



www.editorahawking.com.br

v.14 n.1 abril/junho 2024

# SISTEMÁTICA

Revista Científica



Revista Sistemática  
v.14 n.1 abr/jun 2024

**EDITORIAL:** Betijane Soares de Barros  
**REVISÃO ORTOGRÁFICA:** Autores  
**DIAGRAMAÇÃO:** Luciele Vieira da Silva  
**DESIGNER DE CAPA:** Editora Hawking

**IMAGENS DE CAPA:**

<https://www.canva.com/design/DAGCHdmb00A/LXp19jslrddO6UQnxZPA-g/edit>

*O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.*



A Revista Sistemática está sob os direitos da Creative Commons 4.0  
[https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)

**NOTAS DO EDITOR**

Para baixar o PDF de cada artigo da Revista Sistemática a partir do seu smartphone ou tablet, escanei o QR code publicado na capa da revista, o qual irá remeter para a página da editora, local onde se encontra a mostra da versão impressa.

---

Revista Sistemática /Editora Hawking  
- Vol 14, n.1 (2024) – Trimestral

Maceió – AL: Editora Hawking, 2019 –

ISSN 2675-5211

1. Revista Sistemática – Periódicos I. Brasil, Editora Hawking

---

**Editora Hawking**  
**2024**

Av. Comendador Francisco de Amorim Leão, 255 - Farol, Maceió - AL, CEP 57057-780 Disponível em: [www.editorahawking.com.br](http://www.editorahawking.com.br)  
E-mail: [editorahawking@gmail.com](mailto:editorahawking@gmail.com)

## DIREÇÃO EDITORIAL

### **Dr<sup>a</sup> Betijane Soares de Barros**

Instituto Multidisciplinar de Alagoas – IMAS

<http://lattes.cnpq.br/4622045378974366>

## CONSELHO EDITORIAL

### **Dr<sup>a</sup>. Adriana de Lima Mendonça**

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2001) Mestre em Química e Biotecnologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2004)

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Pós-doutorado em Biotecnologia através do Programa Nacional de Pós Doutorado (PNPD/RENORBIO/CAPES, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/0381713043828464>

### **Dr. Anderson de Alencar Menezes**

Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP,

Bacharel em Teologia pelo Centro Unisal - Campus Pio XI (São Paulo) (UNISAL, 2002)

Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2005)

Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (UPORTO, Portugal, 2009)

<http://lattes.cnpq.br/3996757440963288>

### **Dr<sup>a</sup>. Andrea Marques Vanderlei Fregadoli**

Bacharel em Farmácia pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC,

Licenciada em Educação Física pela Universidade Claretiano (CLARETIANO,

2019) Tecnóloga em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL, 2015)

Especialista em Nutrição Materno-Infantil pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Farmácia Clínica Direcionada à Prescrição Farmacêutica pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Análises Clínicas pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA,

2016) Especialista em Plantas medicinais: manejo, uso e manipulação pela

Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2001)

Especialista em Farmacologia: Atualizações e Novas Perspectivas pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2002)

Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011).

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2015).

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

**Dra Celia Nonata da Silva**

Graduada em História licenciatura pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 1995).

Mestre em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 1998).

Doutora em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 2004).

<http://lattes.cnpq.br/1245637151421828>

**Dr. Eduardo Cabral da Silva**

Graduado em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Graduado em Matemática pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC,

2015) Mestre em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas

(UFAL, 2010) Doutor em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Pernambuco

(UFPE, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

**Dr. Fábio Luiz Fregadoli**

Bacharel em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 1996)

Mestre em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 2000)

Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

(UNESP, 2004)

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

**Dr<sup>a</sup>. Jamyle Nunes de Souza Ferro**

Bacharel em Farmácia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas

(UFAL, 2012)

Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas

(UFAL, 2016) Pós-doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco

(UFPE, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2744379257791926>

**Dr<sup>a</sup>. Laís Agra da Costa**

Graduada em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL,

2011) Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas

(UFAL, 2014)

Doutora em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de

Janeiro (UFRJ, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

**Dr. Patrocínio Solon Freire**

Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco

(UNICAP, 2000) Bacharel em Teologia pela Universidade Pontifícia

Salesiana (UPS- Itália, 2004) Especialista em Comunicação Social pela Pontifícia

Universidade Católica de São Paulo (PUC- SP, 2004) Especialista em Gestão

Educacional pela Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG, 2006) Mestre em

Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2009) Doutor em

Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/5634998915570816>

**Dr. Rafael Vital dos Santos**

Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006) Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010) Especialista em Diagnóstico Molecular pela Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS, 2014) Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Doutor em Materiais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/300068446222111>

## **AVALIADORES DESTE NÚMERO**

**Dr<sup>a</sup>. Andrea Marques Vanderlei Fregadolli**

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

**Dr. Eduardo Cabral da Silva**

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

**Dr. Fábio Luiz Fregadolli**

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

**Dr<sup>a</sup>. Laís Agra da Costa**

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

**Dr<sup>a</sup>. Lucy Vieira da Silva Lima**

<http://lattes.cnpq.br/0010369315381653>

**Dr. Rafael Vital dos Santos**

<http://lattes.cnpq.br/300068446222111>

## EDITORIAL

---

A revisão sistemática com ou sem metanálise é uma pesquisa secundária, pois reuni estudos que já foram analisados cientificamente, chamados de primários, para responder uma questão específica de pesquisa. Este tipo de revisão de literatura é planejada e obedece a critérios de inclusão e exclusão. É possível evitar e superar os possíveis vieses que o pesquisador possa ter durante a seleção e análise de um tema, com a aplicação de estratégias científicas por meio desta metodologia (PERISSÉ; GOMES; NOGUEIRA, 2001; GALVÃO; SAWADA; TREVISAN, 2004). Ao reunir resultados de várias pesquisas e descrever os níveis de evidência científica de cada documento avaliado, o leitor perceberá a credibilidade da revisão. A revisão sistemática é abrangente, imparcial e reproduzível. Este processo de revisão de literatura localiza, avalia e sintetiza o conjunto de evidências dos estudos científicos para se obter uma visão ampla e confiável da estimativa do efeito da intervenção (HIGGINS; GREEN,2009).

A sistematização proporciona a análise crítica quantitativa e/ou qualitativa, esta última permite o desenvolvimento de categorias temáticas e subcategorias, que levam a discussão dos resultados analisados dos documentos científicos, de maneira sintetizada e integrada. A revisão sistemática integrativa é um tipo de revisão de literatura também planejada, mas que integra metodologias diferentes, ou cruzamento de descritores, ou conhecimento empírico com o científico. Pode também integrar opiniões, conceitos ou ideias provenientes das pesquisas analisadas (WHITEMORE; KNAFL, 2005). Na maioria das vezes sua natureza é qualitativa.

As características metodológicas dos trabalhos científicos são classificadas conforme o nível de evidência, segundo a proposta de Melnyk e Fineout-Overholt, em: I - Evidências provenientes da revisão sistemática ou metanálise de dados relevantes, ensaios clínicos randomizados controlados ou oriundas de diretrizes clínicas baseadas em revisões sistemáticas de ensaios clínicos randomizados controlados; II - Evidências derivadas de, pelo menos, um ensaio clínico randomizado controlado bem delineado; III - Evidências obtidas de ensaios clínicos bem delineados sem randomização; IV - Evidências provenientes de estudos de coorte e de caso controle bem delineados; V - Evidências originárias da revisão sistemática de estudos descritivos e qualitativos; VI - Evidências derivadas de um único estudo descritivo ou qualitativo e VII- Evidências oriundas da opinião de autoridades e/ou relatórios de comitês de especialistas.

Os resultados das revisões Sistemáticas proporcionam a Prática Baseada em Evidências (PBE). A PBE é um movimento que surgiu para integrar a teoria à prática, com finalidade de reunir, aplicar e avaliar os melhores resultados de pesquisa para uma conduta clínica eficaz, segura e acessível.



A tomada de decisão, na PBE, incorpora a busca da melhor e mais recente evidência, competência clínica do profissional, valores e preferências do paciente ao cuidado prestado (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008), quando aplicada na área da saúde. Observa-se que as revisões sistemáticas, com ou sem metanálise, provenientes de dados relevantes, ensaios clínicos randomizados controlados ou oriundas de diretrizes clínicas baseadas em revisões sistemáticas de ensaios clínicos randomizados controlados estão no topo da evidência. Contudo, todas as áreas do conhecimento podem ser contempladas com o método da revisão sistemática integrativa, pois aproxima o pesquisador da problemática que deseja investigar, traçando um panorama sobre sua produção científica, a fim de conhecer a evolução do tema ao longo do tempo, em diferentes contextos, como também conduzir caminhos para pesquisas futuras (BOTELHO; CUNHA; MACEDO; 2011).

Seguem, a seguir, as seis etapas da revisão sistemática integrativa (WANDERLEY FILHO; FERREIRA, 2019): 1ª) Escolher tema, pergunta norteadora, objetivo geral, estratégias de busca, bancos de terminologias, descritores livres e estruturados, string de busca e bibliotecas virtuais; 2ª) Definir período de coleta dos dados, critérios de inclusão, critérios de exclusão; 3ª) Selecionar o número de trabalhos para revisão sistemática integrativa a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (resumo, palavras-chave e título) e resultados, os quais devem conter os descritores utilizados no estudo; 4ª) Desenvolver categorias temáticas por meio da análise dos trabalhos científicos investigados; 5ª) Analisar, interpretar e discutir os resultados; 6ª) utilizar tecnologias digitais para otimizar o tempo e apresentar a revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros.

Ferramentas oriundas de tecnologias digitais contribuem para o aprimoramento e qualidade das revisões sistemáticas, tais como: bancos de terminologias (DECS, MESH), que possibilitam o uso de descritores codificados para a eficiência do levantamento das publicações científicas; como também as bibliotecas virtuais (Periódicos da CAPES, ScienceDirect, Wiley, PubMed, Mendline, Scopus, Scielo...), que facilitam a acessibilidade aos trabalhos científicos, que estão sendo publicados em todo o mundo.

# SUMÁRIO

---

## **HERMENÊUTICA NA EDUCAÇÃO: Identidade de gênero e diversidade sexual**

Cinthia Marques Pereira	
Andrea Marques Vanderlei Fregadolli	
Carla Waleska Gomes de Araújo	
Idabel Nascimneto da Silva	
Severino Soares do Nascimento.....	<b>01</b>

## **DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Maria José Costa Toledo	
Betijane Soares de Barros	
Vivian de Sousa Oliveira	
Ivaci Bomfim Pinheiro	
Idabel Nascimento da Silva	
Severino Soares do Nascimento	
Maria Vilma da Silva.....	<b>10</b>

## **ESCOLA REGULAR: UM ESPAÇO PARA O DEFICIENTE AUDITIVO**

Afonso Lins	
Maria Goretti Fernandes	
Celia Nonata da Silva	
Idabel Nascimento da Silva.....	<b>18</b>

## **RESSIGNIFICANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LETRAR O SURDO: UMA PROPOSTA BILÍNGUE**

Sandro Moretti Silva	
Anderson de Alencar Menezes	
Márcio Moésio Guedes de Mendonça	
Maria Vilma da Silva.....	<b>40</b>

## **INTERDISCIPLINARIDADE: Construção de novos saberes**

Ingrid Francinne Accioly Lira	
Josivânia Lessa de Oliveira Silva	
Eduardo Cabral da Silva	
Joselito Araújo Silva	
Idabel Nascimento da Silva	
Severino Soares do Nascimento	
Simone Maria dos S. Vanderley	
Cecília Maria Bezerra de Oliveira.....	<b>55</b>



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

## HERMENÊUTICA NA EDUCAÇÃO: Identidade de gênero e diversidade sexual

*Cinthia Marques Pereira<sup>1</sup>*

*Andrea Marques Vanderlei Fregadoli<sup>2</sup>*

*Carla Waleska Gomes de Araújo<sup>3</sup>*

*Idabel Nascimento da Silva<sup>4</sup>*

*Severino Soares do Nascimento<sup>5</sup>*

### RESUMO

As unidades escolares vêm sendo confrontadas, do ponto de vista educativo constantemente. Os desafios proposto a ela (escola), se caracterizam pela quantidade e pela diversidade, de situações problemas vivenciadas nas comunidades ou na sociedade de modo geral em especial ao tocante a identidade de gênero e a diversidade sexual. Observa-se com isso que o trabalhar com essa temática não é meramente responsabilidade da saúde pública, mais também, de um sistema educacional e da família. Voltando sempre o olhar para o respeito, a integridade e dignidade do ser humano.

**Palavras – Chave:** Hermenêutica na Educação; Conceito de Identidade; Conceito de Gênero.

---

<sup>1</sup> E-mail: cinthiaMP-@hotmail.com

<sup>2</sup> E-mail: deadoutorado@hotmail.com

<sup>3</sup> E-mail: carlawaleska@hotmail.com

<sup>4</sup> E-mail: Idabelandia2016@gmail.com

<sup>5</sup> E-mail: soareseducador@gmail.com

## INTRODUÇÃO

O processo educacional como qualquer outro meio de divulgação da informação ou de conhecimento social, permeia uma contextualização histórica e social. E por vários momentos reproduzimos as estruturas de poder, do benefício de um gênero sobre outros, da heterossexualidade em relação às identidades sexuais.

Observa-se que nesse ambiente alguns professores ainda criam e estimulam tipos de comportamentos das diferenças, conforme foram criados meninas e meninos. Demonstrados em seu trabalho pedagógico caracterizado pela necessidade de delimitação quanto ao gênero, visíveis nas filas, nas brincadeiras, nas danças entre outros.

a escola produz e reproduz conteúdos e identidades culturais. Reproduz porque, como faz parte da sociedade, participa das representações que, nessa, circulam. A escola também é reprodutora de cultura, por ser um microcosmo com capacidade de elaboração de práticas particulares, conforme as circunstâncias e os indivíduos que nela convivem. Em termos de reprodução de diferenças de gênero, devemos reconhecer que a própria organização do trabalho pedagógico em sala de aula, já vem muitas vezes marcada pela necessidade de estabelecer relações (FERREIRA, 2006, p. 72).

Atualmente, ocorrem muitos levantamentos acerca da identidade de gênero e diversidade sexual. E a escola como espaço de produção de saberes, construção científica, transformação social, de respeito à diversidade e aos direitos humanos, precisa estar aberta para trabalhar com essa temática, pois a cada dia esse assunto é exposto na mídia, nas novelas, no cinema, nas propagandas publicitárias, revistas, jornais.

Por se tratar de um tema polêmico, no qual a escola desempenha um papel primordial, de respeito, liberdade de expressão. Necessitando por sua vez como qualquer outra instituição de meios legais para embasar seu trabalho. De acordo com Pacto de San José da Costa Rica, em seu art. 13º trata da “liberdade de pensamento e de expressão”, estabelecendo: “Toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento e de expressão”.

Conforme a Constituição de 1988, por sua vez, dispõe em seu art. 5º: IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem.

Discussões sobre a diversidade sexual e de gênero, no meio acadêmico vem ocorrendo desde 1970, data historicamente devido aos esforços dos movimentos feministas e comunidades de gays e

lésbicos, que se sentiram excluídos de suas representações em sociedade.

E notável que o Brasil apresenta aspectos voltados ao preconceito, discriminação, a homofobia, historicamente alicerçados ao processo de colonização que o país sofreu.

