificuldades do professor no processo de ensinar alunos surdos na cidade de Teresina – Pi no ano de 2021

Este artigo é resultado de uma investigação científica para obtenção do título de doutora em Ciências da Educação.

A escola, como instituição social, possui a tarefa da transmissão e veiculação de saberes e práticas para todos, democraticamente por meio das relações de diálogo e da criação de vínculos, e, em respeito às diversidades, deve trabalhar no sentido de romper com a lógica da exclusão e da homogeneização.

Logo, o ensino da pessoa surda em escolas regulares requer a adequação do currículo, das técnicas e dos recursos didáticos para que sejam atendidas as necessidades educacionais específicas deste aluno. Língua de Sinais é uma forma de comunicação gestual, por meio do canal gestual, visual e espacial, utilizadas pelos surdos para substituir a língua oral, que foi reconhecida como língua oficial no ano de 2002, marcando novas perspectivas sobre a inclusão da pessoa surda ou com deficiência auditiva, mas não garante a acessibilidade do surdo a sociedade não surda e embora seja uma possibilidade de estar no mundo e participar dele, cabe as escolas, em uma perspectiva inclusiva, oportunizar a qualidade no processo educativo para que os alunos surdos tenham possibilidade de comunicação e interação social.

O estudo apresenta como problema de pesquisa o seguinte questionamento: Quais as dificuldades do professor no processo para ensinar alunos surdos no município de Teresina – Piauí no ano de 2021? Assim, buscou-se, como objetivo geral, determinar as dificuldades do professor para ensinar alunos surdos em sala de aula regular de ensino fundamental, e, para tanto, especificamente objetivou identificar as dificuldades dos docentes no âmbito: cultural; didático – pedagógico e linguística no ensino de alunos surdos nas escolas de ensino fundamental em Teresina- PI.

Os surdos foram por muito tempo vítimas de uma sociedade plenamente excludente, que associava a surdez com a ausência de inteligência e em consequência disto, foi estabelecido um ensino precário em relação as possibilidades de desenvolvimento do aluno surdo. Desta forma as propostas inclusivas de educação

surgem como um resgate não apenas da democracia, mas também da equidade do processo educativo. Assim este estudo torna-se essencial no que trata da inclusão social e desenvolvimento do surdo quando se propõe a revelar e analisar as dificuldades ainda enfrentadas pelo docente na inclusão destes alunos, para que, uma vez superadas as dificuldades no ensino deste público, ele possa verdadeiramente inserir-se na sociedade. Diante disto, o presente estudo contribuirá para a inclusão social do surdo, alcançando, assim, relevância no âmbito prático, social, acadêmico e profissional.

Este estudo se justifica ainda, pela vivência da investigadora enquanto docente especializada em Língua Brasileira de Sinais – Libras no ensino fundamental na cidade de Teresina - PI despertou para a necessidade de pesquisar sobre a temática, e, encontrar formas de aperfeiçoar o processo de mediação da aprendizagem dos alunos surdos oportunizando a ampliação da visão a respeito da realidade educacional e, conseqüentemente, de seu próprio repertório de intervenções pedagógicas para os alunos surdos.

O estudo fundamentou-se teoricamente em autores tais como: Candau (2012), Quadros (2015), Perlin (2013), Silva (2018), Lacerda e Santos (2013), Silvino (2016), Skliar (2013), Gesser (2014), Freitas (2016), Silvano (2016), Alves (2016), Zanata (2017), Almeida (2018), e outros.

A investigação caracterizou-se, quanto ao seu enfoque, como quantitativa, pois trata das dificuldades dos docentes para ensinar os alunos surdos em sala de aula regular, que é um problema humano ou social, tomando como base o teste de teorias sobre a temática, além disso, é composta por variável quantificada em números, a qual foi analisada de modo estatístico, com o objetivo de determinar se as generalizações previstas na teoria se sustentavam ou não.

Participaram deste estudo 43 professores do ensino fundamental em três escolas públicas da cidade de Teresina, que atendem em sala de aula regular alunos surdos, os quais foram aplicados um questionário dicotômico.

O estudo mostrou que dentre as dificuldades apresentadas, o que pode ser considerado crítico é que, embora muito se tenha

avançado em técnicas e recursos para atender as necessidades específicas destes alunos, os docentes ainda tenham manifestado importantes entraves didático pedagógicos, seguidos, das dificuldades linguísticas, que levam a refletir se de fato está ocorrendo ensino ou inclusão nestas escolas.

As Dificuldades do Professor para o Ensinar Alunos Surdos no Ensino Fundamental

A palavra dificuldade denota o que se considera trabalhoso, árduo ou laborioso, e, segundo consta no dicionário Aurélio de Língua Portuguesa: é o que impede a realização de alguma coisa; aquilo que estorva ou atrapalha o desenvolvimento de algo; impedimento ou obstáculo. Assim, define-se por dificuldades do professor para ensinar alunos surdos àquilo que atrapalha ou impede a produção de práticas de ensino que atendam a presença do aluno surdo em sala de aula:

Então, como é difícil para o professor do ensino regular, pela forma como tem sido construída a ação educativa na escola, produzir práticas de ensino que atendam a presença de um aluno surdo, é difícil, também, para o professor especializado contribuir com a construção de práticas pedagógicas que atendam alunos surdos e ouvintes. (Soares, 2004, p. 58)

Todos os alunos são capazes de aprender. Todavia, nem todos aprendem no mesmo ritmo, sendo necessário um atendimento mais próximo para que algumas aprendizagens se efetivem. No que trata do ensino de alunos surdos em sala de aula regular incluí-los não é a única questão, trata-se também de integra-los e as práticas desenvolvidas pelo professor em sala de aula são essenciais nesse processo.

Assim o professor, ao receber um aluno com surdez assumirá a responsabilidade de conduzi-lo à construção do conhecimento, sabendo que toda a classe tem uma rotina na qual o aluno surdo deverá ser inserido e que deverá prestar contas ao sistema através da evolução do desempenho de seus alunos. Assim, surge um fato novo, que é um aluno com surdez, ao qual deve respeitar e adaptar sua rotina (Zanata, 2017, p 41).

Em se tratando de um aluno surdo na classe comum, segundo Soares (2002), o principal problema apontado pela maioria dos

autores é a ausência de uma língua comum entre o professor e o aluno surdo. Entretanto, estudos realizados por Capellini (2002) demonstram que não há diferenças significativas no que diz respeito ao desempenho acadêmico de alunos surdos e de alunos com deficiência mental, o que, por conseguinte, poderia sugerir que a questão da comunicação tornar-se-ia um dos fatores causais do desempenho.

Mas quem são considerados alunos surdos? Independentemente do grau de surdez, os alunos surdos possuem características determinantes de sua identidade que, uma vez reconhecidas pelo docente, podem auxiliar na elaboração de práticas de ensino, de inclusivas e integrativas.

