

DIFICULDADES NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS SURDOS

Isabella Jeanne dos Santos Oliveira ¹
Ana Cleide Vieira Gomes Guimbal de Aquino ²

RESUMO

A Língua Inglesa está presente em diversas áreas do conhecimento como uma língua global da internet, da ciência, da política, do mundo dos negócios, além de ser a principal escolha como disciplina de Língua Estrangeira Moderna pela maioria das escolas. Para os surdos o aprendizado de Língua Inglesa acontece como terceira língua (L3), pois esse aluno tem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua (L2), tendo reconhecimento pela Lei Federal nº 10.426/2002. Com o tema “Dificuldades no ensino-aprendizagem de língua inglesa para alunos surdos”, a presente pesquisa tem como objetivo analisar as dificuldades enfrentadas pelos professores no ensino-aprendizagem de inglês para surdos. Para o embasamento teórico foram utilizados os estudos de: Oliveira (2014), Gesser (2009), Quadros (2008), Alves (2014), Silva (2014), entre outros, dos quais alguns deles abordam a respeito da surdez, da pessoa surda e a Libras, e outros realizaram pesquisas a respeito do ensino de Língua Inglesa para surdos. Trata-se de uma revisão bibliográfica do tipo descritiva que inclui bases científicas como artigos e obras literárias. Como resultados alcançados, observou-se que as principais dificuldades com relação ao ensino-aprendizagem de Língua Inglesa inclui a falta de fluência da Língua Brasileira de Sinais, bem como a falta do auxílio do intérprete de Libras.

Palavras-chave: Língua Inglesa, Ensino-aprendizagem, Aluno Surdo.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia na Universidade Cruzeiro do Sul - UNICID, Graduada em Licenciatura em Letras pela Universidade da Amazônia – UNAMA, bebeljeane55@gmail.com;

² Professora orientadora: Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (2014) pela Universidade Estadual Paulista, anaguimbal@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

O uso da Língua Inglesa está cada vez mais presente no cotidiano da sociedade brasileira. É possível observar que seu vocabulário está inserido em algumas de nossas expressões como *selfie*, *bulying*, deletar (originado da palavra *delet*), assim como é o idioma principal nas redes sociais mais acessadas da *internet* como *Facebook*, *Instagram* e *Twitter*. É importante também mencionar a forte influência da Língua Inglesa nos aspectos econômicos nacionais e internacionais. Neste sentido, percebe-se a relevância do ensino e da aprendizagem desta língua, que vale ressaltar, é uma das principais escolhas, dentre outras, como disciplina de Língua Estrangeira no currículo escolar.

Sabendo de todos esses aspectos que englobam a Língua Inglesa, durante a disciplina de Libras, que, segundo o Decreto nº 5.626/05, é obrigatória nos cursos de Nível Superior nas áreas da Educação e da Saúde, houve uma inquietação a respeito de como seria o ensino de Língua Inglesa para alunos surdos, o que nos levou a pesquisar sobre o assunto.

A respeito do ensino de Línguas para surdos, o Decreto nº 5.626/05 dispõe sobre a oficialização da Língua Brasileira de Sinais - Libras como primeira língua (L1), seguido do ensino da Língua Portuguesa como segunda língua (L2) na modalidade escrita. Portanto, o ensino de Língua Inglesa para surdos é dado como terceira língua (L3).

Portanto, pensando em como deveria ser desafiador para o professor ensinar inglês para uma pessoa surda, foram levantadas informações na busca de obter resposta para o seguinte problema da pesquisa: Quais as principais dificuldades que o professor de inglês enfrenta durante o desenvolvimento de aprendizagem da Língua Inglesa pelo aluno surdo?

Visando o contexto da inclusão, a relevância da pesquisa contribui no aspecto de sensibilizar o olhar do professor, no que diz respeito às necessidades do aluno surdo, para que ele busque alternativas que facilite o aprendizado de inglês através de sua qualificação no atendimento deste aluno, e assim, conseqüentemente conquistar o interesse do indivíduo surdo em aprender a Língua Inglesa.

Como embasamento teórico fundamental para esta pesquisa, buscou-se autores que trabalham a partir da temática do ensino de Língua Inglesa, como: Oliveira (2014), Silva (2014) Alves (2014), Pessanha e Silva (2015), etc. E também teóricos especializados na área da surdez e da Libras: Quadros (2008), Gesser (2009), Carvalho (2016), bem como a utilização da

Legislação Constitucional Brasileira com o princípio de enfatizar algumas Leis e Decretos que regulamentam a Educação de surdos.