A elaboração deste artigo possibilitou uma compreensão maior sobre as questões éticas, filosóficas, sociológica, religiosas, educacional do tema exposto no universo extraescolar para o escolar. Buscando assumir uma postura enquanto instituição e pedagoga, uma reflexiva respeitosa, aberta ao diálogo e transformação de pensamento em sociedade partindo do pressuposto de que cada elemento envolvido nesse processo tem um conceito no qual precisamos compreender para conseqüentemente trabalhar.

No Brasil, as discussões eram restritas apenas as áreas da Sociologia e da Psicologia. A partir de 1990 esse estudo passou por modificações, sendo discutidas e vivenciadas nas outras áreas do conhecimento.

Aborda questões polêmicas nas escolas requer dos seus profissionais uma postura diferenciada. Muitas vezes nos sentimos ignorados ou discriminados pela nossa forma de pensar.

Algum desses preconceitos partiu dos próprios indivíduos por não se aceitar, da escola, logo em seguida dos pais por

terem pouco esclarecimento, ou por não aceitarem o novo, e por últimos da própria sociedade que se diz inclusivos, porém, muita de suas ações volta-se para a exclusão.

Expor um trabalho como esse exige voltar no tempo e reviver as inúmeras relações e significados na trajetória pessoal e profissional que proporcionaram o encontro com a temática da sexualidade, enfatizado atualmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), em seus temas transversais.

Com isso a identidade de gênero e a diversidade sexual não é meramente um trabalho educacional, mais sim de saúde e políticas públicas. Sem o apoio desses setores, a escola permanece isolada, lutando sozinha para transformar a realidade.

Registra-se anualmente nos órgãos competentes como a Organização Mundial de Saúde (OMS), um aumento circunstancial para as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST's) em relações heterossexuais.

Contudo esse número crescendo, nas relações homossexuais e entre as outras representações, estando relacionada a ela, a própria violência física ou de qualquer outra forma sofrida entre esse grupo e contra a este grupo.

Optar por um caminho como esse de desafio e busca de conhecimento, é romper com padrões antigos para compreensão das

transformações atuais. A igualdade de gênero aponta para um universo da diferenciação excludente para uma liberdade de expressão (BANDEIRA, 2005).

A hermenêutica em suas variadas formas de atuação ou compreensão da existência humana vem como um leque que oportuniza a um debate significativo sobre as questões da sexualidade e os tabus que a envolve.

De acordo com a visão religiosa em seus versículos de Romanos 1: 21-31, Gênesis 19:5-7, Levíticos 20:13, 1 Coríntios 6:9-10, é pecado mortal os indivíduos que estiverem em um relacionamento desse modo. E dentro da perspectiva hermenêutica religiosa em seus estudos históricos, diverge da diversidade sexual, produzindo um discurso na aspiração e práticas sexuais entre indivíduos do mesmo sexo como o “pecado do homossexualismo”.

Enquanto profissionais da educação temos a função de orientar, debater, esclarecer as dúvidas, questionar e propor as sugestões que modifiquem a sociedade ou a comunidade escolar, independente da opção que possuímos. Respeitando os direitos das minorias sexuais presentes nesse espaço, que atualmente vem crescendo no mundo.

[...] se deve compreender o poder, primeiro, como multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutiva de sua organização; o jogo que através de lutas e afrontamentos incessantes se transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou contrário às defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais (FOUCAULT, 2005a, p. 88-89).

## 1. CONCEITOS DE IDENTIDADE E DE GÊNERO

Diante do que foi abordado até o momento, é importante trazer à baila as questões inerentes aos conceitos que dizem respeito à identidade de gênero e sua especificidade, e como as pessoas que passam por esse tipo de transtorno se sentem em relação a sua sexualidade determinada anatomicamente.

Em nossa sociedade as identidades de gênero que não atendem os aspectos biológicos de macho e fêmea, do desejo heterossexual são tidas como aberrações, algo obscuro, daí a importância de uma discussão mais acalorada sobre esse tipo de temática segregacionista no âmbito psicossocial e conseqüentemente quais as

visões e “preconceito” enfrentados na escola.

Dentre o qual o indivíduo tem que buscar a sua inserção e afirmação como homem ou mulher nesse espaço. Data-se que até 1892 não se falava em homossexualidade abertamente. Essa foi uma categoria analisada por Freud no século XIX, nos ensaios sobre sexualidade e perversões.

Havia relações entre homens e mulheres ou relações com pessoas do mesmo sexo que corriam em sigilo absoluto, pois esse tipo de relacionamento não era aceito e bem visto na sociedade vigente e até os dias atuais.

Pessoas que mantinha um relacionamento desse tipo sofriam com o preconceito, eram discriminados pela sociedade, uma vez que a atividade sexual não é um fator condicionante ou determinante da identidade do ser, com raríssimas exceções a tirar como exemplo a sociedade grega que via esse tipo de conduta como aceitável e necessária para o desenvolvimento do caráter das pessoas.

Essa expressão “sexual” ou qualquer palavra relacionada ao sexo eram usadas anteriormente para delimitar a união matrimonial, incorporados exclusivamente à reprodução, porém em outros contextos sociais essa “relação sexual”, era condenada/censurada.

Em virtude, as modificações no meio social manifestam-se uma nova linguagem medico-científico. As inquietações nesse estudo eram em catalogar as patologias relacionadas à homossexualidade, pois este comportamento era tratado com uma doença, ou vinculados ao desvio comportamental do ser humano que sofria influencias negativas de outras pessoas.

Emergiu então uma nova ciência a “sexologia”. Baseando-se na doença e na aceitação do ser. Com isso buscava-se classificar os tipos e práticas que de certo modo contribuiu para a afirmação e produção da homossexualidade (patologia/doença), em outro ponto de vista, tratava de uma abordagem de estrutura intrínseca e diferente da qual não existia meios para luta (aceitação/respeito).

Diante esses fatos, edifica-se uma espécie, cuja própria existência e corpo, se tornariam objeto de disputas sobre sua representação, seja no âmbito legal, social, político, moral, psicológico.

“Colocou por terra qualquer ordenação preestabelecida da sexualidade, bem como, a opinião corrente de uma suposta relação natural de atração e complementaridade entre os sexos. Nada na sexualidade está garantida, a pulsão sexual pode investir os mais diferentes objetos que lhe causam prazer, ela é assim variável, múltipla, dissociada da

genitalidade” (FREUD, 1999, p.178).

Sendo dada a esse ser humano em especial uma representatividade, tornando um ato de liberdade, de escolha, pois o indivíduo está preso a um corpo no qual a sua mente está condicionado a outro do mesmo sexo, a uma identidade que de certo modo não é sua, não a representa, não a identifica, pois não é a imagem, que esse indivíduo reconhece como sendo sua.

Possuímos diversas identidades, ambas interagem e se integram aos comportamentos biológicos, sociais, psicológicos. Nossa identidade biológica é reconhecida no ato do nascimento por meio da diferença anatômica do sexo: masculino ou feminino, porém são os padrões sociais que definem os comportamentos secundários inerentes ao gênero masculino ou feminino.

A identidade social definiu-se por meio de documentos, no qual somos registrados com um nome que faz referência ao sexo anatômico, ao mesmo tempo em que é atribuído a ele um papel na sociedade como filho ou filha de.

A identidade psicológica é representada pelo psíquico, pela aceitação do que somos e de como iremos conduzir a vida. Ressaltamos que para se exercer essa identidade no desenvolvimento da sexualidade, torna-se primordial que o

corpo comungue dos aspectos genéticos básico com as características primária e secundária que envolve os processos psíquicos do ser humano.

Para alguns estudiosos a criança com dois anos a dois anos e meio, consegue definir sua identidade sexual. Sua percepção de corpo, semelhanças e diferenças físicas entre elas, seus pais, irmãos, colegas, ou simplesmente pelo próprio brinquedo, definindo a sua identidade genital.

Contudo o reconhecimento de sua identidade sexual tem um papel importante dentro desse contexto, mais não basta ser anatomicamente homem ou mulher, tem que se sentir, pensar, ser. A partir do momento que não estabelecemos uma relação entre o ser anatômico e o pensar de acordo com esse sexo, automaticamente nos definimos como uma identidade de gênero.

A noção de gênero pela primeira vez foi colocada no campo conceitual científico, pelo psicólogo e sexólogo John Money no ano de 1950. Correlacionando a ele as diferenças entre o sexo anatômico e o sexo psicológico.

Contudo esse conceito foi mal recebido e interpretado pelos psicanalistas chegando a ficar em desuso no corpo teórico da psicanálise. Registra-se que em 1955 o conceito de gênero foi retratado num texto de Money sobre o hermafrodita.



Pelo termo papel de gênero, nós queremos dizer todas aquelas coisas que uma pessoa diz ou faz para se mostrar como tendo o *status* de menino ou homem, menina ou mulher, respectivamente. Isso inclui, mas não se restringe à sexualidade no sentido de erotismo. Um papel de gênero não é estabelecido no nascimento, mas é construído cumulativamente através de experiências defrontadas e negociadas - através de aprendizagens casuais e não planejadas, através de instruções explícitas e inculcações, e através de, espontaneamente, colocar juntos dois e dois para formar às vezes quatro e às vezes, erroneamente, cinco. Resumindo, um papel de gênero é estabelecido de maneira muito similar a uma língua nativa. (MONEY *et al.*, 1955, p. 285, tradução minha).

O gênero aparece para desnaturalizar, os papéis, as identidades, funções e representações do homem e da mulher, sendo uma opção cultural, histórica, pessoal, religiosa, da produção e reprodução das tradições familiares e sociais em contrapartida com os saberes acumulados ao longo de nossa experiência de vida.

É descobrir e reconhecer-se como se é, não se trata de uma dimensão biológica, anatômica, mas sim, se aceita psicologicamente como se realmente é. Portanto os gêneros são dinâmicos, alguns comuns outros diferenciados, porém são

usados nas inúmeras comunidades e culturas (ARÁN, 2006).

No século XVII e nos anteriores a ele, não se tinha o entendimento de sexualidade comparado aos dias atuais, à palavra sexualidade é algo moderno, contemporâneo do século XIX (FOUCAULT, 1986).

Contudo os conceitos antigos que se tinha de sexo apresentam características de estruturas para diferenciar o macho/homem da fêmea/mulher, todavia o sexo assume um papel pluridimensional, mutáveis perpassando pelas diversas culturas e diferentes meios familiares.

De acordo com Vieira (1996, p.9; 2008; p. 220), devemos considerar o sexo em seus variados aspectos genético, cromatínico, gonádico, anatômico, hormonal, social, jurídico e psicológico, entre outros.

Nesse novo âmbito, a sociedade presencia os diversos tipos sexuais por muitas vezes diverge das regras criadas ou impostas pelas as mesmas, onde a aceitação orgânica e a psicológica duelam diariamente neste espaço, para garantir sua representação.

Segundo alguns teóricos e entre eles Louro (1998), não se trata da anatomia, do sexo ou não são pontualmente as características sexuais que nos permite dizer o que ou quem somos (masculino ou feminino), mas todas as características que

representamos determinadas comportamentos, valores e habilidades.

## CONCLUSÃO

Sabe-se que a escola enquanto unidade sistemática do saber deve ser também um espaço de cidadania e respeito aos direitos humanos. No Brasil, existem vários estudos sobre as diversas maneiras de exclusão, contudo há poucos trabalhos a cerca da identidade de gênero e diversidade sexual.

Essa ausência de debates na educação, sobre essa temática provavelmente tem como causa a predominância de profissionais preparados para atuar com os conceitos, preconceitos intrínsecos na forma de pensar do ser humano.

Ensinar sobre as maneiras de se relacionar e de modo tão diferente do que é estabelecido pelos padrões da sociedade, é contribuir para maior compreensão da diferença.

Nosso panorama social esta composto por diferentes modelos familiares. Temos enquanto família a consanguíneas e adotivas. E em meio a esse panorama adotamos os princípios, valores, cresça daqueles que escolhemos, e damos a eles a responsabilidade da educação doméstica.

Portanto a escola pode ser um instrumento de divulgação e propagação dos ideais não só familiares, feministas, mais das diversas formas ao combate de violência trazida com esse preconceito.

## REFERÊNCIAS

BANDEIRA, LOURDES. Fortalecimento da Secretaria Especial de Políticas para Mulheres: avançar na transversalidade da perspectiva de gênero nas políticas públicas – CEPAL/SPM. Brasília, jan. 2005. Documento eletrônico.

CORREA, SÔNIA. 2006. “Cruzando a linha vermelha: questões não respondidas no de Bate sobre direitos sexuais”. Horizontes antropológicos. Julho-dez. 2006. Porto Alegre, ano 12. N. 26, p. 101-121.

FERREIRA, A. B. de H. (1910-1989). Novo Aurélio Séc. XXI: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FOUCAULT. Michel. História da Sexualidade I: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. Vigiar e punir. Petrópolis: Vozes, 1987.

\_\_\_\_\_. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: o nascimento da prisão. 20ª ed. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. Ética, sexualidade, política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004 (Ditos e escritos; V).

FOUCAULT, M.(1986) A História da Sexualidade II – O Uso dos Prazeres. Rio de Janeiro: Graal.

FREUD, S. (1967). Lettre de Freud à Mrs N. N...: Correspondance de Freud 1873-1939. Paris: Gallimard. (Originalmente publicado em 1935).

FREUD, S. Os três ensaios sobre a teoria da sexualidade. v. VII. Rio de Janeiro: Imago,1905.

FREUD, S. A moral sexual ‘civilizada’ e doença moderna. *Obras completas*, v. IX. Rio de Janeiro: Imago,1908.

FREUD, S. O ego e o id. *Obras completas*, v. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1923.

FREUD, S. Um estudo autobiográfico. *Obras completas*, v. XX. Rio de Janeiro: Imago, 1925[1924].

FREUD, S. Esboço de psicanálise. *Obras completas*, v. XXIII. Rio de Janeiro: Imago 1940.

LOURO, G. L. Sexualidade: lições da escola. In: MEYER, D. (Org.). Saúde e Sexualidade na escola. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 85-109.

VIEIRA, T. R. Nome e sexo. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.

## SITES

[http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_239\\_esp.pdf](http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_239_esp.pdf) Acesso em 19/09/2015.

Revista Ciências e vida. Ano VI nº 70. Maio de 2013;

Revista Carta na Escola. Nº 70. Setembro de 2013. Editora Confiança;

Revista Presença Pedagógica. Julho/Agosto. 2013. Editora Dimensão. p.48 a 55.



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

---

## DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

*Maria José Costa Toledo*  
*Betijane Soares de Barros<sup>1</sup>*  
*Vivian de Sousa Oliveira<sup>2</sup>*  
*Ivaci Bomfim Pinheiro<sup>3</sup>*  
*Idabel Nascimento da Silva<sup>4</sup>*  
*Severino Soares do Nascimento<sup>5</sup>*  
*Maria Vilma da Silva<sup>6</sup>*

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo principal analisar as dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização e letramento e verificando os principais fatores que podem causar dificuldade de aprendizagem. Para obter o resultado esperado a abordagem metodológica foi a revisão bibliográfica, consultando-se artigos científicos, revistas, livros e fontes de dados online. Portanto, pudemos constatar que os principais fatores que podem causar dificuldades estão na falha do processo educacional, a incapacidade de alfabetização e o principal fator, destacamos a ausência da família na escola. Assim é preciso parceria entre escola e família para que possam conduzir bem a criança no processo de alfabetização.