Os processos de ensino e aprendizagem vão se modificando de acordo com as mudanças das interações sociais resultando em processos mais inclusivos. Montessori em seu livro *Pedagogia Científica* (2017) perpassa o significado da sala de aula como um verdadeiro laboratório pedagógico, afirmando que as verdadeiras mudanças surgem a partir da interação professor – alunos e alunos – alunos, sendo um ambiente propício para mudanças, entretanto, que necessita de abordagem prévia, ou seja, há necessidade de estar preparada para essas mudanças de forma “semi-planejada”, para que o processo de ensino não seja prejudicado.

As Dificuldades Culturais Enfrentadas pelos Professores do Ensino Regular no Processo para Ensinar Alunos Surdos no Ensino Fundamenta

Cultura pode ser entendida como tudo que é produção humana, ou seja, é a maneira que cada pessoa possui de falar, de se vestir, comer, manifestar-se, etc.; que, por sua vez, constituem os elementos culturais não expressos apenas no consciente, mas no subconsciente e inconsciente das pessoas. Candau (2003, p. 92), afirma que cultura é um fenômeno plural, multiforme que não é estático, mas que está em constante transformação, envolvendo um processo de criar e recriar. É por sua vez um componente ativo na vida do ser humano que se manifesta nos atos mais corriqueiros da conduta do indivíduo e, não há indivíduo que não possua cultura, pelo contrário cada um é criador e propagador de cultura.

O cotidiano escolar revela um abrangente desenvolvimento de aprendizagem e uma afetiva reconstrução do conhecimento quando se dá espaço para a integração entre as diferenças e possibilidades de expressão, abrindo possibilidades de a escola reconhecer efetivamente o aluno como sujeito da reconstrução de seu conhecimento.

Portanto, quando se refere à questão de considerar os conteúdos escolares como cultura, deve-se atentar para o fato de que toda educação antes de se apegar a uma ideia, faz uma seleção e reelaboração dos conteúdos, para que assim possa transmitir as novas gerações.

[...] a educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre os saberes e os materiais culturais disponíveis num dado momento, ela deve também, para torná-los efetivamente assimiláveis às jovens gerações, entregar-se a um imenso trabalho de reorganização, de reestruturação, ou de “transposição didática. (Forquin, 2003, p.16)

Quando se trata de alunos surdos, compreende-se que para ofertar educação de qualidade e em igualdade aos demais alunos, é necessário a construção de um currículo que também possa atender as suas necessidades educacionais, atentando às peculiaridades de seu desenvolvimento, a cultura surda e principalmente, à sua língua de instrução.

Ao refletir sobre a cultura surda destaca-se um ponto controverso do próprio termo cultura que é o universalismo. Candau (2012, p.123), aponta a necessidade de superação do debate entre o universalismo e o relativismo cultural. O que se quer dizer com isso? Afirmar que todas as culturas ou grupos culturais têm valores e ideias, elementos fundamentais que aspiram a comunicar a outros e universalizar, mas o universalismo é incorreto, enquanto uma única cultura predomine e queira se impor a todos. Todas as culturas possuem concepções da dignidade humana. Nem todos os grupos culturais conhecem ou usam a expressão direitos humanos, mas isso não quer dizer que não tenham uma ideia de dignidade humana, de vida digna, de querer uma vida melhor para os seus habitantes ou para seus integrantes. É necessário ter sensibilidade para descobrir em cada

universo sociocultural essa ideia de dignidade humana que traduzimos como direitos humanos.

Todas as culturas são incompletas e problemáticas nas suas concepções de dignidade humana. Afirmar que nenhuma cultura é completa, que nenhuma dá conta de toda a riqueza do ser humano, leva-nos a, muito mais do que trabalhar com a ideia de uma cultura verdadeira e única, que tem de ser universalizada, desenvolver a sensibilidade para com a ideia da incompletude de todas as culturas e, portanto, da necessidade da interação entre elas. Nenhuma cultura dá conta do humano.

Santos (2006, p. 446) afirma que: “Aumentar a consciência de incompletude cultural é uma das tarefas prévias à construção de uma concepção emancipadora e multicultural dos direitos humanos”. Nenhuma cultura é monolítica. Todas as culturas comportam versões diferentes da dignidade humana, algumas mais amplas do que outras, algumas mais abertas a outras culturas do que outras. Os grupos culturais não são homogêneos e padronizados. Algumas versões dessa cultura podem ser rígidas, estreitas e fechadas. É necessário identificar e potencializar aquelas versões mais abertas, amplas e que apresentam um círculo de reciprocidade mais amplo, que favoreçam o diálogo com outras culturas.

Cada surdo possui uma identidade e cultura própria. Gesser (2014) citado por Santos (2015) afirma que mais importante que enfatizarmos no termo “uma” devemos fortalecer a palavra “própria”, no sentido de que essa afirmação seja percebida pela maioria ouvinte para que o surdo não seja excluído. Não existe uma batalha para saber qual identidade e cultura que se destaca, mas sim o reconhecimento de um povo.

Para Perlin (2013), a cultura surda é o jeito de o surdo entender o mundo e modifica-lo. A constituição da identidade do sujeito está relacionada às práticas sociais. Ciente que a língua de sinais e o idioma falado pelos ouvintes pode ter sentido similar, entretanto, as comunidades surdas de bairros, municípios, estados, todas têm sinais distintos, o que reforça a cultura deles e ressignificam a palavra comunidade.

As Dificuldades Didático-Pedagógicas do Professor para o Ensino Regular no Processo de Ensino para Alunos Surdos no Ensino Fundamental

Trata-se de um conjunto de confrontos entre prática, pesquisa e diálogo. Os saberes didático-pedagógicos orientam os professores em sala de aula, esses saberes são compostos pelos saberes da experiência, os saberes teóricos e os saberes didáticos-pedagógicos. Onde são construídos nas mediações dialéticas entre a teoria, a prática e a reflexão que ressignifica ao fazer pedagógico. Assim sendo, trata-se de um saber articulado pelo professor na prática do dia-a-dia, a partir do exercício da docência.

Para Monteiro (2011), o saber docente permite focalizar as relações dos professores com os saberes que dominam para poder ensinar a aqueles que ensinam, sob uma nova ótica, ou seja, mediadas por criadores de saberes práticos, que passam a ser considerados fundamentais para a configuração da identidade e competências profissionais. Na compreensão dos saberes docentes, devemos considerar que:

O professor intervém num meio ecológico complexo, num cenário psicológico vivo e mutável, definido pela interação simultânea de múltiplos fatores e condições. Nesse ecossistema, o professor enfrenta problemas de natureza prioritariamente prática, que, quer se refiram a situações individuais de aprendizagem ou formas de comportamentos de grupos, requerem um tratamento singular, na medida em que se encontram fortemente determinados pelas características ou formas de comportamento de grupos, requerem um tratamento singular, na medida que se encontram fortemente determinados pelas características situacionais do contexto pela própria história da turma enquanto grupo social. (Gómez, 1995, p. 102)

Pode-se observar que os saberes docentes são plurais, formados de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional dos currículos e das práticas do cotidiano.

Dos saberes necessários a uma prática docente, e seu esforço de fazer um esboço do saber docente, os autores canadenses Tardif et al (1991) aportam uma definição dos saberes da educação como sendo um conjunto dos processos de formação e aprendizagem

socialmente elaborados. Esses saberes referem-se ao conjunto de fazeres que o professor deve dominar para o exercício comprometido de sua profissão.