O presente trabalho está dividido nos seguintes tópicos: no primeiro, intitulado *Definição de Surdez e Identidade surda*. No segundo tópico traz como temática: *Trajetória Histórica da Educação de Surdos* No terceiro tópico: *Educação na Perspectiva Inclusiva*. No quarto tópico: *Aprendizagem de Língua Inglesa na Contemporaneidade*. E por último: *O papel do Professor Língua Inglesa na Educação de Surdos*.

METODOLOGIA

O instrumento para a coleta de dados é a revisão bibliográfica, que consiste em reunir artigos e obras literárias, publicados ao longo dos anos. O objetivo do estudo bibliográfico é o de recolher, analisar e interpretar as dificuldades enfrentadas pelos professores no ensino-aprendizagem de inglês pra surdos.

DEFINIÇÃO DE SURDEZ E IDENTIDADE SURDA

De acordo com Lima (2016), a surdez é a perda total, parcial, congênita ou adquirida da percepção em compreender a fala por intermédio do ouvido recebemos as informações pelo ouvido, por meio de palavras, frases e através disso aprendemos a falar. Os graus ou níveis de surdez são estabelecidos de acordo com a faixa de decibéis(dB). O decibel (dB), unidade utilizada para medir intervalo de potência, é igual a 1/10 do bel. Essa medida é usada para mostrar as diferenças no nível de sensações auditivas (acústicas). Há uma série de diferenças que variam de pessoa para pessoa, quanto ao nível da perda, à idade que teve início a surdez, à etiologia e os fatores comunicativos e educacionais.

Alves (2010) explica que a Organização Mundial de Saúde (OMS) define surdez como a perda total da capacidade auditiva e define deficiência auditiva como a perda parcial ou total da audição. O Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES) caracteriza deficiência auditiva como

a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o indivíduo que não utiliza a audição na vida comum, e parcialmente surdo aquele que ainda deficiente, consegue ouvir com ou sem prótese auditiva. (INES,1997 apud ALVES, 2010, p. 32)

De acordo com o Decreto nº 5.626, artigo 2º, é considerado pessoa surda àquele que, “por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando a sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005, ARTIGO 2º).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais definem deficiência auditiva como:

[...] perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala por intermédio do ouvido. Manifesta-se como: surdez leve / moderada: perda auditiva de até 70 decibéis, que dificulta, mas não impede o indivíduo de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana, com ou sem a utilização de um aparelho auditivo; ou surdez severa / profunda: perda auditiva acima de 70 decibéis, que impede o indivíduo de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como de adquirir, naturalmente, o código da língua oral. (BRASIL, 1990)

Silva (2010) retrata que os surdos são socialmente e politicamente organizados, possuindo um estilo de viver que é próprio de quem utiliza a visão como meio principal de obter conhecimento. Silva (1998) afirma que:

A identidade cultural ou social é o conjunto dessas características pelas quais os grupos sociais se definem como grupos: aquilo que eles são, entretanto é inseparável daquilo que eles não são, daquelas características que os fazem diferentes de outros grupos (SILVA, 1998, p.58 apud SILVA, 2010).

No que diz respeito às identidades surdas, Perlin (1998) as classificam da seguinte maneira:

1) identidade surda: aquela que cria um espaço cultural visual dentro de um espaço cultural diverso, ou seja, recria a cultura visual, reivindicando à História a alteridade surda; 2) identidades surdas híbridas: aquelas de surdos pós-locutivos, que nasceram ouvintes e se tornaram surdos; 3) identidades surdas de transição e formadas por surdos que viveram sob o domínio da cultura ouvinte (em geral, os surdos oralizados) e que posteriormente são inseridos na comunidade surda (processo de “des-ouvintização”³ da representação da identidade); 4) identidade surda incompleta: aquela dos surdos que vivem sob o domínio da cultura ouvinte e negam a identidade surda; 5) identidade surda flutuantes, formadas por sujeitos surdos que reconhecem ou não sua subjetividade, mas que desprezam a cultura surda, não se comprometendo com a comunidade (PERLIN, 1998 apud GESUELI, 2016).