**Palavras – chave:** Dificuldade; Alfabetização; Aprendizagem.

---

<sup>1</sup> E-mail: bj-sb@hotmail.com

<sup>2</sup> E-mail: viviansoliveira1@hotmail.com

<sup>3</sup> E-mail: ivaci18@outlook.com

<sup>4</sup> E-mail: idabelandia2016@gmail.com

<sup>5</sup> E-mail: soareseducador@gmail.com

<sup>6</sup> E-mail: vilma.educacao@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Quando pensamos em dificuldade de aprendizagem vem a nossa mente algo do tipo, incapacidade que o indivíduo apresenta para realizar uma determinada atividade. Refletindo sobre isso, esse artigo irá tratar das dificuldades de aprendizagem que a criança passa durante o processo de alfabetização, mesmo na perspectiva que podem causar dificuldade de aprendizagem durante o processo de alfabetização.

Hoje em dia um dos maiores problemas enfrentado nas escolas, é a qualidade de aprendizagem na alfabetização. Devido a essa necessidade partiu a curiosidade de entender o motivo desse grande problema: pois, as dificuldades de aprendizagem constitui-se um dos principais entraves para a prática educativa, é fator que pode determinar o fracasso, a repetência e a evasão escolar de muitos alunos durante a alfabetização. A aprendizagem é um aspecto relevante na vida do ser humano, por isso a importância dela para que possamos crescer intelectualmente.

Para realização da pesquisa, a abordagem metodológica utilizada foi a revisão bibliográfica, consultando-se fontes de dados online, artigos científicos, revistas, livros e biblioteca virtual para o devido enriquecimento do tema abordado.

## 1. O OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Ao falar sobre o tema dificuldade de aprendizagem, podemos tecer uma série de reflexões, a partir de diferentes linhas de pesquisa que sustentam a teoria e a prática nessa área de conhecimento. Esses conhecimentos ajudam a compreender as articulações que podem acontecer entre ensinar e aprender, ou seja, as constantes trocas envolvendo o sujeito aprendente, o objeto de conhecimento e o sujeito ensinante.

Pode não parecer, pode ser que algumas pessoas digam o contrário, mas todas as crianças gostam, querem e tem possibilidade para aprender. E quando não estão aprendendo, com certeza algo não está indo bem. É nessa hora que os professores e outros profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dessa criança precisam buscar fatores que podem estar causando dificuldades no processo de alfabetização.”, o professor estar consciente de todos os obstáculos que se apresentam, estando preparado para vencê-los. Segundo BASSEADAS (1996, P29), “O professor tem a responsabilidade de estimular o desenvolvimento de todos os alunos pela aprendizagem de uma série de diversos conteúdos, valores e hábitos”.

Sabe-se muito bem que esta responsabilidade não é tarefa fácil, uma vez

que as cobranças são muitas e, às vezes a ajuda é quase inexistente. No sistema educacional, o professor vive constantemente pressionado com os problemas de aprendizagem apresentado diariamente em seu grupo.

Segundo SCOZ (1998), frente aos problemas de aprendizagem, quando se referem ao nível de sintomas, os professores nem sempre conseguem expressar-se com clareza, sendo que, algumas vezes, por falta de conhecimento, e outras pela complexidade dos problemas.

Quando se referem ao nível de obstáculos, os docentes relatam interferências funcionais, como: ausência dos pais na escola, coordenação motora, nas interferências sócio-efetivas, o aluno é muito carente, falta de auto-estima. A desorganização familiar, ausência de limites, agressividade nas relações familiares e a pobreza também são vistos como obstáculo. Como diz ainda SCOZ (1998, p. 82):

A origem de toda aprendizagem está nos esquemas de ação que o indivíduo desenvolve e que dependem, por sua vez, da integridade orgânica e corporal. Dessa forma sob o olhar do professor, o problema de aprendizagem teria uma causa única, e não uma pluricausalidade, como se tem argumentado e embasado até então.

De acordo a citação acima, o papel do professor é o uma atuação constante, de modo que privilegie todo o grupo e intervenha de forma particular com cada aluno. Essa tarefa é difícil, exigirá bastante conhecimento e atenção do professor quanto ao processo de aprendizagem de cada criança, para uma intervenção adequada.

Sabemos que a realidade escolar tem mostrado um alto índice de fracasso e evasão escolar principalmente nas turmas de alfabetização.

Diante deste quadro o professor se angustia e tenta de alguma forma, camuflar ou desculpar-se diante do problema. FANI (1996, p.65) afirma:

(...) com frequência os professores procuram explicar por que o aluno não aprende, atribuindo a culpa, apressadamente a aspectos isolados, deficiência de natureza biológica e cultural, carências de diferentes tipos, em detrimento de pesquisas mais abrangentes e de análises mais criteriosas capazes de esclarecer a situação.

Mesmos assim, os docentes buscam novas estratégias de ensino mais adequados para buscar melhores resultados e rendimentos mais satisfatórios.

## **2. AS DIFICULDADES DE LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

A leitura é de suma importância no processo de ensino aprendizagem na alfabetização. Pois é nesse processo que algumas crianças demonstram suas dificuldades para o professor. Segundo KRANNER (2010, p.62):

A leitura e a escrita são descontextualizados da experiência, evento ou situação real em que acontecem no mundo social. Transformada de objeto cultura em objeto escolar, a aprendizagem da leitura fica condicionada em alguns casos, ao forte apelo social e efetivo do professor, e em outros até mesmo à sua postura autoritária.

A alfabetização é o começo de todo processo de desenvolvimento intelectual da criança, pois esse começo deve ser vivenciado dentro de um contexto real, no qual o aluno faça parte do mesmo, para que essa alfabetização tenha sentido para a vida do educando.

A leitura tem que ser uma das prioridades para o ensinamento da alfabetização, pois com deficiência na mesma pode se dizer que o aluno não foi alfabetizado. O professor precisa saber lidar com o processo de alfabetização, tornando suas aulas prazerosas e buscando a realidade para que a criança não só aprenda

a ler palavras, e sim que adquira um saber contextualizado. Segundo FERREIRO (2005, p. 66) “[... o ato de leitura deve ser concebido como um processo de coordenação de informação de procedência diversificada [...]”

O processo de leitura envolve momentos de muita atividade, interpretação e assimilação de objetos, mas com muita coerência pautado em trabalho diversificado.

Para que haja uma alfabetização com sentido e que a criança realmente sinta prazer em participar, precisa de muito esforço e muita dedicação por parte do professor.

As dificuldades de leitura podem afetar toda a vida escolar da criança, pois na progressão de anos seguintes, a aprendizagem de outras disciplinas depende cada vez mais da leitura e da escrita. Além disso, um processo bem sucedido de alfabetização possibilita a performance inclusiva de crianças no universo letrado.

## **3. COMO SURGEM AS DIFICULDADES DE LEITURA.**

Quando uma criança possui dificuldades de leitura, é possível que o processo de alfabetização escolhido esteja ignorado quais acesso e quais estratégias são usadas preferencialmente pela criança envolvida, pois sabemos que existe duas vias para a compreensão de leitura e a

produção escrita. Uma delas é a vida fonológica e a outra é a via lexical. Pela via fonológica, aprendemos consciência fonológica, pois é através dessa via que a criança desenvolve a leitura, reconhecendo os sons de uma determinada língua e suas apresentações. Pela via lexical, aprendemos, por sua vez, a apresentação escrita de palavras e grafemas (como sílabas).

Outras dificuldades de leitura que podemos mencionar estão relacionados as disfunções como dislexia e síndrome de Irlen, entre outras. Na dislexia, as pessoas têm dificuldades por exemplo, na definição entre esquerda e direita e de curta duração. Já na síndrome de Irlen, as pessoas possuem muita sensibilidade à visão da luz, o que tira o foco do processo cognitivo da leitura, deslocando-o para o esforço físico que é preciso realizar ao ler.

Algumas crianças têm certa perturbação que transforma o conteúdo recebido fazendo assim uma confusão que impossibilita o aluno a ter um bom rendimento escolar.

As dificuldades de aprendizagem da leitura surgem por dissociação no desenvolvimento das correspondências entre os códigos ortográficos e fonológicas e as conexões múltiplas.

Emilio Ferreiro e Ara Teberosky atestam que as crianças não entram vazias para as escolas, sem saberem de nada sobre

língua e a linguagem para elas; toda criança passa por quatro fases antes de serem alfabetizadas.

- 1- Pré-silábico;
- 2- Silábico;
- 3- silábico-alfabético;
- 4- alfabético.

As dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização e letramento podem produzir consequências emocionais e elas não desaparecem quando criança volta para casa após a escola. Essas condições afetam o modo como o aluno percebe o mundo. Por isso a importância da identificação das dificuldades deve ser feita o mais rápido possível para que seja sanada e ampliar o nível de desenvolvimento da criança; para que ela possa aprender com eficiência.

MORAIS (1994) afirma:

“(...) com frequência os professores procuram que o aluno não aprende, atribuindo a culpa apressadamente, a aspectos isolados, deficiências de natureza biológica, psicológica e cultural, carências de diferentes tipos, em detrimento de pesquisas mais abrangentes e de análise mais criteriosas capazes de esclarecer a situação.”

Já para FONSECA (1995) “as dificuldades de aumentam na presença de escolas superlotadas e mal equipadas, além de contarem com muitos professores



“desmotivados”. A escola não pode ser continuar a ser uma fábrica de insucesso”.

Diante de tudo isso, de quem é a responsabilidade quando uma criança apresenta dificuldade de aprendizagem na alfabetização? O que fazer?

Os pais, a escola (professor) e a criança devem estar em sintonia, cada um fazendo sua parte. A responsabilidade é de todas. Na escola a criança vai receber ajuda do professor, e em casa deve ser auxiliado pelos pais. Todas devem auxiliar a criança que está em processo de aprendizagem, para que venha desenvolver-se.

## **5 – O PAPEL DO PROFESSOR DIANTE DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.**

O professor tem um papel fundamental no processo de aprendizagem de seus alunos, pois alfabetizar não apenas aprender a ler, escrever e cantar. Vai muito além desse conceito. Segundo SILVA (2000, p. 70):

O educador pode até ter acesso a encontros, seminários, sessões de estudar, nas quais entra em contato com novas ideias e métodos, mas é frequente que, ao retornar ao seu cotidiano escolar, não consegue perceber sua prática e transformá-la. Percebe a necessidade e a possibilidade de mudança, mas não consegue articular-se para transformação necessária.

O que ainda preocupa na educação é que existe alguns professores acomodados que não se preocupam com o trabalho diversificado e fica preso a velhos métodos tradicionais e ignoram a pesquisa e um método inovador, que envolve o aluno numa dinâmica de busca de aprendizagem e que tenha significado para a vida do educando.

Tradicionalmente pensávamos que ler era decodificar e unir letra a outra. Hoje sabemos que não é assim. Permanentemente estamos antecipando e verificando para confirmar ou corrigir nossa hipótese. Por isso, ao propor a reflexão sobre o sistema temos que planejar situações que permitam aos alunos ampliar suas estratégias de antecipação e verificação. Ler é coordenar a informação baseando-se em indicadores do texto e do contexto.

Segundo PCN (BRASIL, 2001, p. 55):

O professor deve ter propostas claras o que, quando e como ensinar e avaliar, a fim de possibilitar planejamento de atividades de ensino para a aprendizagem de maneira adequada e coerente com seus objetivos. E a partir dessas determinações que o professor elabora a programação diária de aula e organizar sua invenção de maneira a propor situações de aprendizagem ajustadas às capacidades cognitivas dos alunos.

O professor precisa estar preparado para enfrentar desafios, no sentido de enfrentar problemas trazidos pelas crianças e ele enquanto facilitador da aprendizagem saber conduzir o processo de alfabetização e letramento. Tendo compreensão de que cada criança tem seu próprio ritmo de aprendizagem, precisam aprender a olhar além da criança a enxugar o conteúdo familiar no qual ela está vivendo”.

Na fase de alfabetização, a criança necessita de apoio, auxílio e orientação de um adulto para aprender. Percebe-se então, a necessidade de o professor conhecer a realidade social e cultural do aluno, a fim de contribuir para a importância de saber ler e escrever em nossa sociedade. Portanto, no processo de alfabetização, as interações entre professores, família e alunos fazem a diferença.

Para VIGOTSKI (2003, p.75):

Na base do professor educativo deve estar a atividade pessoal do aluno, toda a arte do educador deve se restringir a orientar e regular essa atividade. No processo de educação, o professor deve ser como os trilhos pelos quais avançam livre de independentemente os vagões, recebendo deles apenas a direção do próprio movimento.

Nesse sentido o educador preciso se esforçar da sua responsabilidade e saber

enfrentar os desafios no processo de alfabetização e letramento da criança.

## CONCLUSÃO

As dificuldades de aprendizagem na alfabetização devem ser tratadas. O primeiro passo é a observação por parte dos professores e dos pais, para juntos buscarem ajuda de outros profissionais. Esta ajuda é uma avaliação que será feita tendo por finalidade verificar se o aluno obedece a um conjunto de critérios, ou regras simples e se tem problemas de concentração e de atenção.

Várias são as causas que interferem no processo de ensino aprendizagem das crianças em seu processo de alfabetização.

Concluimos que vários fatores interferem na aprendizagem da criança em seu processo de alfabetização, que nem sempre está só na criança a dificuldade de aprender a ler. O processo educacional falho, pode estar ligado ao método de ensino adotado. Vimos também a incapacidade que alguns profissionais têm de alfabetizar as crianças nos primeiros anos do ensino fundamental. Outro fator muito crítico é a ausência da família no ambiente escolar, além dos fatores sociais, no que diz respeito o letramento. A presença da família é essencial na formação e no desenvolvimento da aprendizagem da criança, principalmente nos anos iniciais do

ensino fundamental, pois é a fase que ela precisa desenvolver a alfabetização com sentido.

## REFERÊNCIAS

BASSEADAS, Eulália. **Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico.** 3ª Ed. Porto Alegre: Artes médicas. 1996.

BRASIL, MEC – **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares.** Secretaria da Educação Fundamental. 3. Ed. Brasília. A secretaria, 2001.

FERREIRA, Emília. **Alfabetização em processo.** 16 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FINI, Lucila Diehl Tolaine. **Rendimento escolar e psicopedagogia.** In: SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de; BRENELLI, Rolex Palermo. (orgs) **atuação Psicopedagógica e aprendizagem escolar.** Petrópolis Rj: Vozes. 1996. Pag 64 a 76.

FONSECA, Vitor da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem.** 2ª Ed. Porto Alegre, Artmed:1995.

GRIGORENKO, Elena L. STERNBERG, Robert J. **Crianças rotuladas – o que é**

**necessário saber sobre as dificuldades de aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita: Formação de Professores em curso.** São Paulo: Ática, 2010.

MORAIS, A. M. P. **A relação entre a consciência fonológica e as dificuldades de leitura.** Dissertação de mestrado, PUC-SP, 1994.