Tardif (2002) clássica quatro saberes didático-pedagógicos: *Saberes da formação profissional* que se refere a todas as teorias e doutrinas que orientam os passos do professor no espaço escolar, sob forma de metodologia e de técnica do saber-fazer; *Saberes da disciplina* não se pode mensurar de forma objetiva a sua real competência. São esses conhecimentos que norteiam os passos, para se buscar transformar o complexo em conteúdo ao alcance do professor; *Saberes curriculares* se apresentam sob forma de programas escolares através de objetivos, conteúdos e métodos, e, *Saberes da experiência* são os que emergem do cotidiano do professor e representam os hábitos e as habilidades do saber-fazer e de saber-ser, as concepções, as suas elaborações e as reflexões construídas na sua prática.

A caminhada do professor no espaço escolar, é o que fundamenta sua competência. Os saberes da experiência é o que oferece ao professor a capacidade de articular a totalidade de sua prática, abrangendo, assim, todos os saberes anteriores.

O trabalho docente é instituído pela finalidade da ação de ensinar e, segundo Moraes (2014), o professor é o agente mediador entre o processo de apropriação do conhecimento pelo aluno e os sentidos de um conjunto de saberes que são efetivados por meio de determinadas práticas didático-pedagógicas.

Práticas essas, muitas vezes, não são suficientes e/ou adequadas para atender às necessidades impostas pelas transformações sociais e tecnológicas do nosso século, impondo grandes desafios e exigindo, do professor e das instituições, constantes esforços de atualização e mudanças, para que se criem ações inclusivas e planejamento adequado de práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e atendam às necessidades de todos os alunos durante sua permanência na educação.

O apoio pedagógico diversificado é considerado um mediador da aprendizagem e do desenvolvimento desses alunos surdos e é mais eficiente do que um trabalho segregado, com programações específicas. Esse tipo de trabalho, evidentemente,

traz grandes desafios às instituições de ensino e aos professores, no sentido de desenvolver e oferecer recursos diferenciados e metodologias de ensino que assegurem o êxito na tarefa de atender o aluno surdo e atingir os objetivos curriculares.

Assim, além dos desafios cotidianos, quando se tem alunos surdos na classe, o professor também enfrentará o desafio de preparar uma metodologia diferenciada, o que exigirá esforço extra desses professores. Enfrentar esses desafios exigirá conhecimento, não apenas técnico-científico, mas também, de recursos emocionais e estratégias de enfrentamento para superar as dificuldades.

As Dificuldades Linguísticas do Professor no Ensino Regular para Alunos Surdos no Ensino Fundamental

Para compreender as dificuldades linguísticas do professor no atendimento de alunos surdos em sala de aula regular, requer uma pequena revisão sobre o termo linguagem.

A linguagem é um importante fator para o desenvolvimento e aprendizagem do ser humano. No glossário Ceale; termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores (2014), da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG/ Faculdade de Educação, a linguagem possui muitos sentidos e significados, destacando duas definições importantes: a primeira delas se refere a “faculdade cognitiva exclusiva da espécie humana que permite a cada indivíduo representar e expressar simbolicamente sua experiência de vida, assim como adquirir, processar, produzir e transmitir conhecimento”. E a segunda diz respeito ao sistema de signos empregados na produção de sentidos. Cabendo distinguir, assim, a linguagem verbal da linguagem não verbal:

A linguagem verbal pode ser oral, escrita ou gestual (língua dos surdos). A linguagem não verbal é a que se vale de outros signos, não linguísticos, signos que podem ser dos mais diversos e diferentes tipos: cores, sons, figuras, bandeiras, fumaça, ícones etc. É essa riqueza de possibilidades de representação e expressão que nos permite falar de linguagem musical, linguagem cinematográfica, linguagem teatral, linguagem corporal, linguagem da dança, da pintura, da escultura, da arquitetura, da fotografia, incluindo as linguagens secretas, que exigem o

domínio de códigos reservados a poucos iniciados. (Frade et al., 2014)

A língua oral é uma base linguística indispensável para que as habilidades de leitura e escrita se estabeleçam. As línguas variam e podem mudar, esse processo é inerente ao sistema linguístico, como um princípio que rege as línguas, do qual as línguas de sinais não podem ser diferentes. A variação linguística oferece possibilidades de registrar a diversidade linguística dos sinais da Libras, dos sentidos que eles assumem, para entrar nas faces secretas da palavra, acentuando o conhecimento dessa língua. Envolve aspectos de ordem política no que se refere à luta pelos direitos dos surdos e pelo reconhecimento da Libras, aspectos estes que decorrem das dificuldades do ensino para este público:

O processo de ensino-aprendizagem desses alunos com surdez (processo comprometido por tantos outros motivos que aqui não serão discutidos) acaba por ser agravado pela situação escolar que caracteriza a permanência dos mesmos na escola: o aluno com surdez, em geral, não oraliza o suficiente para se fazer compreender e para se apropriar, efetivamente, dos conteúdos trabalhados em sala de aula ou sequer domina a Libras. A escola, via de regra, busca efetivar medidas que geralmente são isoladas, tal como a viabilização da presença do intérprete em sala de aula, muitas vezes desconsiderando a necessidade de formação apropriada para o exercício de tal função. O professor, por sua vez, não consegue se comunicar com o aluno com surdez por meio da modalidade oral e, ainda, não é capaz de utilizar-se da Libras, pelo fato de que também não domina tal modalidade linguística. (Giroto et al, 2010, p. 35)

Desta forma, entende-se que as dificuldades linguísticas dos professores no ensino dos alunos surdos em sala de aula regular referem-se a alterações no processo de desenvolvimento da expressão e recepção verbal ou escrita. Para Ferreira e Brito (2015), o processo de aquisição da linguagem envolve o desenvolvimento de quatro sistemas interdependentes: o pragmático, que se refere ao uso comunicativo da linguagem num contexto social; o fonológico, envolvendo a percepção e a produção de sons para formar palavras; o semântico, respeitando as palavras e seu significado; e o gramatical, compreendendo as

regras sintáticas e morfológicas para combinar palavras em frases compreensíveis.

Os sistemas fonológico e gramatical conferem à linguagem a sua forma. O sistema pragmático descreve o modo como a linguagem deve ser adaptada a situações sociais específicas, transmitindo emoções e enfatizando significados.

Segundo Quadros e Karnopp (2014) a variação linguística está em constante evolução, é dinâmica, um produto social em permanente inclusão, é intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e em reconstrução.

Para Quadros (2011) o ambiente linguístico deve ser o mais adequado possível para os alunos surdos, para facilitar a aquisição da língua de sinais e conseqüentemente evitar o atraso da linguagem e todas às suas conseqüências, em nível de percepção, generalização, formação de conceitos, atenção e memória. De modo geral, os parâmetros linguísticos da Libras possibilitam a formação e a realização dos sinais e, assim contribuem para desencadear os processos linguísticos nos diferentes níveis sintáticos, semântico, fonológico e morfológico na gramática da Libras.