Portanto, há uma diversidade de definições englobadas à surdez e a pessoa surda. Gesser (2012) comenta que, antigamente, pouco se entendia e pouco era estudado sobre o surdo e a surdez. Hoje existem diagnósticos clínicos, pesquisas, teses apresentadas em relação à educação, saúde, vida e luta do povo surdo. Porém, para que tais fatos ocorressem, um caminho extremamente longo foi percorrido até os dias atuais. Entretanto, ainda há muitas barreiras a serem quebradas além das que já foram até agora, como por exemplo, as barreiras enfrentadas

no âmbito educacional. Deste modo, para um melhor entendimento acerca da identidade e das lutas enfrentadas pelo povo surdo para que hoje houvesse todas estas conquistas, é importante conhecer a trajetória histórica, principalmente com relação à educação desse indivíduo.

TRAJETÓRIA HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

As filosofias educacionais para alunos surdos, de acordo com Pessanha e Silva (2015) constituem-se em três: Oralismo, Comunicação total e Bilinguismo. Cada uma dessas abordagens tem suas próprias características retratando as mudanças que ocorreram na sociedade, e principalmente a socialização do surdo no meio em que vive.

Durante muitos séculos, principalmente na Idade Média, as pessoas surdas eram isoladas do contexto social. Neste período, a língua de sinais era bastante limitada e utilizada meramente nas formas de gesticulação mímica e pantomina (PESANHA E SILVA, 2015). Gesser (2012, p. 83) comenta que “a vida e língua das pessoas surdas foram pouco investigadas, permanecendo na obscuridade e longe do conhecimento das pessoas durante anos”, o que resultou na disseminação da filosofia oralista (ou Oralismo), que, através da decisão no Congresso Internacional de Milão em 1980, ficou oficialmente proibido o uso da língua de sinais. Segundo Gesser (2012), há relatos de que surdos eram castigados quando se comunicavam através da linguagem de sinais naquela época.

Gesser (1997) explica que o Oralismo foi bastante disseminado no Brasil em torno de 1911, devido à forte influência do Congresso Internacional de Milão no ano de 1980, e tinha como premissa realizar trabalhos na recuperação da fala e da audição dos surdos, além de ignorar e proibir o uso da língua de sinais entre eles. Com base nisso, Capovilla (2014, apud GESSER, 1997, p. 85) infere que assim o surdo poderia “desenvolver-se emocional, social e cognitivamente, do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo ao mundo dos ouvintes”.

Para Goldfeld (1997), o método do oralismo busca a integração da criança surda na comunidade dos ouvintes, dando suporte para desenvolver a língua oral. Para aqueles que apoiam essa abordagem, a linguagem se restringe à língua oral como única forma de comunicação dos surdos, ou seja, para a criança surda se comunicar é obrigatório que ela saiba oralizar.

De acordo com Pessanha e Silva (2015), a comunicação total tem como proposta facilitar a comunicação, tanto de forma oral como gestual, assim sendo permitido o uso da língua de

sinais. Para eles, “a comunicação total tem o propósito de corroborar a eficácia prática da comunicação” (PESANHA E SILVA, 2015, p. 143). Portanto, através de novos estudos e análises avaliativas⁴ uma nova filosofia educacional foi ganhando espaço, como o bilinguismo que defende a língua de sinais como língua materna do surdo. Para Lacerda (1998, p. 8), o modelo “contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal visogestual de fundamental importância para a aquisição da linguagem da pessoa surda” e também “contrapõe-se ao modelo comunicação total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional”.

No Brasil, a educação bilíngue de surdos é amparada pela Lei 5.626/05, e é indicada pelo Ministério Nacional da Educação (MEC) como sendo uma proposta eficaz para o ensino das duas Línguas reconhecidas pelo país, Língua Portuguesa e Libras, necessárias para a inclusão social efetiva destes sujeitos. De acordo com Gesser, o Bilinguismo

[...] Trata-se de uma abordagem de ensino que estimula e propõe o acesso e o uso das duas línguas pela criança surda no ambiente escolar. Parte do pressuposto de que a língua de sinais deve ser o meio de comunicação principal e que a língua oral deve ser aprendida na sua modalidade escrita (GESSER, 2012, p. 88).