SILVA, J. M. S (org) **Os educadores e o cotidiano escolar.** Capinas, SP:Papirus, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica.** Tradução Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

## ESCOLA REGULAR: UM ESPAÇO PARA O DEFICIENTE AUDITIVO

*Afonso Lins*  
*Maria Goretti Fernandes*  
*Celia Nonata da Silva*  
*Idabel Nascimento da Silva<sup>1</sup>*

### RESUMO

Uma educação inclusiva de qualidade busca condição eficaz a qualquer pessoa e garantido o seu direito, durante muito tempo as pessoas com necessidades especiais tiveram sua cidadania negada, especialmente pessoas com surdez, que hoje batalham por direitos de igualdade. Este artigo tem como reflexão, levantar discursão sobre os avanços e dificuldades na inclusão de jovens surdos no ensino básico em escolas publicas, entendendo que inclusão é um dialogo novo e que todos os professores, diretores, coordenadores, apoio da escola não se sentem seguros ao ter contato, ministrar aulas para os estudantes surdos. O presente artigo tem por objetivo principal, refletir sobre o atendimento do deficiente auditivo na escola regular de ensino, como também fazer uma análise das discursões acadêmicas sobre a inclusão, levar-nos a identificar possíveis recursos didáticos adaptados, e também a uma possível formação dos professores e profissionais para receber e conviver com esse estudante em todos os departamentos da instituição escolar, de acordo com as leis vigentes, sobre a inclusão não só de alunos surdos, bem como de todo o tipo de deficiência humana .

**Palavras-chave:** Educação inclusiva. Deficiência auditiva. Alunos deficientes. Inclusão social..

---

<sup>1</sup> E-mail: Idabelandia2016@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Os indivíduos que possuem necessidades especiais passaram por diversos tipos de exclusão social e preconceito ao longo da história da humanidade, principalmente no que se refere à educação escolar. Pois nas décadas passadas estes indivíduos eram considerados como indignos de possuírem qualquer tipo de educação no âmbito escolar. (GUEBERT, 2007)

Nos primórdios das civilizações mais antigas, notava-se a rejeição aos portadores de necessidades especiais, por meio do código de Hamurabi. Nesta época, normalmente eram registradas as deficiências mentais. Contudo, Vale ressaltar que até mesmo em Esparta os portadores de deficiência sofriam grandes preconceitos e chegavam a ser até abandonados e impedidos de manter qualquer contato com a sociedade. (BEYER, 2013)

De acordo com Freitas (2015, p. 05):

Na Grécia Antiga, cultivou-se a visão espartana do homem forte e perfeito, de maneira que as crianças que nasciam com deformidades podiam ser abandonadas em lugares sagrados ou nas florestas. Por outro lado, os soldados mutilados em função de seus atos heroicos nas guerras recebiam tratamento mais digno,

sendo recompensados com práticas terapêuticas de cura e alívio.

Nota-se, que havia um culto aos corpos perfeitos, bem como aos corpos que não possuíssem deficiências sejam elas do tipo físico ou mental. Sendo assim, os indivíduos que portassem alguma deficiência eram tratados como pessoas imperfeitas.

Contudo no início do Século XXI, as pessoas portadoras de deficiências passaram a ser vista como indivíduos importantes para a sociedade, isto se deve ao fato das correntes tentativas das organizações defensoras dos deficientes de fazerem com que estes indivíduos fossem reconhecidos como pessoas importantes, igualmente a aos outros seres humanos que não importam deficiências. Neste sentido, começaram a surgir organizações que aceitavam deficientes e também surgiram escolas denominadas como escolas especiais.

## 2 ATENDIMENTO DE DEFICIENTES AUDITIVOS NA ESCOLA REGULAR

Atualmente, mesmo com as leis que amparam a educação inclusiva, percebe-se que o atendimento as crianças com necessidades educativas especiais, ainda é um grande desafio, uma vez que requer do educador e de toda a instituição conhecimento e entendimento do seu

processo de desenvolvimento. A escola tem a finalidade de trabalhar o desenvolvimento integral de todas as crianças, inclusive da criança com necessidades especiais, promovendo o seu crescimento nos aspectos linguístico, físico, psicológico, social, intelectual e cultural. Diante da busca incontrolável pela inclusão da pessoa com deficiência na sociedade e, principalmente na educação, realizou-se em 1994 uma conferência na cidade de Salamanca, Espanha, com representantes do mundo todo, da qual resultou um documento denominado declaração de Salamanca.

“A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi de lamentar a integração e a participação e de lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, essa situação se reflete no desenvolvimento de estratégias que possibilitem uma autêntica igualdade de oportunidades. A experiência de muitos países demonstra que a integração de jovens e adultos com necessidades pode progredir no terreno educativo e no da integração social. [...] As necessidades educativas essenciais incorporam os princípios já comprovados de uma pedagogia equilibrada que beneficia todas as crianças. [...] (BRASIL, 1994, p. 23).”

Para que se possa realmente efetivar uma inclusão satisfatória da pessoa surda na Educação Escolar, é indispensável que este aluno esteja dentro desse ambiente, como se faz necessária de acordo com a LDB no art. 59 do cap.

A educação é a base para uma sociedade justa, se todos seguissem essa linha de raciocínio e que realmente fizessem acontecer em nosso país uma educação de qualidade, certamente não haveria tantas desigualdades sociais, tanta gente sem ter acesso ao conhecimento. Veja o que diz Beyer na construção de uma pedagogia em uma escola inclusiva:

“A escola que se pretende inclusiva em cujo espaço não existam campos demarcados, do tipo, aqui está os alunos “normais” E ali os “especiais” ou os “incluídos”, como se escuta com frequência, põe em construção uma pedagogia que não é nem diluída, face às necessidades educacionais especiais de alguns alunos, nem extremamente demarcada ou terapêutica, em que se acaba por acentuar as distinções pessoais. (Beyer, 2006, p. 75 – 76)”

Uma escola que acolhe e se prepara pra isso e que respeite as diversidades que se encontram seus alunos sejam elas nas suas necessidades especiais ou não, mas que todos merecem a mesma atenção e um ensino de qualidade.

## 2.1 EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A epistemologia clássica da educação tem origem a partir de um movimento histórico associado à construção da racionalidade moderna a qual designou-se à escola dar conta e fazer dos sujeitos sociais, sujeitos modernos, funcionais e evolutivos. Para isto, alguns elementos se fazem importantes os quais nem sempre têm afinidade com os pressupostos da educação inclusiva tais como a homogeneidade, a universalidade dos parâmetros de verdade, a funcionalidade, a evolução, entre outros.

A construção da base da ciência e do Estado Moderno, o que se constituiu fundamento clássico epistemológico das políticas e ações educacionais. Este movimento, apresentando a construção da “razão” como meta, dedicou-se em torno de dois principais enfoques: o método científico e a organização social (o Estado). “Razão” designava a busca de uma sociedade nova, comparativamente à sociedade medieval, a busca de uma sociedade racional com base na cientificidade na utilização de um método de explicação do real e da organização social. Assim, de um lado, Francis Bacon (1561-1626) e Descartes (1596-1650) contribuíram com a construção das bases epistemológicas do que se convencionou

chamar de Ciência Moderna, enfocando prioritariamente o método científico. De outro lado, a “razão”, como sinônimo de cientificidade, de verdade, estava presente também na busca da superação do Estado medieval. Hobbes (1588-1679), Locke (1632-1704) e Rousseau (1712-1778), com perspectivas diferentes em relação ao “Contrato Social” sedimentaram as bases epistemológicas da organização social, o Estado, na modernidade.

Portanto, trata-se de um movimento histórico de construção de uma unificação entre um conceito de verdade científica e um conceito de verdade institucional, passando a se constituir em epistemologia clássica da escola até nos dias atuais. Na prática, isto significa que a institucionalidade da escola, o seu conjunto de regras, normas e valores, está associada a um saber que se diz universal, com dificuldades de atribuir veracidade aos outros saberes (originais) e diferentes daqueles. De acordo com essa lógica também se exige a funcionalidade do saber (o saber apreendido na escola deve servir para alguma coisa prática, do contrário fica sem sentido), construindo assim um sujeito social com capacidade de evolução, transformação (como a ação industrial) e funcionalidade. Com isto instala-se o preceito de associar o modelo cultural burguês e hegemônico associado à atividade industrial, como sinônimo de

civilidade, atribuindo à escola o papel de o implementar.

No mundo acadêmico faz-se importante lembrar o debate originado desde o início do Século XX, o qual ficou conhecido como a Teoria Crítica, da Escola de Frankfurt. Intelectuais como Max Horkheimer, Theodor Adorno e Hebert Marcuse, Jürgen Habermas, etc., construíram notoriedade ao questionarem o pressuposto associando Razão à Técnica. Dentre muitas obras produzidas por este grupo de intelectuais sobre a temática citada, indispensável citar Técnica e Ciência como “ideologia” de Habermas (1970).

Mas a dinâmica social contemporânea, ela própria extrapola os muros da academia construindo um debate em torno da elaboração e da implementação de uma política educacional voltada às diferenças e as singularidades sociais. Com isto destitui-se o modelo cultural burguês e hegemônico como sinônimo de civilidade a partir, especialmente, da ocorrência de eventos diversos envolvendo o mundo social. No caso brasileiro, pode-se considerar como um primeiro caminho deste processo o advento da urbanização quando afloram diferenciações de grupos sociais distintos nas periferias urbanas (BONETI, 2013, p. 270).

Esse processo de mudança também está associado a outros eventos, como por

exemplo: a chegada ao Brasil de estudos científicos, etnográficos, sociológicos e antropológicos, para os quais o mundo cultural passou a ter outro enfoque, diferente daquele associado aos saberes e costumes da classe burguesa. Contribuiu com estes debates também os estudos estruturais de cultura de Lévi-Strauss e a análise funcionalista da cultura de Malinowski como expressão da vida no presente, destituindo assim a relação entre a cultura e a evolução social. Outro evento importante que contribuiu com este debate, a Semana de Arte Moderna de 1922, a qual contribuiu com a quebra do preceito que associa cultura ao mundo formal burguês. Nesta época chega ao Brasil a influência de algumas manifestações sociais e culturais americanas, como é o caso do hip-hop, as artes, a música (blues e jazz) e a literatura, influenciando a expressão cultural da periferia urbana (BONETI, 2013, p. 270).

Esta fase de manifestações culturais e sociais impactaram sobre uma nova forma de ver a educação e a ação escolar, a partir de um novo projeto de política educacional. Como exemplo deste processo se tem o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932). Mesmo que, contraditoriamente, se de um lado representou a expressão de intelectuais almejando um modelo educacional nacional comprometido com o projeto de modernidade, por outro lado destitui-se a unicidade das finalidades



educacionais ao projeto burguês e de classe. Constituiu-se, assim, um caminho para se construir uma política educacional com a perspectiva de receber na escola crianças advindas de diferentes camadas sociais.

Os novos processos sociais anunciados acima dão origem a um novo debate, o da presença na escola das diferenças e dos sujeitos advindos de diferentes camadas sociais. Este novo debate ocorrido no mundo social penetra no mundo da política quando tem origem políticas educacionais voltadas à inclusão social e educacional.

## **2.2 DISPOSITIVOS LEGAIS PARA A INCLUSÃO NO BRASIL: CAMINHOS DA INCLUSÃO**

Certamente este debate originado de diferentes eventos sociais no Brasil e no mundo, contribuíram significativamente para a implementação de instrumentos legais para a inclusão social e educacional no Brasil. Diferentes dispositivos legais em nosso país e fora dele asseguram o direito de todas as pessoas à educação. Dentre esses dispositivos destaca-se a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006), da qual o Brasil é signatário, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência reconhece o direito das pessoas

com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, o sistema educacional inclusivo deve ser assegurado em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida. De acordo com a Convenção os Estados Partes assegurarão às pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar a plena e igual participação no sistema de ensino e na vida em comunidade (FIGUEIREDO, 2015).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 propõe mudança de valores, atitudes e práticas educacionais para atender a todos os estudantes, sem nenhum tipo de discriminação. Ela pretende implementar uma educação de qualidade e assegurar a inclusão escolar de todos os alunos e os serviços da Educação Especial que é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas da educação básica ao ensino superior.

Esta Política prevê que o ensino comum responda pela escolarização de todos os alunos nas classes comuns de ensino, e ofereça os serviços da Educação Especial, dentre eles, o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Este atendimento de acordo com a Política do MEC deve assegurar que os alunos público alvo da educação especial aprendam o que

é diferente do currículo do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência. Este Serviço tem como papel oportunizar a inclusão, distanciando os alunos de centros especializados públicos e privados, que os excluem de um ambiente de formação comum a todos, discriminando-os e segregando-os e ainda porque é neste espaço que os problemas do aluno devem ser tratados e discutidos com todos os profissionais que com ele atuam (BRASIL, 2008).

### **2.3 A INCLUSÃO NO CONTEXTO ACADÊMICO**

O direcionamento político acima apresentado expresso tanto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva quanto na Convenção da ONU está em consonância com uma visão de escola inclusiva que remete à ideologia e a políticas educativas que se fundem sobre um sistema e uma só via (a da escola comum), na qual cada aluno tem o direito de ser escolarizado em um estabelecimento próximo de sua casa. (THOMAZETI, 2008 apud MOREAU, STANKÉ e LAFONTAINE, 2014, p.10). Segundo Moreau, Stanké e Lafontaine (2014, p. 10), a escola Inclusiva promove a acessibilidade e a educação. “Trata-se de um olhar para além da diferença do aluno, e, enxergar elementos do ambiente que

constituem obstáculos às suas aprendizagens” (tradução livre) e a sua participação social a fim de oferecer os ajustamentos e as modificações que se fazem necessárias.

De acordo com Poulin (2010) a escola inclusiva assenta-se sobre o princípio da cooperação. A sala de aula nesse contexto se constitui em um reagrupamento no qual cada aluno deve colaborar com o processo de construção do conhecimento dentro de suas possibilidades (POULIN, 2010). O autor argumenta que a educação inclusiva resguarda os princípios de como ocorre a construção do conhecimento: a partir da atividade do sujeito diante das solicitações e desequilíbrios do meio e que o sujeito de conhecimento é um sujeito autônomo e a cooperação é elemento central do processo de aprendizagem. Cooperar, participar ativamente das atividades escolares constitui um desafio para os alunos que apresentam deficiência, especialmente para aqueles com deficiência intelectual que na maioria das vezes se sentem inibidos frente às exigências das tarefas. Algumas estratégias didáticas podem contribuir para favorecer a participação desses alunos na classe. (FIGUEIREDO, 2015).

Uma dessas estratégias, a aprendizagem cooperativa foi investigada por Poulin, Figueiredo, Silva e Gomes, (2014) para verificar se a mesma favorecia

a aprendizagem da linguagem escrita e a interação social de alunos com deficiência intelectual em contexto de inclusão escolar. O estudo demonstrou que a aprendizagem cooperativa contribui de forma importante para a evolução da língua escrita, a participação e interação de alunos com deficiência intelectual na sala de aula do ensino comum. De acordo com os autores comportamentos de inibição que foram manifestados no início da pesquisa cederam lugar a comportamentos de interação positiva ao término da pesquisa. Os alunos sem deficiência demonstraram muito mais abertura em relação aos colegas com deficiência intelectual. Eles passaram a oferecer ajuda e solicitar a opinião do colega com deficiência que por sua vez passaram a expressar suas ideias e argumentações. No que consiste a aos comportamentos relativos a participação nas atividades de escrita os autores ressaltam que uma conquista importante se verifica no momento em que os alunos com deficiência passam do status de escriba para o de autores de ideias (FIGUEIREDO, 2015).