Dentre as principais dificuldades linguísticas enfrentadas pelo professor, pode-se destacar aquelas oriundas da adequação do ambiente linguístico aos surdos, compreender o sistema e parâmetros linguísticos da Língua de Sinais.

Segundo Soares (2014), os estudos indicam que a utilização de uma linguagem comum entre professores e alunos não tem implicado em melhor qualidade de ensino ou aprendizagem. Os significados das falas somente se definem no contexto da situação em que elas ocorrem, porque seus temas não são determinados apenas pelas formas linguísticas, mas também pelos elementos não verbais presentes na interação. Neste sentido, é extremamente relevante estabelecer uma relação comunicativa produzida na interação entre professor e aluno, carregada de significados mediante a necessidade comunicativa então estabelecida.

Acrescenta-se à questão da comunicação, a necessidade de efetivação de um currículo adaptado e uma prática pedagógica

flexível a qual não se configura como condição única para favorecer o bom aproveitamento e ajustamento sócio-educacional do surdo na escola comum, porém, sem que seja realizado, há presente possibilidade de insucesso provavelmente maiores que as possibilidades de sucesso.

Método

A investigação caracterizou-se, quanto ao seu enfoque, como quantitativa. O Nível da pesquisa é de caráter descritivo. O desenho de Investigação é não experimental, porque as variáveis não são manipuladas.

A população circunscrita ao trabalho investigativo correspondeu a 43 professores em 03 escolas de ensino fundamental da rede pública Estadual de Ensino na cidade de Teresina- Piauí, e, neste caso, a pesquisa se fez com toda a população, porque não houve necessidade de procedimento amostral.

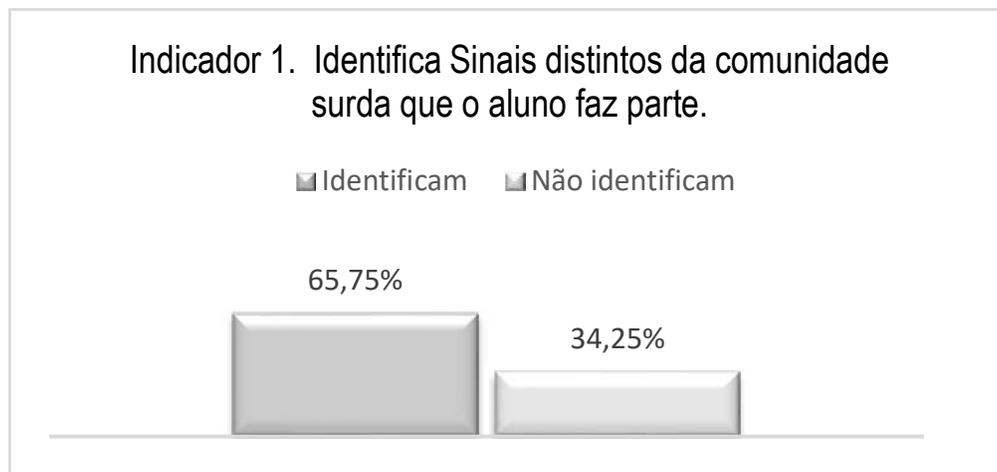
A técnica adotada para a coleta de dados foi a enquete e o instrumento de coleta de dados foi questionário dicotômico.

Apresentação e análise dos resultados

As dificuldades dos professores no processo de ensino para alunos surdos em sala de aula regular no município de Teresina - Piauí no ano de 2021 foram analisadas a partir de três dimensões fundamentais: culturais, didático-pedagógicas e linguísticas conforme os dados representados a seguir:

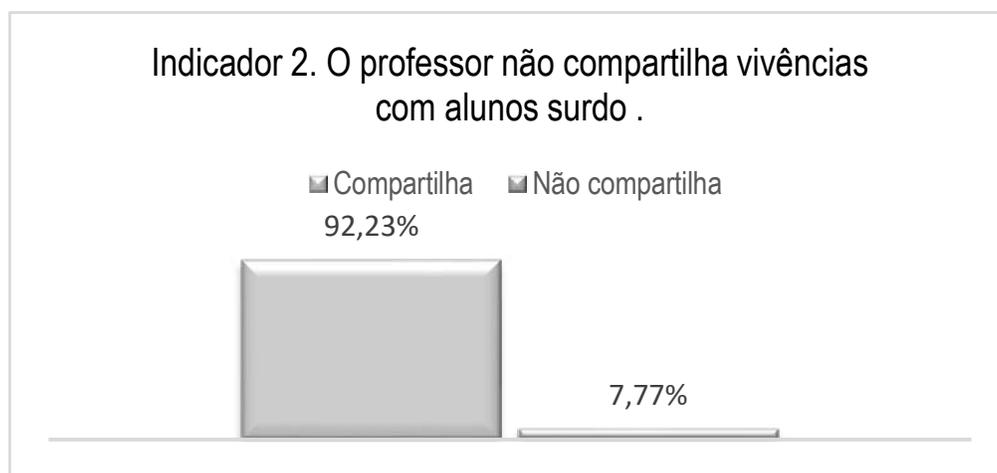
Dimensão I. Dificuldades culturais enfrentadas pelos professores do ensino regular no processo de ensino para alunos surdos no Ensino Fundamental no ano de 2021 na cidade de Teresina- Piauí.

Indicador 1. *Não Identifica os Sinais Distintos da Comunidade Surda*



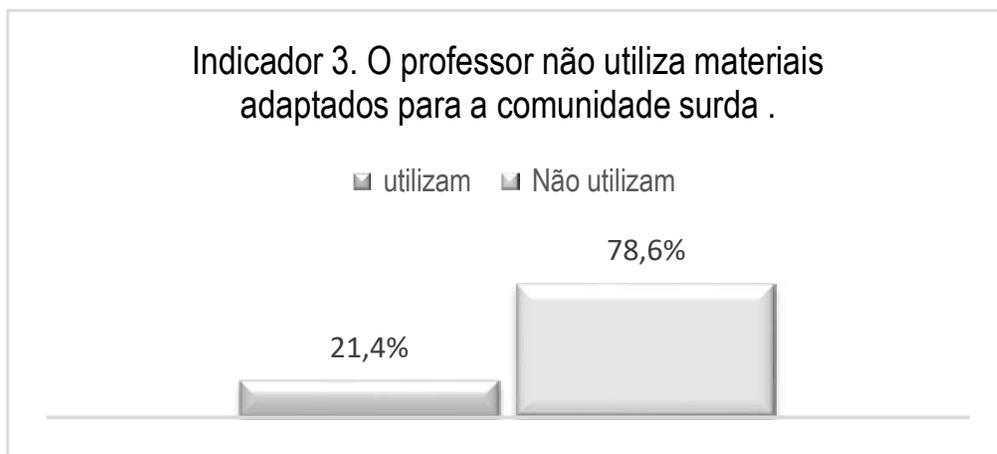
65,75% correspondentes a 28 dos professores participantes manifestam que não apresentam qualquer dificuldade para identificar os sinais distintos da comunidade surda, pois afirmam compreendem a cultura surda, e reconhecem os sinais socialmente instituídos pela comunidade surda de seu aluno. Enquanto para 34,25% da população (15 professores), identificar sinais distintos da comunidade surda seja um problema. Isso é positivo quanto aos aspectos culturais do ensino dos alunos surdos em sala de aula regular, embora, os processos culturais específicos da comunidade surda, surgidas no cotidiano das salas de aula, ainda incomodem os docentes nas escolas investigadas.