A abordagem bilíngue parte do princípio que o surdo deve adquirir a língua de sinais como primeira língua (L1) principalmente nos anos iniciais, dentro e fora do contexto escolar, pois isso o ajudaria no desenvolvimento de conceitos e na sua relação com o mundo, indicando o uso autônomo e não simultâneo da língua de sinais. Nesse sentido, de acordo com Brito

no bilinguismo a língua de sinais é considerada importante para o desenvolvimento do surdo, em todas as áreas de conhecimento, e não proporciona apenas a comunicação surdo – surdo, além de desempenhar um papel importante servindo de apoio no pensamento e sendo estimulador do desenvolvimento cognitivo e social (BRITO, 1993 apud POKER).

Os surdos constituem uma comunidade adquirindo uma forma singular de agir e pensar que devem ser respeitadas. Quadros (1997) explica que os estudos apontam tal proposta como a mais indicada para o ensino das crianças surdas, levando em conta a língua de sinais como língua natural e parte importante para o ensino da língua escrita.

Relacionado à educação bilíngue, o Decreto 5.626/05, capítulo VI, dispõe sobre o direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva

⁴Desenvolvidas nos Estados Unidos e em outros países durante as décadas de 1970 e 1980 (LACERDA, 1998).

Escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes de diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa (BRASIL, 2005).

O Decreto enfatiza como deve ser uma classe bilíngue com a perspectiva de uma sala de aula onde haja tanto a interação entre surdos, ouvintes e também a interação professor-aluno, utilizando a Libras e o Português escrito.

Neste sentido, reforça-se a importância da disseminação da filosofia bilíngue na educação da pessoa surda. Seguindo neste aspecto de contribuições para com a educação de indivíduos surdos, é importante mencionar a questão de como ocorre o tratamento especializado e a inclusão dos surdos no âmbito escolar.

EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

O documento da Secretaria de Educação Especial (2008, p. 16) classifica a Educação Especial como “uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades”, realiza e disponibiliza recursos deste atendimento especializado para orientar os alunos e os professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. Logo,

o atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas (BRASIL, 2008, p. 16).

É importante ressaltar que na Educação Especial, no chamado Atendimento Educacional Especializado – AEE, o aluno é direcionado para uma sala multifuncional com recursos extras, e é recebido por um profissional qualificado para o atendimento de pessoas com deficiência no qual este professor dará suporte para alunos incluídos em classes comuns, como é disposto na Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, em seu Artigo 58, parágrafo 2º:

O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996).

Rogalski (2010) explica que foi a partir da Declaração de Salamanca em 1994 que a Educação Inclusiva teve o início de sua caminhada com o objetivo de que todos os alunos

fossem educados juntos, incluindo pessoas com deficiência, com o devido apoio, em idade adequada e no ensino regular. De acordo com a Declaração de Salamanca, a Educação Inclusiva

consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem (UNESCO, 1994).

Portanto, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) marca historicamente a idealização de igualdade dentro do ambiente escolar independentemente das diferenças, seja ela física ou mental. Ao invés de separação, a Educação Inclusiva reflete para a união. Alunos ditos “normais” frequentavam as escolas regulares, enquanto que alunos surdos eram inseridos em escolas especiais. Com a proposta da Inclusão, todos têm o direito de aprender no mesmo lugar, frequentar os mesmos ambientes, etc.

APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NA CONTEMPORANEIDADE

No século atual, com os avanços tecnológicos, é possível obter todo tipo de conhecimento sobre diversas culturas e diferentes línguas por meio da *internet*, principalmente a língua inglesa que está fortemente inserida no mundo virtual através de jogos, séries, redes sociais, filmes, etc. Ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais as Língua Estrangeiras

[...] pelo seu caráter de sistema simbólico, como qualquer linguagem, elas funcionam como meios para se ter acesso conhecimento e, portanto, às diferentes formas de pensar, de criar, de sentir, de agir, e de conceber a realidade, o que propicia ao indivíduo uma formação mais abrangente e, ao mesmo tempo, mais sólida (BRASIL, 2000).

Vivencia-se uma era de globalização e de informação em que ambas estão ligadas como um só através da *internet*. Nesta nova era, o conhecimento vem de toda parte, de diferentes lugares, de diferentes línguas, e sendo assim, torna-se cada vez mais importante obter uma língua estrangeira.

Para Quadros (2005), saber outras línguas apresenta benefícios tanto no campo cognitivo quanto nos campos culturais, políticos e sociais. A língua inglesa, por exemplo, além de ser um veículo da *internet*, também é símbolo de melhoria de vida, pois, dependendo do ofício ofertado, saber inglês adicionado ao currículo pode ser considerada uma vantagem.