O estudo acima referido confirma o que outras pesquisas já indicaram: que a classe comum se revela um meio que favorece a aprendizagem da língua escrita por alunos com deficiência intelectual. O estudo indica ainda que a aprendizagem cooperativa se mostra como abordagem

pedagógica importante contribuindo especialmente na qualidade das interações sociais estabelecidas na classe. Os alunos sem deficiência desenvolveram habilidades de apoiar e de colaborar com os colegas com deficiência intelectual, assim como, avançaram na qualidade da mediação e diminuíram gradualmente comportamentos inibidores da comunicação de seus pares. Por outro lado, os alunos com deficiência intelectual aprenderam a expressar suas opiniões e a defendê-las. Eles progrediram também no que consiste a comunicação e a autonomia (FIGUEIREDO, 2015). É importante ressaltar que a aprendizagem cooperativa requer o desenvolvimento de habilidades sociais pelos estudantes, essas habilidades devem ser aprendidas e os professores não podem as negligenciar durante a mediação. Em nenhum caso, esta mediação deve favorecer a superproteção “especialmente porque os alunos com deficiência intelectual testemunham frequentemente forte dependência em relação ao meio quando estão em situação de aprendizagem ou de resolução de problemas” (POULIN et al, 2014, p. 196, tradução livre).

Atualmente a política educacional brasileira aponta para a transformação da escola pública para uma escola inclusiva. Face a essa demanda, a universidade brasileira precisa transformar profundamente a sua prática de formação

inicial de professor, passando de uma formação centrada no aluno abstrato para uma formação centrada nas diferenças reais dos alunos. Essa mudança deve se apoiar em grande parte sobre experiências e conhecimentos emergentes de práticas pedagógicas voltadas para as diferenças dos alunos. Logo, há necessidade de um engajamento ativo dos atores educativos em experiências de transformação de práticas educativas no meio escolar (FIGUEIREDO, 2015). No que consiste a formação continuada de professores diferentes concepções permeiam o meio acadêmico como, por exemplo: 1- a formação através de cursos, seminários e ateliers que se constituem no formato mais tradicional e 2- a implicação dos professores em projetos de pesquisa colaborativa ou projetos de extensão.

As estratégias de ensino podem variar muito no contexto da educação inclusiva. O professor às vezes apela ao ensino individualizado, em outras vezes em grande grupo ou, em certos momentos, utiliza diferentes estratégias com base na cooperação entre os alunos. Mas não é da variedade de estratégias de ensino que o professor vai se valer que importa verdadeiramente quando se trata de educação inclusiva. O que importa antes de tudo é o espírito a partir do qual estas estratégias são utilizadas. Na verdade, a educação inclusiva está profundamente

enraizada no respeito e na valorização das diferenças. A ação educativa do professor deve se constituir de uma reflexão, permitindo que cada membro desta comunidade de alunos descubra gradualmente a importância da sua própria participação ou a contribuição para si e para os outros no desenvolvimento do grupo. A interação social deve ser, portanto, proeminente na sala de aula inclusiva. Molina Y Garcia e Alban-Metcalf (1998) falam de educação interativa e as diferentes estratégias de ensino, independentemente da sua natureza, devem, permanentemente, levar à construção de conhecimento no e para o social. A sala de aula inclusiva se constrói basicamente num ambiente onde o aluno, independentemente de suas competências e habilidades, será capaz de se ver como um indivíduo que contribui para o desenvolvimento dos conhecimentos coletivos e colher para si muitos benefícios que fortaleçam seu desenvolvimento intelectual e social. Esta contribuição, ou dizendo em outras palavras, esta participação no desenvolvimento do conhecimento, saber fazer e saber coletivo, bem como o reconhecimento desta contribuição pelos outros, constituem fatores determinantes para a valorização do papel social para todos os alunos e especialmente para aqueles que estão em situação de risco, a caminho da exclusão social. A valorização do papel social do

estudante é de fato um desafio da educação inclusiva e a pedra angular de inclusão social. A partir desta perspectiva, convém, em primeiro lugar se perguntar se não seria mais justo falar de “Pedagogia da Contribuição” do que de uma pedagogia da inclusão (POULIN, 2010).

## CONCLUSÃO

Vimos que a educação especial foi vista sob diferentes enfoques, a saber, as definições próximas aos de integração social. As escolas buscam andar em concordância com à inclusão dos alunos com deficiência auditiva na sala de ensino regular buscando dispor profissionais tradutor/intérprete de LIBRAS o qual realiza atividades de valorização a língua de sinais, e trabalha não apenas na formação de alunos com deficiência auditiva/surdez, mas com toda a equipe profissional e alunos ouvintes da instituição.

Entretanto muitos professores ainda não estão preparados para a inclusão, um dos fatores que nos faz acreditar nessa possibilidade, é o grande número de intérpretes sendo contratados pelos estados federativos.

Sendo assim, em todas as escolas é visível a necessidade da qualificação nas práticas educacionais essenciais, onde os professores devem participar de capacitações para a promoção da inclusão,

mais não só os professores, o estado deve também incentivar essa prática para o melhoramento do atendimento a criança com necessidades.

Também é importante lembrar que a grande maioria dos educadores acredita que inserção dos alunos na escola do ensino regular, apesar de ser um grande desafio, torna-se possível a partir de um trabalho sério e contínuo realizado com atendimento especializado.

Portanto, o apoio educacional das entidades como secretarias e gerências de ensino aos professores e às crianças deficientes deve criar condições e a acesso a qualificação por parte dos professores para as crianças terem aprendizagem básicas, no entanto, fica claro que alguns educadores não percebem o impacto da metodologia utilizada neste atendimento, mas compreendem que o procedimento, através dos materiais didáticos e pedagógicos acessíveis facilita no ensino e na aprendizagem dos alunos atendidos .

## REFERÊNCIAS

BRASIL, **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BEYER, H. O. A primeira condição: individualização do ensino. In: BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola de**

**alunos com necessidades educacionais especiais.** Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 28-31.

BONETI, L. W. **O Debate sobre as Desigualdades e Diferenças Sociais na educação no Brasil: significados e contradições.** *Revista Perspectiva*. Vol. 31. n. 1. Florianópolis: Centro de Ciências da Educação – UFSC. 2013.

FREITAS, S. N. Atividades de enriquecimento escolar como estratégia para contribuir com a inclusão escolar dos alunos com altas habilidades/superdotação. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 23, n. 30, p. 1-17, mar. 2015.

FIGUEIREDO, R V. **A escola de atenção às diferenças.** In: FIGUEIREDO, R. V.; POULIN, J-R; BONETI, L. W. (Orgs.).

**Problemas de aprendizagem. Enfoque Multidisciplinar.** Cidade: Alínea, 2000. cap. 1, p. 13-31.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. **Educação Especial no contexto de uma educação inclusiva.** In: GLAT, R. *Educação Inclusiva: Cultura e cotidiano escolar.* 2ªEd. Botafogo: 7letras, pág. 15-35, 2009.

GUERRA, L.B. **O sistema nervoso e as dificuldades de aprendizagem.**

**Novas Luzes sobre a Inclusão Escolar.** Fortaleza: Edições UFC. 2010. p.

GUEBERT, M. C. C. **Inclusão: uma realidade em discussão.** 2. ed.rev./ Curitiba: Ibepex, 2007.

POULIN, J-R. **Quando a escola permite a contribuição no contexto das diferenças.** In: FIGUEIREDO, R. V.; BONETI, L. W.; POULIN, J-R. (Org.). *Novas luzes sobre a inclusão escolar.* Fortaleza: Edições UFC. 2010. p. 17-50.

ROUSSEAU, N.; PRUD'HOMME, L. **C'est mon école à moi aussi: dialogue sur les caractéristiques essentielles de l'école inclusive.** In: ROUSSEAU, N. (dir.). **La pé- dagogie de l'inclusion scolaire: pistes d'action pour apprendre tous ensemble.** Québec: Presses de l'Université du Québec. 2010. p. 7-46.

In:\_\_\_\_\_. **A criança com dificuldade de aprendizagem.** Cidade: Eneleiros, 2004. cap. 3, p. 17-42.

MITTL NUTTI, J. **Distúrbios, transtornos, dificuldades e problemas de aprendizagem.** Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=339>>. Acesso em 11 jan. 2015.

**PAIN, S. O problema da aprendizagem.**

**In: \_\_\_\_\_ . Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Trad.

Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre:

Artes Médicas, 1985. Cap. 4, p. 27-33.



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

## RESSIGNIFICANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LETRAR O SURDO: UMA PROPOSTA BILÍNGUE

*Sandro Moretti Silva<sup>1</sup>*  
*Anderson de Alencar Menezes*  
*Márcio Moésio Guedes de Mendonça<sup>2</sup>*  
*Maria Vilma da Silva<sup>3</sup>*

### RESUMO

A Comunicação humana é um processo de intercâmbio de troca de informação que faz parte do cotidiano de nossa sociedade heterogênea. Nesse universo está presente o surdo que, infelizmente, em vista de sua condição, procura isolar-se vivendo num mundo restrito, dificultando sua mobilidade social, comunicação e interação com a comunidade ouvinte. Nesse contexto, as práticas educacionais de letramento visam minimizar esses entraves, promovendo o intercâmbio entre o aprendente surdo e o educando ouvinte, podendo dessa forma, restabelecer a comunicação através da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), que aproxima ambas as comunidades por meio de signos linguísticos visogestuais, da datilologia e do oralismo, que são mecanismos que fazem parte desse processo de letrar e incluir o surdo, dando a esse uma autonomia pedagógica visando a sua mobilidade social, fazendo-o perceber qual é o seu papel na sociedade contemporânea. A construção desta pesquisa bibliográfica, documental, descritiva e qualitativa fundamenta-se em bases teóricas que visam minimizar o abismo entre a comunidade surda e ouvinte.

**Palavras-Chaves:** Educação. Inclusão. Letramento.

---

<sup>1</sup> E-mail: sandromoretti29@hotmail.com

<sup>2</sup> E-mail: prof-mmng@live.com

<sup>3</sup> E-mail: vilma.educacao@gmail.com



## INTRODUÇÃO

A multiculturalidade é um traço marcante na formação socioeducacional do povo brasileiro, desafiando cada vez mais o docente a ressignificar suas práticas educacionais, diante da heterogeneidade de uma sala de aula. A atual conjuntura educacional tem sido marcada pelo processo de incluir discentes com transtornos de aprendizagem (conjunto de sinais sintomatológicos que provocam uma série de perturbações no processo de aprendizagem da criança), dificuldades de aprendizagem (aquelas crianças que apresentam deficiências cognitivas de aprender, necessitando da intervenção do docente), e a surdez (origem congênita, crianças que tem dificuldade na aquisição da linguagem, bem como no desenvolvimento da comunicação).

Essas discussões nos permitem fortalecer conceitos e compreender a dinâmica da inclusão educacional que estarão norteando o leitor desse trabalho sob a perspectiva da valorização da Língua de Sinais enquanto língua natural dos surdos. Neste percurso, essa pesquisa permite a constituição de um olhar para si mesmo a partir da perspectiva de quem é o outro, de suas singularidades, e que por sua vez permitirá refletir sobre ressignificação das práticas educacionais de letrar o surdo no universo ouvinte. Sabendo quão desafiador

é para o docente que já tem muitos anos de experiência com a diversidade de uma sala de aula, imagine para o docente recém-formado.

A Constituição Federal do Brasil de 1988, artigo 208, inciso 3, define que o atendimento aos deficientes deve ser dado, preferencialmente, na rede regular de ensino. Diante dessa prerrogativa: O docente sente-se instrumentalizado para ministrar aulas para o discente surdo na rede regular de ensino? O objetivo geral dessa investigação propõe: analisar se o docente percebe a surdez como uma limitação para o desenvolvimento sociocultural do surdo, ou como uma capacidade de superar suas limitações em comunicar-se com a comunidade ouvinte. Os objetivos específicos que envolvem essa pesquisa são: 1. Identificar e compreender o universo da surdez para evitar a segregação do surdo na comunidade ouvinte; 2. Explicar a importância da inclusão do surdo no universo ouvinte para garantir sua habilidade social; 3. Examinar se as práticas docentes facilitam o processo de alfabetização do surdo socializando o mesmo interativamente. Os caminhos metodológicos dessa investigação são de caráter descritivo, e propõe uma revisão de literatura bibliográfica de natureza qualitativa.

Pensando nas necessidades de uma educação para todos, despertou-me o interesse de pesquisar o processo de alfabetização do surdo, e qual o caminho para minimizar a discrepância que há entre as comunidades surdas e ouvintes, necessitando dessa maneira de uma intervenção docente para aproximar as duas comunidades. A primeira parte retrata o mundo sem língua, que enfatiza como identificar um indivíduo com surdez e suas dificuldades de se relacionar socialmente e trabalhar no universo da comunidade de língua portuguesa. A segunda proposta nos faz refletir sobre o processo de incluir o surdo no universo dos ouvintes por meio do sociointeracionismo para que o mesmo tenha habilidades sociais. E por fim, iremos examinar o desafio de letrar o surdo, situação a qual o docente deve refletir ao ministrar suas aulas direcionadas a esse público, e aprender a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), para poder comunicar-se com o surdo.

Nessa concepção sociocultural, a ressignificação do planejamento docente é uma necessidade básica, diante do precipício que há entre as comunidades ouvinte e surda. Essa compreensão despertará no docente a motivação de conhecer o universo da surdez, sua condição limitante, sua implicação em não está apto para o desenvolvimento sociocultural. É importante que o docente

tenha uma visão holística em torno desse público, para habilitá-lo a ter autonomia pedagógica usando a Língua Portuguesa como uma segunda língua para o universo da comunicação. A gora, se faz necessário compreender o mundo sem língua.

## **1. UM MUNDO SEM LÍNGUA**

A surdez tem sido polemizada e incompreendida desde os primórdios da humanidade. Mesmo no mundo atual, a deficiência auditiva tem se constituído em um grande desafio tanto para educadores, linguistas e profissionais da área médica, como para a própria família do surdo. Essa incompreensão tem sido marcada pela história, que já a considerou como maldição, loucura e patologia. No Brasil, ainda existem diversas pessoas surdas sem escolarização, vivendo em um mundo restrito onde a interação se dá com um número muito pequeno de interlocutores que utilizam um conjunto de gestos criados no âmbito doméstico para atender às necessidades básicas de comunicação. Em Maceió/AL, há 120 mil surdos que têm enfrentado muitos desafios ao interagir com a comunidade ouvinte.

Em audiência pública na Assembleia Legislativa de Alagoas em 12/06/15, estavam presentes os deputados: Jó Pereira (DEM) e o deputado Rodrigo Cunha (PSDB), representantes da

Associação de Surdos de Alagoas e do Sindicato de Intérpretes, discutindo sobre as dificuldades da comunidade surda, Rodrigo Cunha afirmou: “Entre as dificuldades, acredito que a educação seja a principal delas, tanto nas instituições públicas quanto nas privadas. É preciso, urgentemente, que as escolas tenham intérpretes para atender a comunidade surda, principalmente nos serviços básicos como saúde, educação e lazer, por exemplo. O surdo não pode ser excluído, mas incluído em todos os campos da sociedade” (SURDOSOL, 2015).

O censo demográfico brasileiro (IBGE, 2000) dá conta de um percentual de 3,8% de pessoas com deficiência auditiva no conjunto da população brasileira. Esse número, apesar de nos trazer uma informação relevante não é capaz de revelar a diversidade que caracteriza o universo de nossa população surda. Em primeiro lugar, porque o IBGE contou a população deficiente auditiva a partir de três grandes grupos: o incapaz de ouvir, o que apresenta grande dificuldade permanente de ouvir e o que tem alguma dificuldade permanente de ouvir. A atual investigação, autodeclaratória de acordo com critério funcional (IBGE, 2010), já apresentou um avanço na contagem, mas ainda não é capaz de revelar as diferentes especificidades linguísticas propiciadas pela condição de surdez e pelo contexto em que vivem as pessoas surdas, uma vez que as grandes especificidades da

população surda não se caracterizam pelo tanto que ouvem, mas, pelo modo como falam (ORRÚ, 2012, p117).