Indicador 2. *Compartilha Vivências com Alunos Surdos*



Apenas 7,77% dos professores não compartilham as vivências com os alunos surdos, a maioria 92,23% dos professores dos alunos surdos em sala de aula regular não apresentam dificuldade neste indicador, pois buscam se aproximar da cultura surda, reservando momentos de contato com a comunidade surda local, utilizando a produção cultural dos próprios surdos em suas aulas. Este indicador não se confirma como uma dificuldade cultural do professor no ensino dos alunos surdos em sala de aula regular, sendo um aspecto positivo do processo de ensino-aprendizagem, visto que as vivências compartilhadas entre professores e alunos surdos, o que favorece o enriquecimento pessoal dos professores de acordo com Nogueira (2018).

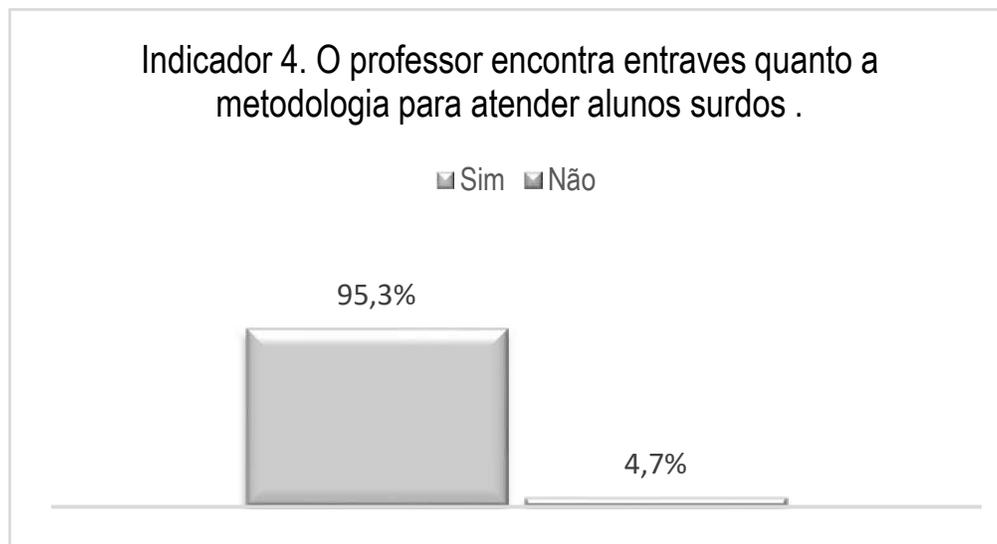
Indicador 3. *Materiais Adaptados para a Comunidade Surda*



78,6% dos professores não utiliza materiais didáticos adaptados para a comunidade surda, uma vez que apresentam dificuldades para construí-los, tenham dificuldades para adaptar o livro didático de acordo com a cultura surda e tenham dificuldades para utilizar as Tecnologias Assistivas- TAs disponíveis na escola. Por outro lado, 21,4% da população investigada, utiliza os materiais adaptados para a comunidade surda, apontando o uso materiais visuais adequados, e criação de alternativas de comunicação com os alunos surdos.

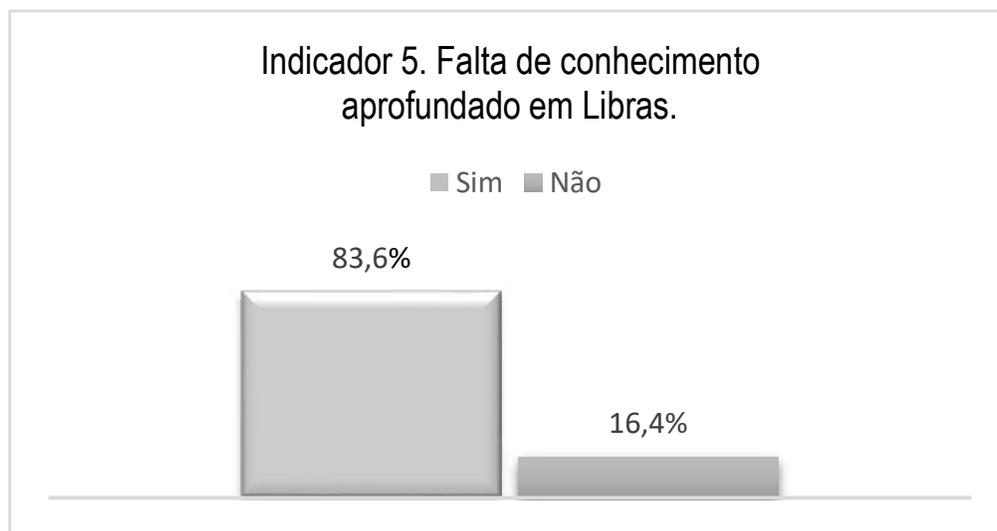
Dimensão II - As dificuldades didático-pedagógicas do professor do ensino regular no processo para ensinar alunos surdos no Ensino Fundamental no ano de 2021 na cidade de Teresina-Piauí.

Indicador 4. *Entraves Metodológicos para Atender Alunos Surdos*



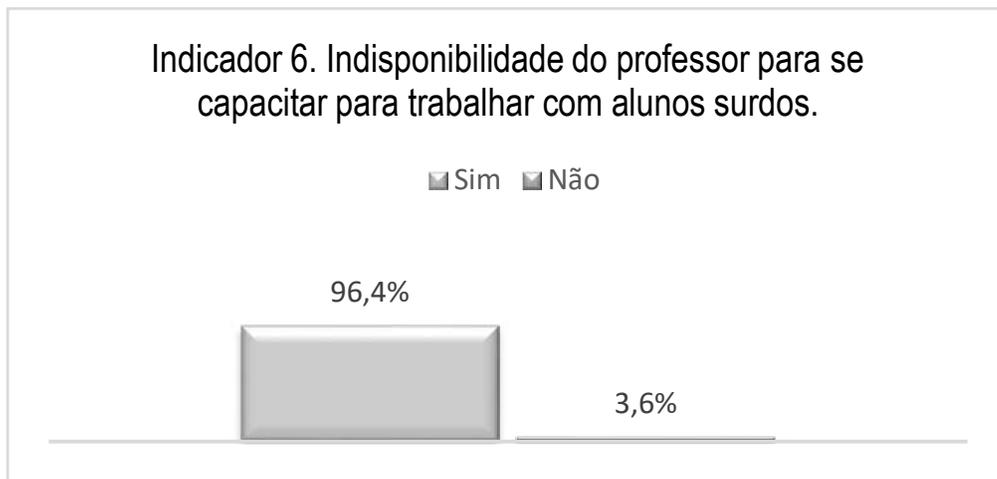
Como síntese do indicador 4, apresenta-se que 95,3% da população investigada encontra entraves metodológicos para atender alunos surdos em sala de aula regular, enquanto 4,7% não encontra este tipo de entrave. Não basta apenas dominar a língua se não existir uma metodologia adequada para apoiar o que se está explanando para que o aluno possa entender. A metodologia de ensino se ocupa diretamente na organização da aprendizagem dos alunos e do seu controle.