Sendo assim, Oliveira (2014) aponta para a necessidade do professor em conhecer quais as necessidades linguísticas de seu aluno para que assim ele possa satisfazê-las. Desta forma,

conhecendo a importância cultural e política em que está envolvida a Língua inglesa, no que diz respeito à aprendizagem desta língua, a seguir discute-se sobre a relevância do papel do professor no ensino de Inglês para alunos surdos.

O PAPEL DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

A aprendizagem da língua inglesa pelo aluno surdo é importante para a inserção deste indivíduo como cidadão do mundo, visto que a língua inglesa é considerada uma língua globalizada assim como também é sinônimo de melhores oportunidades, e o professor tem papel singular neste processo de aprendizagem.

Segundo Ubá (2008 apud SILVA, 2014), o ensino de língua inglesa tem aspecto desafiador para o professor de aluno surdo, mas ao mesmo tempo pode trazer uma sensação recompensadora. Entretanto, Silva (2014) comenta que o educador que se dispõe a realizar essa função primeiramente necessita se adequar para utilizar materiais pedagógicos adaptados às necessidades dos alunos.

Diante disso, Souza (2014) sugere que

o professor precisa buscar outros caminhos para ensinar os alunos surdos, explorando outros recursos didáticos-culturais para trazer sentido ao mundo do estudante surdo. É no convívio social e por meio da linguagem que o ser humano se constitui com o conhecimento (SOUZA, 2014 apud SILVA, 2014, p.17).

O português escrito e a língua de sinais são o meio de comunicação entre o aluno surdo e o professor, interação essa que será importante para o desenvolvimento cognitivo e emocional deste indivíduo. Silva (2014) afirma que o professor de língua inglesa deve ter um olhar minucioso para com esse aluno de forma que busque maior atenção para as prováveis dificuldades enfrentadas pelo surdo, pois, assim o professor verificará a melhor maneira de alcançar o progresso de seu aluno.

Uma das maiores dificuldades enfrentadas por professores de alunos surdos é a carência de materiais didático-pedagógicos no auxílio de ensino de Língua Estrangeira, como aponta Rosa (2014)

o ensino de LE no Brasil é um desafio para todos os professores em razão da falta de contato do aluno surdo com a língua estrangeira, de modo que o educador precisa encontrar alternativas de ensino e aprendizagem que resultem na associação daquilo que o aluno surdo visualizou com as palavras relativas à sua segunda língua (L2), ou seja, o português (ROSA, 2014 apud SILVA, 2014, p.18).

É fundamental que o professor tenha interesse em aprender Libras para que consiga se comunicar efetivamente com o seu aluno e assim possa ter um ensino-aprendizagem eficaz (SILVA, 2014). Desse modo

Possivelmente o conhecimento de LIBRAS por parte dos professores facilita o aprendizado por parte dos alunos. Contudo, mesmo considerando a nova lei que exige que os cursos de Licenciatura ofereçam a carga horária mínima de 36 horas da Língua Brasileira de Sinais, entendemos que este seria o conhecimento básico da língua. Ademais embora consideremos importante o conhecimento da LIBRAS na formação de professores, a proposta é que qualquer professor de Língua estrangeira, partindo de adequações simples em sala de aula, possa colocar em prática a modalidade de ensino aqui abordada, aumentando as oportunidades do aluno surdo acessar o conhecimento de uma LE (ROSA, 2014, p. 1636 apud SILVA, 2014, p. 19).

É necessário que o professor de Língua Estrangeira esteja capacitado para atender o aluno surdo. Nesse sentido, no que se refere à formação de professores, o Decreto Federal nº 5.626/2005, em seu capítulo II, artigo 3º, inclui que “a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério” (BRASIL, 2005).

Em sua pesquisa, Carvalho (2012) relata as dificuldades de seus alunos surdos na aprendizagem de Língua Inglesa devido à falta de uso do idioma por eles. Porém, enquanto educadora, Carvalho (2012) considera que mesmo com as dificuldades por ela apresentada, os profissionais envolvidos na educação de surdos não podem desanimar e sim buscar possibilidades e alternativas que contribuam com o conhecimento desse aluno. Não cabe somente a aquisição da Libras como estratégia abordada em sala de aula no que se refere ao ensino-aprendizagem. Falcão (2015, p. 347) defende que “é dever do professor construir materiais que despertem no aluno surdo o interesse pelo assunto que ensina nas aulas”.