As imensas dificuldades de desenvolvimento cultural dos surdos em razão de sua marginalização da vida coletiva, acarretam danos ao desenvolvimento linguístico. Para Vygotsky (1997), a surdez não representa um obstáculo ao desenvolvimento biológico, mas é uma enorme barreira ao desenvolvimento social. A ausência da fala humana, e a impossibilidade de dominar a linguagem, engendram uma das complicações mais penosas de todo o desenvolvimento cultural. A deficiência, por suas características biológicas, não tem o poder de definir a trajetória do desenvolvimento da pessoa, mas as condições proporcionadas pelo meio, como o status que a deficiência adquire na sociedade, podem construir um grande obstáculo ao alcance de objetivos que são colocados ao conjunto dos membros de uma comunidade (VYGOTSKY, 1997, p.27).

Na realidade, tanto o surdo, quanto o ouvinte, alegorizam sua existência de tal modo que representam a realidade com as armas linguísticas que têm, e pensam o mundo representado por suas ideias, aprioristicamente. Assim, a existência precede a linguagem, como dizia Sartre, tanto na modalidade oral-auditiva, quanto

na visual-espacial. Em ambos os casos, a linguagem está no mundo como uma alegoria das primeiras formas de expressão e registro da humanidade. A priori, o sujeito surdo é esteticamente livre para criar a partir da sua autonomia sensorial e, assim, obter as informações e interpretá-las (ALMEIDA, 2015).

## 2. COMO ENTENDER A SURDEZ

Segundo o Dr. Maia (2011), a deficiência auditiva é considerada genericamente como a diferença existente entre a performance do indivíduo e a habilidade normal para a detecção sonora com padrões estabelecidos pelo American National Standards Institute. O zero audiométrico (0 dB N. A) refere-se aos valores de níveis de audição que correspondem à média de detecção de sons em várias frequências, por exemplo: 500Hz, 1000Hz, 2000Hz etc. Considera-se em geral, que a audição normal corresponde à habilidade para detecção de sons até 20 dB N. A (decibéis, nível de audição).

As deficiências auditivas neurosensoriais se originam de lesões no ouvido interno e vias auditivas. Podem ser de origem, hereditária; provocadas por infecções na gravidez (rubéola, citomegalovírus, sífilis, herpes, toxoplasmose); por drogas ototóxicas durante e depois da gravidez, incluindo o alcoolismo

materno; irradiações; doenças maternas ao longo da gravidez (hipertensão grave, diabetes); prematuridade e/ou baixo peso ao nascimento; trauma de parto; meningites e encefalites, caxumba e sarampo; perda auditiva induzida por ruído e traumas físicos ao córtex auditivo. (MAIA, 2011, p.57).

Existem dois tipos de problemas auditivos, O primeiro afeta, o ouvido externo ou médio e provoca dificuldades auditivas condutivas, normalmente tratáveis e curáveis. O outro tipo envolve o ouvido interno ou o nervo auditivo e chama-se surdez neurosensorial. A surdez neurosensorial pode se manifestar em qualquer idade, desde o pré-natal até a idade avançada. A cóclea é um órgão muito sensível e vulnerável aos fatores genéticos, às doenças infantis, aos sons muito altos e a alguns medicamentos. Um parto difícil ou prematuro, sobretudo quando o bebê não recebe oxigênio suficiente, pode causar surdez neurosensorial. Ao nascer, a criança está sujeita a icterícia, prejudicial ao nervo auditivo, podendo levar a perda de audição (SILVA, 2008, p. 5).

Podemos definir alguns tipos de problemas auditivos: **hipoacusia:** refere-se a uma redução na sensibilidade da audição, sem qualquer alteração da qualidade de audição. O aumento da intensidade da fonte sonora possibilita uma audição bastante adequada;

**disacusia:** refere-se a um distúrbio na audição, expresso em qualidade e não em intensidade sonora. O aumento da intensidade da fonte sonora não garante o perfeito entendimento do significado das palavras; **deficiência auditiva condutiva:** qualquer interferência na transmissão do som desde o conduto auditivo externo até a orelha interna (cóclea). A orelha interna tem capacidade de funcionamento normal, mas não é estimulada pela vibração sonora. Essa estimulação poderá ocorrer com o aumento da intensidade do estímulo sonoro, **deficiência auditiva neurossensorial:** ocorre quando há uma impossibilidade de recepção do som por lesão das células ciliadas da cóclea ou do nervo auditivo. A diferenciação entre as lesões das células ciliadas da cóclea e do nervo auditivo só pode ser feita por meio de métodos especiais de avaliação auditiva. Esse tipo de deficiência auditiva é irreversível; **deficiência auditiva mista:** ocorre quando há uma alteração na condução do som até o órgão terminal sensorial associada à lesão do órgão sensorial ou do nervo auditivo; **deficiência auditiva central (surdez central):** esse tipo de deficiência auditiva não é, necessariamente, acompanhado de diminuição da sensibilidade auditiva, mas manifesta-se por diferentes graus de dificuldade de compreensão das informações sonoras. Decorre de alterações nos mecanismos de processamento da informação sonora no tronco cerebral ou córtex auditivo (MAIA, 2011, p. 55, 56).

Segundo SILVA (2008, p. 9 apud PENA, 1992), as conseqüências da surdez no desenvolvimento da linguagem variam em função da importância da perda e da idade do surgimento da mesma:

## 2.1 SURDEZ PRÉ-VERBAL

Em caso de perda leve, não aparecem problemas importantes. Podem aparecer algumas dislalias por insuficiente discriminação de certos traços fonéticos, problemas de atenção em classe e dificuldade para perceber a baixa intensidade de voz. Muitas vezes estes passam despercebidos pela família. Nas perdas médias, há o aparecimento natural da linguagem, mas com atrasos e sérias dificuldades, mas com prótese adequada e uma capacitação fonoaudiológica durante a infância, podem desenvolver uma linguagem normal e frequentar uma escola comum. Apresentarão dificuldades de compreensão em ambientes ruidosos:

Acima de 70 dB de perda, é o grupo que era chamado de “surdo-mudo”. Não se observa desenvolvimento espontâneo da linguagem, a audição residual não é funcional (ainda que esteja amplificada), e a aprendizagem oral é difícil, lenta e as vezes, muito limitada. Na surdez severa, um trabalho intenso e precoce pode permitir que a criança consiga uma voz articulada bastante inteligível, e o

aproveitamento de seus resíduos auditivos, unidos a leitura labial, costumam proporcionar uma compreensão satisfatória. Na surdez profunda, toda a compreensão verbal da criança depende da leitura labial. Salvo exceções, a voz e a pronúncia são muito alteradas e a aquisição da linguagem oral é difícil (SILVA, 2008, p.9).

### 2.1.1 SURDEZ PÓS-VERBAL

A surdez adquirida depois de um primeiro processo de aprendizagem da linguagem oral tem evidentemente menos repercussões sobre o desenvolvimento dos aspectos fonéticos, léxicos e morfosintáticos. Porém as consequências na compreensão são idênticas e proporcionais a importância da perda, apesar de terem uma melhor leitura labial devido ao conhecimento da linguagem. Produzem também consequências afetivas e sociais (isolamento, regressões, etc.) podendo afetar o desenvolvimento pessoal e a integração social.

Se a surdez surgir durante os anos de aprendizagem básica da linguagem entre 3 e 6 anos, precisará de capacitação fonoaudiológica para conseguir níveis de aquisição normais. Se ocorrer mais tarde, a capacitação mudará o foco para aprendizagem da leitura labial e manutenção das qualidades vocais e articulatórias da criança, que poderão piorar gravemente por falta de retorno

auditivo permanentemente. (SILVA, 2008, p. 9).

Essas condições desvelam uma realidade triste em relação ao respeito à subjetividade dos mesmos. Eles chegarão aonde suas famílias acreditavam que eles poderiam chegar. Nada existia em sua condição biológica que apontasse para essa situação ou que predissesse o seu futuro. As famílias ainda mantêm os mesmos sistemas de comunicação, apesar desses surdos estarem aprendendo LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) na escola e procurarem utilizar essa língua na comunidade doméstica. A resistência no âmbito doméstico demonstra acomodação da família ao desenvolvimento atual e baixa expectativa em relação ao futuro, muito embora percebam as iniciativas dos surdos em modificar seu comportamento em casa, em razão das novas habilidades desenvolvidas na escola (ORRÚ, 2012, p. 121).

Muitos questionam se LIBRAS é ou não sua linguagem natural. De acordo com Quadros (2004), pode-se dizer que a língua natural é uma realização específica da faculdade da linguagem que se dicotomiza num sistema abstrato de regras finitas, as quais permitem a produção de um número ilimitado de frases, e, além disso, permite a comunicação entre os seus usuários. Para o surdo, LIBRAS é a primeira língua natural, no seu modelo social. Quadro (2004) rejeita

a visão clínica de surdez congênita ou adquirida por se diferenciar, por negar a língua de sinais, seguindo assim o modelo cultural “ouvintista” (por influência da família ou do médico, pois seu modelo cultural é a pessoa ouvinte) e por se comunicar através da leitura orofacial e viver sob a ótica da deficiência.

Dessa maneira formam uma organização social autêntica, com vários atributos culturais inter-relacionados, nos quais prevalecem as construções significativas de uma comunidade minoritária devido à mudança de paradigma da deficiência para a minoria linguística e cultural. O próximo subtítulo preconiza o quanto é importante que o surdo esteja interagindo com a comunidade ouvinte, para que ambos possam socializar e interagir com os instrumentos sociolinguísticos e psicolinguísticos para minimizar as discrepâncias que segregam essas duas comunidades que vive em fronteiras distintas, necessitando de uma ponte para aproximá-las e estimulá-las à aprendizagem. (SILVA, 2003, p.58).

### **3 INCLUSÃO DO EDUCANDO SURDO**

Segundo Cavalcante (2016,) em todo o mundo, a partir da década de 90, começa a disseminação de novas formas de pensar a educação visando atender as novas

demandas do mundo contemporâneo. A Educação Inclusiva consolida-se a partir da Conferência de Educação para Todos, ocorrida em 1990, na Tailândia, tendo como foco a criação de mecanismos que pudessem contemplar a todos, sem distinção. A Declaração de Salamanca, ocorrida em 1994, foi outro marco importante na história da educação para as pessoas com necessidades educacionais especiais, objetivando, sem distinção, a inclusão de todas as crianças no ensino regular, tenham elas necessidades educacionais especiais ou não.

Dentro deste panorama histórico, a inclusão chega ao Brasil tendo como eixo central a Constituição Federal de 1988 a qual fala que todos têm direito a educação (Brasil, 1988) e com a criação da lei nº 9394/96-Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação garantindo que o acesso e a permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais aconteçam preferencialmente nas redes do ensino regular (CAVALCANTE, 2016, p.2).

Deduz-se que a falta de comunicação na vida de um indivíduo, traz consequências negativas para sua formação social e educacional. Tal negativismo se perpetua no meio social oralista, quando o sujeito não aprende e não desenvolve a linguagem oral, havendo portanto, uma exclusão por parte da sociedade ouvinte.

Compreende-se que desta maneira, a surdez traz implicações na vida do sujeito, que passa do estado físico para o estado psicológico, formando-se assim uma grande lacuna na comunicação entre o indivíduo surdo e o cidadão ouvinte, nas trocas de informações por meio do processo fonoarticulatório, provocando uma perda de interação, levando o deficiente auditivo ao isolamento, solidão e perda do convívio social, trazendo-lhe limitações. Nesse respeito, as agências educacionais entram em ação, tentando minimizar esses comportamentos por promover o letramento na forma de linguagem escrita, linguagem visogestual e linguagem visoespacial, como meio de interação do mesmo com a comunidade ouvinte.

Ao pensar na inclusão do surdo no universo do ensino regular, cabe refletir, se é apenas para agregar ou para incluir, a fim de atender suas reais necessidades. Carvalho (2010), discorre ao dizer:

Parece que já está condicionada a ideia de que a inclusão é para os alunos da educação especial passarem das classes e escolas especiais para as turmas do ensino regular. Esse argumento é tão forte que mal permite discutir outra modalidade de exclusão: as do que nunca tiveram acesso às escolas, sejam alunos com ou sem deficiência e que precisam nelas ingressar, ficar e aprender (CARVALHO, 2010, p.27).

A comunidade educacional ouvinte deve levar em consideração que, para ocorrer a inclusão do surdo é necessário que a Língua Portuguesa seja acessível ao mesmo, na modalidade oral, onde acontece o processo da grafia, não podendo assim ser desconsiderado como um registro da oralidade, que se baseia, muitas vezes, em métodos fônicos. O ensino da escrita deve considerar que o sujeito surdo se apoia no processo visual de aquisição dos conceitos, sendo a Língua de Sinais e, neste caso específico, também a utilização dos gestos que proporcionaram o conhecimento de mundo e a construção de significados. Nesse processo de inclusão do educando é necessário que o docente compreenda que, mesmo que o aluno não aprenda na modalidade escrita da língua, ainda assim ele aprende pela modalidade visogestual.

Essas condições desvelam uma visão holística em prol de uma Educação Inclusiva comprometida em garantir que as agências educacionais estejam preparadas para atender e oferecer a esses educandos uma inclusão mais participativa e ativa para satisfazer suas reais necessidades. Nesse sentido, se faz necessário que as escolas públicas de Maceió/Alagoas, organizem-se e planejem ações capazes de atender as diferentes formas de aprendizagem objetivando melhor habilitar o surdo, a fim que estes possam ter suas garantias e direitos preservados nas escolas públicas. O



próprio Ministério da Educação reconhece que incluir não significa simplesmente matricular os educandos com necessidades educativas especiais na classe comum, ignorando as suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e a escola o apoio necessário a sua prática pedagógica (BRASIL, 1998). Pensando nisso, preconiza a seguinte reflexão: a educação é o caminho para superar a segregação do surdo, dando possibilidade para o desenvolvimento do mesmo, em aprender a Língua Português com a comunidade majoritária ouvinte, em especial na modalidade escrita, sabendo que esse desenvolvimento linguístico é paulatinamente acompanhado pelo ganho de habilidades psicolinguística e sociolinguística, que produzem um intercâmbio de aproximação com LIBRAS, e as formas convencionais e alternativas de instrumentos multiculturais para uma comunicação entre o receptor e o ouvinte.

#### **4 O DESAFIO EDUCACIONAL DE LETRAR O SURDO**

As práticas docentes de letrar é uma construção paulatina que favorecem o processo de aquisição e os aspectos da linguagem escrita. Ao alargar a aprendizagem do código escrito para além do espaço educacional, defende-se a hipótese de explorar o próprio educando, dando a possibilidade de LETRAR. Nessa

esteira dimensional focalizada na competência linguística, o aprendente é estimulado no desempenho do discurso interpretativo das linguagens. Dentro desse mesmo contexto, possibilita-se aos surdos letrados, serem compreendidos pela sociedade grafada, como letrados no mundo dos saberes.