Indicador 5. *Conhecimento Aprofundado em Libras*



Desse modo, 36 professores, correspondentes a 83,6% da população investigada não possuem conhecimento aprofundado em Libras, que se manifesta através de dificuldades do professor para: sinalização em Libras, de dar continuidade aos estudos específicos e não possuir competências didáticas adequadas para atender as necessidades educacionais especiais dos alunos surdos. Ao contrário disso, 16,4%, 7 professores, para quem não falta este conhecimento aprofundado.

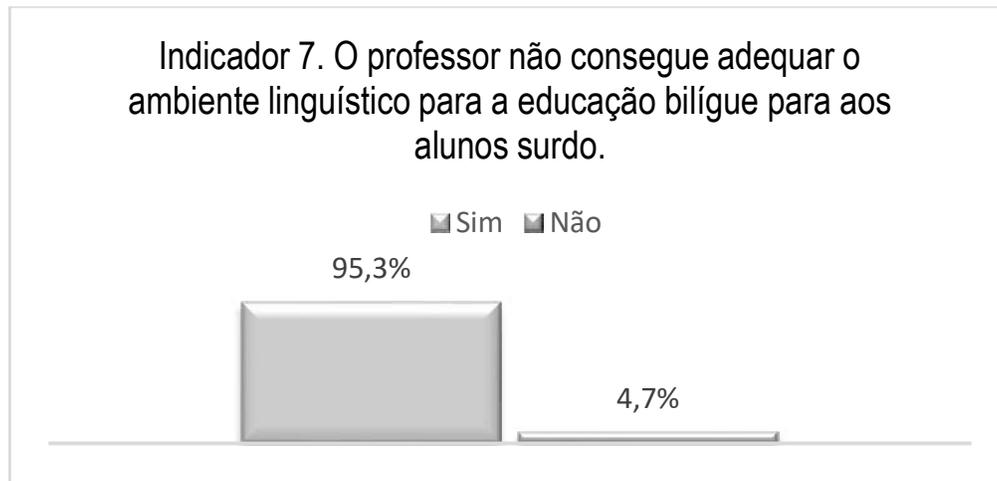
Indicador 6. Indisponibilidade de Capacitação do Professor para Trabalhar com Alunos Surdos



Do indicador 6 obteve-se que: 96,4% (42 professores), da população investigada não possui disponibilidade para se capacitar para trabalhar com alunos surdos, isso se revela na limitação na troca de informações com os alunos surdos, na sua apreensão ao se deparar numa sala de aula regular com alunos surdos, e, no que refere a Libras, na falta de tem entendimento dessa língua, dificuldades estas que se mantêm, pois a sobrecarga de trabalho dificulta que o professor seja fluente em Libras e se torne verdadeiramente bilíngue.

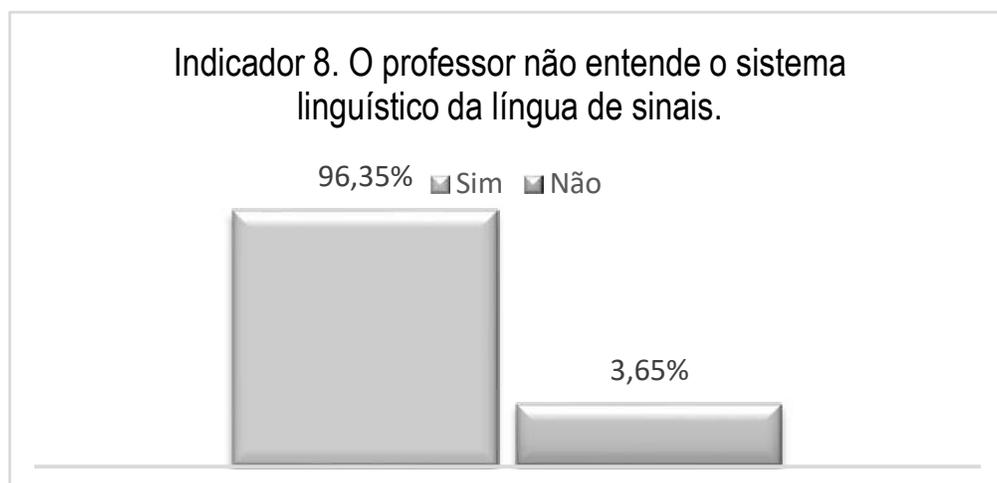
Dimensão III - As dificuldades linguísticas do professor no ensino regular para alunos surdos no ensino fundamental.

Indicador 7. *Ambiente Linguístico para a Educação Bilíngue para aos Alunos Surdos*



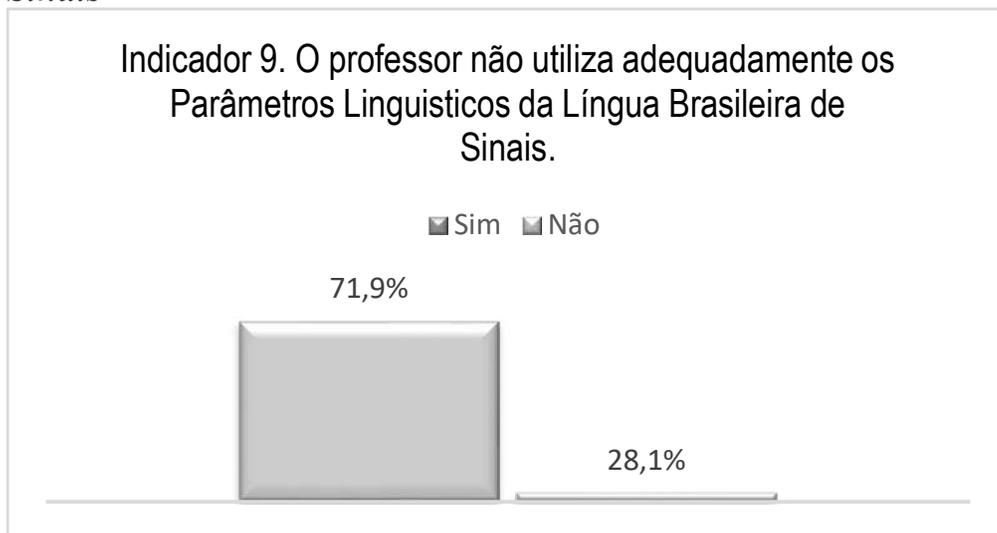
O gráfico mostra que apenas 4,7% (2) dos professores não têm dificuldades em adequar o ambiente linguístico. Dessa maneira 95,3% (41) dos pesquisados concordam que não conseguem adequar o ambiente linguístico para a educação bilíngue dos alunos surdos, evidenciado quando o professor afirma não conseguir adequar o ambiente linguístico para o aluno surdo, e, mesmo que uma parcela bem pequena da população expresse que não consegue fazer uso da Libras sem excluir a língua portuguesa, esta dificuldade poderá comprometer o ensino para alunos surdos em sala de aula regular, pois o no ambiente linguístico bem trabalhado favorece a educação bilíngue.

Indicador 8. *Sistema Linguístico da Língua de Sinais*



Para 3,65% (2) professores participantes entender o sistema linguístico da língua de sinais não é um problema, mas para e 96,35% (41 professores) representa uma dificuldade para ensinar o aluno surdo em sala de aula regular, pois não conseguem associar as expressões faciais/corporais dos alunos surdos em sala de aula, e além disso, não entendem o sistema linguístico da Libras.

Indicador 9. *Parâmetros Linguísticos da Língua Brasileira de Sinais*



71,9% (31 professores) não utilizam adequadamente os parâmetros linguísticos da Língua Brasileira de Sinais, evidenciando-se quando o professor afirma ter dificuldades com os parâmetros e não compreendem a estrutura gramatical da Libras, assim como apresentam dificuldades nas expressões não manuais, embora conheçam o alfabeto datilológico. Isso revela um conhecimento primário da Libras. Apenas 28,1% (12 professores) dos pesquisados utilizam adequadamente os parâmetros linguísticos da língua brasileira de sinais.

Considerações finais

O estudo apresenta a análise das dificuldades do professor para o ensino de alunos surdos nas escolas regulares de ensino fundamental na cidade de Teresina- Piauí no ano de 2021 e, para

tanto, pautou-se em identifica-las nos aspectos: cultural, didático-pedagógico e linguístico.

Os dados apresentados não confirmam que os professores tenham dificuldades culturais relevantes para ensinar os alunos surdos (59,98% das respostas). Quanto aos entraves manifestados em 40,02% das respostas, o maior deles é adaptar os materiais didáticos para a comunidade surda, (78,6%), e têm menores dificuldades para identificar os sinais distintos da comunidade surda que o aluno faz parte e compartilhar vivências com os alunos surdos (34,25% e 7,77%).

Isso revela que os professores têm buscado conhecer as especificidades da cultura surda, se aproximando dela, e conseqüentemente do aluno, contribuindo para a aceitação deste aluno pelos ouvintes, a sua integração social e diminuição dos preconceitos, que outrora levavam a marginalização do surdo do ambiente escolar, e, conseqüentemente, sua exclusão social.

Quando o aluno surdo encontra na escola o respeito pela sua cultura, além de sentir-se acolhido, ele também constrói a sua identidade com senso de pertencimento a um grupo social com interesses e objetivos em comum. Logo, a cultura surda é o jeito do surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com suas percepções visuais que contribuem para a definição das identidades surdas, pois a cultura passa a ser uma ferramenta de transformação, de percepção à forma de ver diferente, não mais de homogeneidade, mas sim de vida social constitutiva de jeitos de ser, de fazer, de compreender e de explicar.

Além disso, a cultura surda não é neutra, marca territórios que são estabelecidos pelos próprios surdos, existindo relação intercultural, de trocas e compartilhamento de ambas as culturas surdas e ouvintes. Assim, a própria presença do aluno surdo em sala regular envolve o professor na cultura surda, quer perceba ou não. Talvez por isso os professores, por compartilhar os espaços escolares com estes alunos, não manifestem grandes dificuldades em identificar os sinais distintos da comunidade surda a qual o aluno faz parte, pois o aluno surdo é o representante desta cultura na escola.

Se os professores não possuem dificuldades importantes em relação à cultura surda dos alunos, supõem-se que as dificuldades para adaptar os materiais didáticos a esta cultura, seja reflexo da insuficiente formação inicial e continuada deles. Assim, tendo identificado as dificuldades culturais dos professores para ensinar os alunos surdos em sala de aula regular, no ensino fundamental, o primeiro objetivo deste estudo foi alcançado.

Os aspectos didático-pedagógicos do ensino dos alunos surdos em sala de aula regular foram nos quais concentraram-se, mais fortemente (92,43% das respostas) dificuldades por parte dos professores. Das dificuldades didático-pedagógicas apresentadas destacam-se as relacionadas a escolha de metodologias adequadas para atender os alunos surdos (95,3%), e a falta de conhecimento aprofundado em Libras (85,6%) pelos professores. Os resultados indicam ainda (96,4%) que os professores não têm disponibilidade para se capacitar para trabalhar com alunos surdos. Somente (7,57%) das respostas revelaram não ter dificuldades didático-pedagógicas para trabalhar com alunos surdos.

As práticas pedagógicas, até então, exercidas pelo professor do ensino regular, precisam ser transformadas no sentido de contribuir para a escolaridade obrigatória, verdadeiramente, para todos. Para responder a isso se deve buscar contemplar toda a diversidade existente na escola.

Em sala de aula é preciso que o professor cuide para que o aluno surdo se sinta aceito e tenha a segurança necessária para participar de todas as atividades propostas na aula; tenha condições mínimas necessárias para garantir sua autonomia e que possa desenvolver suas aptidões e adquirir os conhecimentos inerentes a sua disciplina. O mais importante para um trabalho efetivo é aceitar o aluno surdo como sujeito; ajuda-lo a pensar e a raciocinar, não lhe dar soluções prontas; não superproteger; procurar tratar o aluno como qualquer outro, sem discriminação ou distinção. Acreditar de fato na potencialidade do aluno surdo permite que o docente, diante deste aluno surdo em sala de aula regular encontre possibilidades de ensiná-lo, por saber que ele pode aprender.

A dificuldade em escolher metodologias de ensino adequadas as necessidades educacionais especiais do aluno surdo podem ser oriundas do desconhecimento a respeito de suas peculiaridades, ou seja, da sua forma de aprender, do seu desenvolvimento, formas diferentes de se comunicar e se relacionar. Isso, associado a descrença histórica do potencial deste aluno e a falta de domínio em sua língua, tornam o ensino insuficiente para atendê-lo.

Essas dificuldades manifestadas pelos professores em escolas que se propõem inclusivas, indicam também um despreparo da escola e dos sistemas educacionais, que devem investir em especialização da equipe educacional. No entanto, o ônus de toda insuficiência dos sistemas educacionais recai sobre os professores, que recebem a incumbência de ensinar a todos democraticamente, mas em função de seu encargo profissional e as múltiplas funções que exerce e, principalmente, da sobrecarga de atividades, não conseguem disponibilidade para se qualificar, embora tenham consciência e até desejo de qualificar-se. Desta forma, atendeu-se o segundo objetivo específico da investigação que foi identificar as dificuldades didático-pedagógicas dos professores para ensinar os alunos surdos em sala de aula regular nas escolas de Ensino Fundamental na cidade de Teresina- Piauí no ano de 2021.

Identificou-se que são significativas as dificuldades linguísticas enfrentadas pelo professor para ensinar os alunos surdos em sala de aula regular no ensino fundamental (87,85% das respostas). Das dificuldades linguísticas enfrentadas pelos os professores, aponta-se que esses não conseguem adequar o ambiente linguístico para a educação bilíngue dos alunos surdos (95,35%), além disso, não entendem o sistema linguístico da língua de sinais (96,35%) e não utilizam adequadamente os parâmetros linguísticos da Língua Brasileira de Sinais.