São dois prelúdios que caracterizam e assinalam a sociedade surda. Em primeiro lugar, uso da língua grafada, devendo ser deferido como um povo pré-letrado, não em vista da falta de sapiência, todavia, porque sua língua não possui a língua escrita (LAKATO, 1982). Há, assim, a necessidade de um projeto pedagógico na educação do mesmo, pois sem esta percepção na alfabetização dos surdos, reverterá aos objetivos específicos de sempre: adquirir códigos alfabéticos e numéricos na competência individual, e não alcançando, assim, a função social institucional da grafia do surdo. Uma via contrária a essa recepção é observada e salientada por Tfouni:

Dessa forma, busca-se entender o “como?” ensinar a escrita do português para o surdo (a interação do ponto interrogativo posto após o pronome serve para acentuar as profundas dúvidas e questionamentos dos professores); uma aprendizagem não com o intento de fossilizar o domínio da

escrita a um sistema gráfico e a capacidade de codificar os signos escritos, porém ao saber fazer uso frequente e competente da leitura e escrita individual ou socialmente (TFOUNI, 2004, p. 25).

O segundo prelúdio da sociedade surda é agregar a sua essência à ideologia cultural que a surdez não é deficiência. Partindo dessa pressuposição, a sociedade ouvinte deve mudar essa ideologia de recursar o deficiente auditivo, mas, sinalizar com uma política de significado, fazendo valer uma participação de modelos linguísticos no contexto escolar e um letramento compatível com a sua condição humana, tornando o discente letrado e consciente de seu dever na sociedade contemporânea. Constitui-se necessário refletir sobre as práticas de oralismo (leitura labial) na educação dos surdos comumente usados por pedagogos, com a finalidade de educar o mesmo, causando urdir em muitos educadores e familiares, e até mesmo nos próprios aprendentes. Devido aos surdos terem adquirido na sua formação educacional, a LIBRAS, não garantindo a eles a segunda modalidade, a língua portuguesa grafada, esta outra vertente não é nada fácil, não só para os deficientes auditivos, como também para a comunidade ouvinte, por causa das dificuldades destes em transcrever signos orais no seu idioma,

pois, a oralidade e a grafia são díspares, causando, assim, contratempo entre ambos. A educação de surdos continua sendo polêmica e exigindo dos profissionais da área uma constante reflexão sobre os caminhos a serem percorridos e as possíveis atuações do professor no contexto escolar (SILVA, 2003, p. 147).

Percebe-se assim outro entrave na educação de letrar o surdo que são transcritos por Orrú (2012, p. 116), “os gestos, a datilologia, os sinais e as palavras são recursos linguísticos que entram na composição narrativa dos surdos, onde os significados constituídos apoiam-se em pontos mais ou menos estáveis, constituídos sob a relação dialógica ou mesmo pelas possibilidades da língua, causando dentro do universo cosmológico, acontecimentos que constituem o substrato da interação, onde os falantes estão socialmente organizados”.

As regras gramaticais de linguagem visogestual (LIBRAS) constituem outro desafio para o letramento do surdo, em vista da ausência de artigos definidos e indefinidos, chamados por Fernandes (2003) de “sinteticismo”. Os signos linguísticos visogestuais fazem parte do processo de letramento para educar o deficiente auditivo. A essa modalidade da linguagem visual, Fernando (2006) denomina de universo de signos articulados pelos esmos, que são diferenciados da

língua oral, difundido pela modalidade visoespacial e sua percepção articulatória de sinais.

Os alagoanos, Ronaldo Tenório, Carlos Wanderlan e Tadeu Luz, estão de parabéns, pois foram premiados pela ONU (Organização das Nações Unidas) pela criação do software brasileiro que traduz de forma simultânea a comunicação da Língua portuguesa com o mundo digital para surdos, o programa chama-se “Mãos que Falam”, que traduz sons, textos e até fotos para Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS). O objetivo é atingir o público alvo, que são pessoas com deficiência auditiva que não entendem bem a língua portuguesa ou são analfabetos. Esse software é sensacional pois, reconhece as palavras de uma mensagem de texto, e o personagem Hugo interpreta o significado em Libras. O projeto está na segunda etapa de aperfeiçoamento dos códigos que funcionam com o cérebro do avatar. Segundo os idealizadores, quanto mais o programa for usado, mais haverá necessidade de tradução. O acesso ao programa é gratuito. Hugo ajuda a interpretar as imagens, quer tenham textos quer, não como a capa de um jornal (EBEL, 2013).

## CONCLUSÃO

Com o advento da tecnologia, o mundo globalizado perpassa por mudanças

e interpelações sem precedentes na sociedade contemporânea, alterando as práticas sociais e educacionais continuamente na comunidade de Língua Portuguesa e na comunidade de Língua de Sinais. Nesse respeito, a necessidade de ressignificar as práticas docentes de letrar o surdo como proposta bilíngue, são imprescindíveis, porque esse processo abre espaço para novos rumos, levando o surdo ao desenvolvimento de práticas individuais e sociais no mundo moderno. Para isso as agências educacionais devem inserir um projeto que leve o educando a outros horizontes em leitura e injunções discrepantes e, desta forma, contextualizando sua aprendizagem. Quando o sistema educacional colocar em prática a alfabetização dos surdos, desenvolverá nesses a competência e desempenho tanto nas práticas de grafia como nas de leitura.

A construção de um surdo letrado é possível, desde que haja interlocuções entre a Língua portuguesa sinalizadora por meio de intérpretes que possam fazer essa ponte, sobre interfaces, que vai logrando o português como a segunda língua (LIBRAS). Essa educação do bilinguismo aproxima o surdo da segunda língua, o português grafado, com a apresentação de textos diversos: leituras múltiplas, leitura de mundo e o mundo da leitura, reconhecendo, assim, os aspectos da interlinguagem,

visando à autonomia do aprendente na escrita e na leitura. Outro campo de desenvolvimento do educando é a Internet, em vista dos softwares desenvolvidos pela sociedade ouvinte, que servem de interlocutores entre o surdo e a comunidade letrada ouvinte. Esse intercâmbio tem aproximado ambas as práticas sociais ao perceber qual é o seu papel na sociedade capitalista dominante.

Tais práticas educacionais fazem do processo de letrar e incluir os surdos, algo deveras possível, promovendo dessa forma o sociointeracionismo entre as comunidades ouvinte e surda, como também à mobilidade social e à autonomia pedagógica ao surdo, e uma educação sem preconceito, que valoriza as diferenças, onde todos fazem parte do contexto sociocultural e percebe qual o seu lugar na sociedade globalizada. Para que essa interação seja possível, é necessário que todos os atores que fazem parte desta conexão educacional desenvolvam seus papéis na promoção de uma educação de qualidade, com igualdade de direitos e respeito às diferenças, onde todos possam ser valorizados pelas suas reais potencialidades como seres capazes.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wolney Gomes. **Educação de Surdos**: formação, estratégia e prática docente. Scielo Book, Salvador-BA, 2015.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e Letramento na Educação dos Surdos-Ideologias e Práticas Pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRASIL, Constituição da República Federativa. Artigo 208. [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_06.06.../art\\_208\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_06.06.../art_208_.asp). Acesso em 01/01/2018.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Evolução da Educação Especial no Brasil**. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brasil.pdf>. Acesso em 01/01/2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares**: estratégias de ensino para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Secretaria de Educação Fundamental/ Secretaria de Educação Especial. SEF/SEESP: Brasília, 1998.

CARVALHO, Castelar. **Para Compreender SAUSSURE-Fundamentos e Visão Crítica**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos “is”. 7. ed. Porto Alegre: Mediação. 2010.

CAVALCANTE, Eleny Brandão. **Inclusão do Surdo no Ensino Regular**: Entre o discurso oficial e a realidade do cotidiano escolar. Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA, 2016.

EBEL, Ivana. **ONU- Premia Software Brasileiro que Traduz Mundo Digital para Surdo. Notícias/Ciência e Tecnologia**. -2013 <http://www.dw.de/onu-premia-software-brasileiro-que-traduz-mundo-digital-para-surdo/a-16628495>. Acesso em 03/01/2014., 2

ECO, Umberto. **Como Se Faz Uma Tese**. Editora Perspectiva. São Paulo-SP, 2002.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e Surdez**. Porto Alegre: Artemed, 2003.

FERNANDES, Sueli. Bons Sinais: Nova lei torna a LIBRAS- língua dos surdos brasileiro-disciplinas nos cursos de magistério. **Discutindo Língua Portuguesa**. Edição nº 4, outubro, 2006.

IBGE. Guia do Censo 2010 para jornalismo. Disponível em [http://www.ibge.gov.br/homepresidencia/noticia/pdf/Guia\\_do\\_censo2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/homepresidencia/noticia/pdf/Guia_do_censo2010.pdf). Acesso em 28/12/2013.

LAKATOS, Eva Maria. **Sociologia Geral**. São Paulo: Atlas, 1982.

MAIA, Heber. (Org.) **Necessidades Educacionais Especiais**. Rio de Janeiro: Wak, 2011 (Coleção Neuroeducação-V,3).

MARQUES, Rodrigo Rosso. **Educação de Jovens e Adultos: um diálogo sobre a educação e o aluno surdo**. In: QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis. Estudos Surdos II. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2007.

ORRÚ, Silva Ester. (org.) **Estudantes com Necessidades Especiais**- singularidade e desafios na prática pedagógica inclusiva. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PÁDUA, Elizabete Matallo M. de. **Metodologia da Pesquisa**- Abordagem Teórico-Prática. Editora Papirus, 13ª ed. Campinas-SP, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de Sinais Brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artemed, 2004.

SANTOS, Jessamine. **Digitalizando a Acessibilidade**-Social Plataforma Alagoana Vem Trazendo Acessibilidade ao Fazer Traduções Automáticas para a Libras. <http://educativafm.com.br/novo/tecnologia-ajuda-deficientes-auditivos-a-melhorar-comunicacao-com-o-mundo>. Maceió/Al, 2015. Acessado em 03/05/2015.

SILVA, Ivani Rodrigues. (org.) **Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades**. São Paulo: Plexus, 2003.

SILVA, Lúcia Palú da. **Manual de Orientação de Práticas Interventivas no Contexto Educacional para Professores do Ensino Fundamental**. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Mandirituba, 2008.

SURDOSOL, **Surdos On-Line é o portal da comunidade surda. ALE debate desafios enfrentados pelos 120 mil surdos de Alagoas**, 2015.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2004 (Coleção Questões de Nossa Época, 6-Edição, Vol. 47).

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **História do Desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores**. Madrid: Visor, 1983.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos de Defectologia**. Madri: Visor, 1997.



Esta obra está sob o direito de  
Licença Creative Commons  
Atribuição 4.0 Internacional.

## INTERDISCIPLINARIDADE: Construção de novos saberes

*Ingrid Francinne Accioly Lira<sup>1</sup>*  
*Josivânia Lessa de Oliveira Silva*  
*Eduardo Cabral da Silva<sup>2</sup>*  
*Joselito Araújo Silva<sup>3</sup>*  
*Idabel Nascimento da Silva<sup>4</sup>*  
*Severino Soares do Nascimento<sup>5</sup>*  
*Simone Maria dos S. Vanderley<sup>6</sup>*  
*Cecília Maria Bezerra de Oliveira<sup>7</sup>*

### RESUMO

Uma das grandes preocupações do novo século como pode a interdisciplinaridade contribuir para melhorar a aprendizagem é buscar métodos para que nossos alunos aprendam de forma atuante, sendo co-responsáveis pelas transformações que a educação exige, para serem agentes ativos no mercado de trabalho. Porém, se faz necessário partir de reflexões e estudos voltados para o ambiente que estes indivíduos estão inseridos, uma visão crítica do currículo que temos atualmente, do papel da gestão escolar, do perfil do profissional que temos e que desejamos, como também refletir sobre um dos pontos principais de nossa pesquisa, Com estes questionamentos iremos propor uma leitura reflexiva sobre esta temática que é tão preocupante nos dias atuais, com base em vários pesquisadores e teóricos da educação, bem como em pesquisas de variadas fontes.

**Palavras – chaves:** Educação; Currículo; Aprendizagem.

<sup>1</sup> E-mail: [ingrid\\_accioly@hotmail.com](mailto:ingrid_accioly@hotmail.com)

<sup>2</sup> E-mail: [edcs.cabral@gmail.com](mailto:edcs.cabral@gmail.com)

<sup>3</sup> E-mail: [Joselitoaraujo947@gmail.com](mailto:Joselitoaraujo947@gmail.com)

<sup>4</sup> E-mail: [idabelandia2016@gmail.com](mailto:idabelandia2016@gmail.com)

<sup>5</sup> E-mail: [soareseducador@gmail.com](mailto:soareseducador@gmail.com)

<sup>6</sup> E-mail: [simonewassu@gmail.com](mailto:simonewassu@gmail.com)

<sup>7</sup> E-mail: [cecimapa@yahoo.com.br](mailto:cecimapa@yahoo.com.br)

## INTRODUÇÃO

Neste artigo, pretendemos fazer uma reflexão a respeito da problemática que envolve o sistema de educação brasileira. Com a globalização na educação podemos romper estas barreiras, no campo da educação, mas diante de escolas sucateada, professores insatisfeitos com o descaso na educação pública. Alunos que não aprendem. O que fazer? Questionamentos que nós educadores, nos fazemos constantemente. Porém aqui vamos refletir, nos questionar o que podemos fazer para melhorar os índices tão baixos de analfabetismo existente no Brasil. Através de enfoques que norteiam a educação brasileira, pretendemos inquietar os leitores sobre esta ampla discussão que existe no campo educacional.

O indivíduo aprende quando o conteúdo é significativo. Então o que fazer para motivá-los? Com as práticas educativas iremos enfatizar a importância de trabalharmos com a interdisciplinaridade, a tecnologia que pode estar conectada com todas as disciplinas afins podendo vir a romper barreiras, transformar, inovar a educação pública no Brasil.

Nós, seres humanos só aprendemos pelo prazer, ou seja, quando gostamos de determinados assuntos, aprendemos com mais rapidez, pois o tema nos chama a

atenção, a metodologia aplicada desperta interesses e aprendemos com vontade. Através de jogos, em um ambiente virtual interdisciplinar torna-se mais prazeroso e agradável a aprendizagem. Aprendemos mais quando temos interesse, motivação, inspiração para pesquisar e descobrir novos conhecimentos, e assim estamos de fato aprendendo.

O professor desempenha um papel fundamental neste processo, pois ele é o articulador das aprendizagens, com a era tecnológica, a pesquisa, o diálogo, a flexibilidade para reformular o currículo. Currículo este que deve partir do real do indivíduo, para uma aprendizagem mais ampla. Assim, a construção dos saberes seria devidamente adquirida. A reorganização curricular cria horizontes amplos nas diversas áreas do conhecimento e os pilares da Educação, citada pela UNESCO: aprender a ser a fazer, aprender a viver juntos, e aprender a conhecer. Bem como os Parâmetros Nacionais da Educação, vem a reforçar a proposta no ensino. Devemos buscar desenvolver no indivíduo capacidades cognitivas para reconstruir saberes.

O professor como mediador do conhecimento irá incentivar seus alunos a ser sujeitos ativos na aprendizagem, incentivando-os a perguntar e propor temas significativos partindo do real do indivíduo aos mais complexos. Para que a



aprendizagem aconteça é preciso um processo permanente, pois a aprendizagem nunca acaba. Sempre tem algo novo para descobrirmos.

A interação com o meio é uma das formas mais ricas para que sejam adquiridos conhecimentos, pois é na interação com o outro que o sujeito torna-se um ser mais social, capaz de perceber, intervir e agir como agente transformador. Se conseguirmos interagir e perceber o que nos rodeia, poderemos ser mais capazes de fazer as devidas intervenções, e as modificações poderão vir a acontecer, e assim, teremos a consciência de criarmos nossa própria competência e não aceitando mais o que é imposto pelo meio.