A linguagem é um sistema de signos ou sinais usados para indicar coisas, para a comunicação entre pessoas e para expressar ideias, valores e sentimentos. É o meio que o homem se apropria e veicula o conhecimento historicamente produzido. O pensamento e a linguagem nos seres humanos estão fortemente conectados e a formação de ambos se dá essencialmente num

ambiente social, pois o pensamento está ligado à capacidade do indivíduo de resolver problemas práticos, de utilizar meios e instrumentos para alcançar seus objetivos. Já a linguagem é a representação simbólica do pensamento e se constitui como uma importante ferramenta social de contato que permite ao indivíduo, sendo ele surdo ou ouvinte, interagir, trocar e compartilhar suas experiências e conhecimentos, completando a si mesmo para conquistar seu potencial em relação às competências e habilidades.

O aluno surdo deve adquirir a linguagem da mesma forma que o aluno ouvinte, seguindo as etapas naturais do desenvolvimento e principalmente, tendo o direito de se ver na linguagem usual no espaço escolar em que está inserida, pois as dificuldades cognitivas apresentadas pelo aluno surdo é reflexo de deficiências sociais, ou seja, de falta de acesso desses alunos à compreensão dos conteúdos apresentados na escola e nos espaços em que esses alunos ocupam, e não simplesmente de uma capacidade orgânica. No entanto, os docentes carecem de entendimento sobre o sistema linguístico da Libras, bem como sua estrutura gramatical, sobre os seus parâmetros, expressões não manuais, e em consequência disso, o aluno surdo é privado de aprender primeiro a sua língua materna (L1).

O processo de comunicação dentro do contexto da surdez é marcado não pela falta, mas pela diferença, e essa diferença não é um problema linguístico para os sujeitos surdos. O surdo é entendido como diferente do ouvinte, porque todos os seus mecanismos de processamento da informação e todas as formas de compreender o mundo se constroem como experiência visual.

Os dados evidenciam também que o conhecimento dos docentes é elementar, a datilologia não é suficiente para garantir que o aluno surdo aprenda. Os professores precisam conhecer e usar a Língua de Sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples adoção dessa língua não é suficiente para uma educação adequada. As escolas devem conscientizar de que mais do que a utilização de uma língua, os alunos surdos precisam ser compreendidos em sua totalidade, incluindo sua identidade e cultura. Os aspectos apresentados permitem identificar as dificuldades linguísticas do professor para ensinar os alunos

surdos em sala de aula regular nas escolas de ensino fundamental na cidade de Teresina – PI no ano de 2021.

O estudo objetivou, em nível macro, determinar as dificuldades dos professores para ensinar os alunos surdos em sala de aula regular no ensino fundamental em Teresina- PI no ano de 2021, e, dentre as dificuldades apresentadas, o que pode ser considerado crítico é que, embora muito se tenha avançado em técnicas e recursos para atender as necessidades específicas destes alunos, os docentes ainda tenham manifestado importantes entraves didático pedagógicos, seguidos, das dificuldades linguísticas, que levam a refletir se de fato está ocorrendo ensino ou inclusão nestas escolas. No entanto é possível, atentando para os aspectos culturais do ensino, encontrar o caminho para converter as fragilidades em força, pois através da cultura surda apresentam-se inúmeras possibilidades de conhecer os aspectos linguísticos e pedagógicos, podendo abrir novos trajetos e novas formas de ensinar este aluno.

Referência bibliográfica

- Almeida, D. (2018). *Acessibilidade e tecnologias Assistivas*. Indial Uniasselvi.
- Candau, V. M. (2003). Educação, Escola e Cultura: Construindo Caminhos. Em *Revista Brasileira de Educação*, 125-161.
- Candau, V. M. (2012). Diferenças Culturais, interculturais e educação em direitos humanos. *Educação e Sociedade*.
- Capellini, V. L. (2002). A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum: avaliação do rendimento acadêmico. UFSCar.
- Forquin, J. C. (2003). *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológica do conhecimento escolar*. Artes Médicas.
- Frade, I. C. A., Val, M. da G. C., & Bregunci, M. (2014). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores* Belo Horizonte. UFMG/Faculdade de Educação. Glossário Ceale:

<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/linguagem>
- Freitas, M. D. (2016). *Contribuições do ensino na disciplina de Libras na formação de professores no curso de Pedagogia de Município de Petrolina /PE. Programa de Pós-graduação Stricto Sensu*.
- Gesser, A. (2014). *Libras? Que língua é essa?: Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. Parábola Editorial.
- Giroto, C. R. M., Martins, S. E. S. O., & Pocker, R. B. (2010). *Retextualização da escrita por alunos com surdez usuários da Libras: Em foco a mediação do professor*. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 5, (1), 34-43.
- Gómez, A. P. (1995). *O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo*. Dom Quixote.
- Lacerda, C. B., & Santos, L. F. (2013). *Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos*. Edufscar.
- Monteiro, A. M. (2011). *Professores: Entre Saberes e Práticas*. *Educação e Sociedade*.
- Montessori, M. (2017). *Rome Lectures*. Montessori-Pierson Publishing Company.
- Morais, R. Q. (2014). *Na prática docente a teoria se desmancha no ar: a resistência a teoria no espaço-escola*. Centro de educação.
- Perli, G. (2013). *Identidade Surda*. Em Skliar, C. (Org). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Mediação.
- Quadros, R. (2011). *Língua brasileira: estudos linguísticos*. Artmed.

- Quadros, R. (2015). Educação de Surdos: a aquisição da linguagem. Artes Médicas.
- Quadros, R.M & Karnopp, L.B. (2014). Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos. (3ª ed.). Artmed.
- Santos, M. (2006). A natureza do espaço: técnica e tempo: razão e emoção. Hucitec.
- Santos, E. F. (2015). Tecendo leituras nas pesquisas sobre libras: sentidos atribuídos ao seu ensino na educação superior. Em Educação de surdos formação, estratégica e prática docente. <books.scielo.org/id/m6fcj>.
- Silva, R. A. (2018). Prática Pedagógica de Professores que ensinam Matemática para alunos surdos. Editora Amplla.
- Silvino, R. A. (2016). Características de repositório educacional aberto para usuários de Língua Brasileira de Sinais. Transformação.
- Skliar, C. (2013). Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: A Surdez: um olhar sobre as diferenças. (4ª ed) . Mediação.
- Soares, M. I. (2004). Alfabetização Linguística: da teoria à prática. Dimensão.
- Soares, M. A. (2014). O Aluno Surdo no Ensino Regular e a Escolaridade Obrigatória. Em Revista de Educação. PUC.
- Tardif, M. (2002). Saberes Docentes e Formação Profissional. (3ª ed). Vozes.
- Tardif, M., Lessard, C., & Lahave, L. (1991). Os professores face ao saber - esboço de uma problemática do saber docente. Teoria & Educação.
- Zanata, E. M. (2017). Planejamento de Práticas Pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa. São Carlos.