## **1 A INTERDISCIPLINARIDADE FRENTE A CONSTRUÇÃO DE NOVOS SABERES**

A interdisciplinaridade surge no Brasil por volta de 1976, com concepções decorrentes de um Congresso em Nice na França em 1969. A interdisciplinaridade é um ramo do conhecimento onde as disciplinas devem se comunicar fazendo relação com os conteúdos, uma matéria dialoga com a outra. O diálogo é parte existencial no processo de aprendizagem, o homem crítico é capaz de se impor no mundo como agente transformador. Para Freire “ Não há diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de

fazer e refazer. De criar e recriar”. (Freire,1987, pág.81)

Com o construtivismo no final do século XX, vem às reflexões sobre a proposta de ensino, onde o aluno é o centro do conhecimento, podendo assim construir seus saberes. O indivíduo não deve ser considerado um ser vazio, tem seus conhecimentos e vivências adquiridas. Então os ensinamentos devem partir do seu real para nortear novos horizontes e construir novos saberes.

A interdisciplinaridade vem ganhando força nas ciências da educação no final do século passado com estudos em Genebra, no Instituto Jacques Rousseau com a sociologia da educação, a psicologia da educação e outros. A interdisciplinaridade vinha como promessa de romper barreiras. Pois a tradição positivista era aceitar os fatos, as coisas, o observável. Depois com a 2ª guerra a interdisciplinaridade aparece com preocupação humanista e também nas ciências.

As correntes de pensamento começam a se preocupar com a interdisciplinaridade. Jean Piaget buscava desvendar o processo de conhecimento humano. No marxismo com Goldman uma restauração entre o todo e parte. Lançando então um projeto sobre interdisciplinaridade que foi apresentado na UNESCO. Daí então a questão sobre ciências humanas, e na

educação vem se expandindo, surgindo projetos no plano prático que vem reivindicando um currículo mais moderno.

A interdisciplinaridade rompe barreiras? Piaget, Emília Ferreiro, Paulo Freire são alguns dos teóricos que trabalham com esta proposta. Aqui no Brasil Freire enfatizou que o aluno aprende com a realidade do mundo. O diálogo entre as ciências, a disciplina representa uma totalidade no saber. O conhecimento tem parti do real do indivíduo. É possível perceber que quando partimos de algo concreto o aluno aprende e abrem novos horizontes, a motivação é notória em sala de aula. O professor tem um papel fundamental no processo de aprendizagem ele deve ser sempre um pesquisador. Paulo Freire afirma que “ Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” ( Freire,1996,pág.52)

Com a interdisciplinar os conteúdos interagem entre si, buscando oportunidades de descobertas, o educando que rompe barreiras do conhecimento amplia seus olhares e o saber do conhecimento se constrói, aprende a ser pesquisador, e assim de forma atuante tem uma visão unitária e não fragmentada. Um ensino centrado nesta visão é conhecimento adquirido por toda a vida.

As pesquisas por temas geradores devem nortear o conhecimento do educando, assim eles sentem-se parte do

processo, a metodologia exige uma integração. Educandos envolvidos podem se perceber, construir uma forma de pensar e repensar no seu mundo com um novo olhar. Afirma ainda que “Saber ensinar não transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996,pág.52)

A interdisciplinaridade tem por finalidade a construção do conhecimento, onde venha se ampliar o conhecimento. Integrar os conteúdos as diversas matérias é uma atribuição muito complexa, pois é preciso modificar a postura de educadores, com esta mudança tem que haver um envolvimento, compromisso diante do novo. Ainda citando Freire “Ensinar exige consciência do inacabamento, como professor crítico, sou aventureiro, responsável, predisposto a mudança, a aceitação do diferente”. (Freire, 1996, pag. 55)

Afirma ainda que, “ a aceitação do novo, assim como critério de recusa ao velho não é apenas cronológico”.(Freire, 1996, pag.39). Não queremos dizer que o ensinamento do passado não tenha sua importância, desde que ele acompanhe a especificidade do que está sendo trabalhado. Como Freire enfatiza “o velho que preserva sua validade ou encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo”. (Freire, 1996, pag.39). É sustentável que o aluno aprenda de forma

atuante quando estar envolvido no processo, o indivíduo não aprende com dia e hora marcados ela já vem habilitado com uma bagagem de vida que devem ser aprimorados no ambiente escolar, o conhecimento é uma totalidade.

A criança, o jovem aprende quando o conteúdo se torna significativo. Assim ele se envolve com emoção, prazer e seu processo de construção do conhecimento vêm favorecer uma aprendizagem construtiva. A interdisciplinaridade favorece ao indivíduo uma forma a mais de pensar. Para Jean Piaget “A interdisciplinaridade é uma forma de se chegar a transdisciplinaridade, etapa que não ficaria na interação e reciprocidade entre as ciências, mas alcançaria um estágio onde não haveria mais fronteiras entre as disciplinas.” (Piaget,1972, pág.144)

A proposta pedagógica através da interdisciplinaridade deve estar voltada aos conhecimentos dos saberes. Quando professores juntam-se em prol de um projeto interdisciplinar todos tendem a ganhar. Porém é notório enfatizar que estes professores tenham condições de trabalho, estejam preparados, capacitados, motivados a oferecer a estes alunos condições favoráveis para uma aprendizagem motivadora. Importante ainda enfatizar o apoio que deve existir entre gestão e equipe pedagógica, pois estes irão oferecer suportes pedagógicos que serão essenciais

para que a aprendizagem venha a acontecer. Entre quais habilidades ou competências importa destacar o ser capaz de pensar e de aprender. Por este motivo deve-se levar em conta outro fator muito importante, o investimento, e para isto, os professores teriam de estar preparados, e sentindo-se valorizados. Porém como podemos querer uma qualidade em excelência com escolas sucateadas e professores desmotivados? Não existe um mínimo de conforto nas escolas públicas os professores não são respeitados. Só com amor a profissão, infelizmente, não se transforma a sociedade.

Seria excelente que nossos alunos saíssem com a aquisição e a destreza de competências cognitivas, Com uma amplitude no sentido de saber pensar, ler a realidade que os cerca, capazes de assumir com alguma autonomia os seus direitos e deveres de cidadania, dominando as novas tecnologias, e as usando em prol de m novo conhecimento.

## **2 AS MÚLTIPLAS FORMAS DE APRENDER DIANTE PAPEL DO PROFESSOR**

A tecnologia ligada à educação são meios riquíssimos para que a aprendizagem aconteça de forma mais dinâmica para os alunos. Com esta ferramenta podemos resgatar a confiança dos alunos e trazê-los para a escola fazendo com que eles sintam-

se parte do processo de construção. Não se pode mais ensinar como antigamente, não podemos mais obrigar nossos alunos a ficar sentados por horas e horas em uma sala de aula, sendo assim o professor é a ser um mero transmissor de conteúdos e este não é o objetivo. É constante a reclamação de alunos que é mito desgastante ficar ouvindo aquele professor falando por horas. É notório que temos que repensar esta prática de ensino. A educação está tão defasada que os alunos não têm estímulos para querer aprender. Um mínimo de conforto nas escolas públicas não são oferecidos, assim como: ventiladores, bancas, cadeiras em fim materiais indispensáveis para que estes indivíduos sintam-se confortáveis. O aluno deveria perceber que ele é importante, é o agente transformador do futuro. Outro recurso são as mídias digitais que vêm dominando o cotidiano através da internet, as redes sociais, o celular, podemos ampliar o ensino com o uso destas ferramentas tecnológicas as bibliotecas virtuais, mapas em 2D e 3d, conferências virtuais, jogos online, blogs, enfim uma infinidade de atrativos para estes alunos.

Está mais do que na hora de evoluir, modificar o ensino, ter m novo olhar, aprender a desaprender e a refazer sua metodologia de ensino. O professor jamais será dispensável, porém ele deve está bem preparado, motivado, tem condições de trabalho e ser bem remunerado. Como

citamos, para que uma aprendizagem de fato aconteça é preciso ter salas de aula confortáveis com bons aparelhos tecnológicos. Com esta infra-estrutura poderíamos estar a serviço de mudanças na postura do professor resgatando assim a confiança dos alunos e da sociedade, mostrando que é possível aprender na rede pública de ensino.

Estamos fascinados com a mídia, os recursos audiovisuais estão inseridos em nossas vidas constantemente. Na era digital os recursos tecnológicos desempenham um papel de grande relevância para a educação. Enquanto este recurso seduz o alunado a fala utilizada ainda por vários educadores se torna menos sedutora e mais cansativa.

As crianças e jovens aprendem de forma lúdica, os jogos, as dramatizações, o uso de material concreto, a imagem em movimento conquista este aluno. Pretendemos refletir sobre estratégias de ensino no intuito de aproximar os alunos às ferramentas tecnológicas, apresentando fatores que eles venham a perceber a influência desta ferramenta e que sejam capazes de saber diferenciar os aspectos positivos e negativos que a era tecnológica pode nos trazer.

O perfil deste novo profissional na educação é de promover desafios, resolução de problemas, ter flexibilidade. Ser o mediador do processo de aprendizagem. Muitos professores vêm utilizando as

ferramentas tecnológicas para ilustrar suas aulas, porém ainda falta o domínio pedagógico, este fator é que irá modificar e inovar as aulas nos próximos anos, tornando-se uma aprendizagem do conhecimento. Assim sendo, a aprendizagem será primordial para a valorização na educação e que o senso crítico venha acontecer, com os alunos, adquirindo competências e habilidades, podendo assim interagir e intervir na sociedade buscando um futuro mais digno e promissor, melhorando assim a qualidade de vida de todos os cidadãos.

Sabemos que, as mudanças no sistema de produção e serviço exigem as tecnologias. E que o mercado de trabalho exige cada vez mais um sujeito que seja crítico, saiba pensar e busque seu espaço. Por este motivo o aluno não pode mais ser visto como um depósito que deve estocar conteúdos transmitidos pelo professor.

Segundo Nóvoa, em entrevista realizada em 2001 ele enfatiza que o perfil do professor do século XXI, aos professores que devem estar envolvidos em variados saberes, sejam eles tecnológicos ou sociais. Levando-se em consideração a importância dos profissionais estarem sempre capacitados. E mais ainda, o professor hoje não deve ser visto como mero transmissor de conhecimento e sim, um organizador de aprendizagens e outro nível que ele se refere diz respeito que

não basta o professor saber transmitir o conhecimento, ele tem que ser capaz de reorganizar, reelaborar este conhecimento em situações didáticas em sala de aula. (Nóvoa, entrevista, 13-09-2011-matrizes Curriculares).

Diante do exposto, é enfático afirmar que o professor continua sendo importante não apenas como informador nem como repetidor de informações prontas, mas como mediador e organizador de processos. O professor é um pesquisador junto com os alunos e articulador de aprendizagens ativas. Os professores podem ajudar os alunos incentivando-os, a saber, perguntar, a focar questões importantes, a ter critérios na escolha de sites, de avaliação de páginas. Os professores podem focar mais a pesquisa do que dar respostas prontas. Podem propor temas interessantes e caminhar a partir dos níveis mais simples de investigação para os mais complexos, das páginas mais coloridas e estimulantes para as mais abstratas, dos vídeos e narrativas impactantes para os contextos mais abrangentes e assim ajudar a desenvolver um pensamento mais crítico.

## CONCLUSÃO

A interdisciplinaridade é um dos caminhos onde o indivíduo é o centro do conhecimento, nesta proposta ele pode buscar aprimorar seus saberes. A educação brasileira deve ser revista, principalmente a

rede pública de ensino. Devendo-se refletir é buscar uma nova proposta soluções imediatas para resgatar o ensino. Com a globalização, a flexibilidade no currículo escolar é possível, o trabalho em equipe, valorização do conhecimento do aluno, e uma boa preparação eles poderão ser agentes de transformação. Propostas curriculares, engajamento de professores, gestores, poder público trabalho em parceria para que possam fazer cumprir o direito a educação de qualidade. A educação pública está doente e a cura deve ser imediata. Com escolas sucateadas, professores ameaçados, desmotivados e mal remunerados a educação não será renovada. Não deve usar o modelo anterior onde o professor era o centro do saber.

De acordo com dados do Instituto nacional de estudos e pesquisas Educacional (MEC e IBOP no ano de 2009), no Brasil existem cerca de 24 milhões de analfabetos, 64% entre 15-64 anos.

Precisamos com urgência resgatar a autoestima de professores e alunos, reconstruir a educação com escolas adaptadas e preparadas com modernos laboratórios de informática, professores capacitados para as novas tecnologias.

As ferramentas tecnológicas são fontes para uma nova era educacional não se pode ignorar a facilidade que estes jovens aprendem de forma lúdica, as aulas em

ambientes virtuais, conferências, portfólios online, blogs, revistas e bibliotecas virtuais, mapas em 2D e 3D, viagens virtuais em fim, o individuo bem orientado , com este tipo de ferramenta é notório enfatizar que o conhecimento adquirido será muito mais prazeroso e construtivo.

Devendo forma-se assim, uma sistematização dos conteúdos e transformando o conhecimento.

Vale lembrar que não basta apenas introduzir estas ferramentas a educação deve-se oferecer suporte técnico, pois as máquinas precisam de manutenção. Muitas vezes é mascarado dizendo, que as escolas têm um laboratório de informática, no entanto os laboratórios não recebem os devidos cuidados e se transformam em museus. Faz-se necessário uma grande reflexão social que enfrentamos constantemente nas escolas, estamos perdendo nossos alunos para a violência e nada é feito para recuperá-los. O conflito social é notório, pois o ambiente em que nossos jovens vivem não são os adequados, rodeados de drogas e falta de afeto de familiares, o que remete-os, á marginalidade muitas vezes.

É preciso uma política pública imediata para resgatar estes jovens para que eles de fato venham a intervir de forma atuante na sociedade, sendo agentes transformadores de uma sociedade mais digna e cidadã.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Leandro S. Facilitar a aprendizagem: **Ajudar alunos a aprender a pensar**. Artigo. 2002.In:p.155 a 165.
- ANTUNES, Celso. O Jogo e a educação infantil. “**Falar e dizer/olhar e ver/escutar e ouvir**”. Petrópolis, RJ: Editora vozes, 2003.
- ANTUNES, Celso. Vygotsky, quem diria?! **Em minha sala de aula**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. Editora: Moderna,1989.
- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e Habilidades: da proposta á prática**. São Paulo: edições Loyola,2002.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: **Saberes necessários á prática educativa**. 4ª ed. São Paulo. Paz e Terra.1996.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido.17ª ed. Rio de janeiro: **Paz e Terra**, 1987.
- MORAN, José Manoel. **Caminhos para a aprendizagem inovadora**. Artigo. In: São Paulo.2009, p.22 a 24.
- MORAN. José Manoel. **As Múltiplas Formas de Aprender**. Artigo. In: Brasília, Ministério da Educação. 2008.p.170 a173.
- POZO. Ignacio Juan. **A Aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento**. Artigo. In: Brasília, Ministério da Educação. 2008.p.29 a 32.
- SILVA. Duarte Bento. **A tecnologia é uma estratégia**. Artigo. In: Brasília, Ministério da Educação. 2008.p.193 a 210.
- VALENTE, Armando José. **Por que o computador na educação?**. Artigo. In: Brasília, Ministério da Educação. 2008.p.136 a 150.