De acordo com Silva (2014), a percepção visual é destacada como parte fundamental na prática pedagógica dos professores de língua estrangeira que trabalham com alunos surdos. O auxílio de recursos didáticos como: imagens, quadrinhos, charges e recursos tecnológicos de interação visual são importantes no processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos, pois assim eles associam a palavra escrita com a imagem do objeto/palavra em questão.

Portanto, o professor precisa utilizar estratégias ao seu favor, exercendo assim o seu papel adjunto no desenvolvimento do aluno surdo, cultivando neste aluno o interesse em aprender a língua inglesa. Para isso, é necessário avaliar quais abordagens são necessárias neste processo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão dos indivíduos surdos no âmbito escolar requer muito mais que inseri-los em sala juntamente com pessoas ouvintes. Para que de fato haja inclusão, esse aluno precisa ser recebido por profissionais qualificados adequadamente. No entanto, não é exatamente esse cenário que encontramos.

Constatamos que a comunicação é uma das principais dificuldades durante o processo de ensino. Portanto, para que o ensino seja efetivo, sugerimos que o professor demonstre interesse e respeite a condição da pessoa surda, principalmente no que se refere à comunicação. É necessário que o professor se comunique em Libras com seu aluno surdo, pois facilita a aprendizagem além de criar uma aproximação.

Nesse sentido, sugerimos que os professores de inglês pesquisem a melhor maneira de alcançar o progresso do aluno surdo, com atividades que incluam maior percepção visual como materiais didáticos acompanhados de imagens e ilustrações podendo ser adicionado o alfabeto em Libras ou os sinais correspondentes ao vocabulário por exemplo.

Finalizando nossas considerações, constatamos que é essencial que o professor de Língua Inglesa busque interesse/motivação e atravesse os obstáculos encontrados durante o processo de ensino-aprendizagem desses alunos, pois todo professor tem papel importante na formação crítica de seu aluno podendo criar dentro deles a capacidade de mudar o contexto social em que esta pessoa está inserida.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. H. L. **Surdez e língua inglesa: o desafio da inclusão**. Paraíba: Universidade Estadual da Paraíba, 2010. Disponível em:

ALVES, S. T. **Ensino da Língua Inglesa voltado ao aluno surdo: inclusão que integra valor à experiência do professor**. 2014. Artigo disponível em <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/1398/1021>. Acesso em 16 de abril de 2018.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 – **Código Penal**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em 23 de abril de 2017.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). 2000. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em 20 de abril de 2018.

BRITO, L.F. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: BABEL Editora, 1993.

- GESSER, A. **O ouvinte e a surdez. Sobre ensinar e aprender Libras.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- GOLDFELD, M. **A criança surda.** São Paulo: Pexus, 1997.
- LACERDA E SANTOS. **Tenho um aluno surdo, e agora?.** São Paulo: EdUFSCar, 2014.
- LIMA, P. A. **Educação inclusiva e igualdade social.** São Paulo: Avercamp, 2006.
- LOBATO, L. **Terminologias atuais para falar sobre deficiência.** 2015. Disponível em <https://desculpenaoouvi.com.br/terminologias-atuais-para-falar-sobre-deficiencia/>. Acesso em 07 de maio de 2018.
- MARTINEZ, P. **Didática de línguas estrangeiras.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- NETO, OLIVEIRA E COSTA. **Identidade e cultura surda: mãos que contam a história de vida de um surdo da ASMO/MOSSORÓ.** 2015. Apresentação de trabalho/seminário disponível em [http://www.uern.br/controladepaginas/educacao-atual-/arquivos/367817_artigo_identidade_e_cultura_surda_acaca%C2%AD_jozilene_e_mifra\(1\).pdf](http://www.uern.br/controladepaginas/educacao-atual-/arquivos/367817_artigo_identidade_e_cultura_surda_acaca%C2%AD_jozilene_e_mifra(1).pdf). Acesso em 27 de maio de 2018.
- OLIVEIRA, A. L. **Aula de inglês: do planejamento à avaliação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- PAIVA, O. M. L. V. **Ensino de língua inglesa: antecipando uma pedagogia pós-moderna.** Belo Horizonte: Faculdade de Letras, 2009. Disponível em <http://www.veramenezes.com/solange1.pdf>. Acesso em 20 de maio de 2018.
- PESSANHA E SILVA. **O ensino de língua inglesa a alunos surdos.** Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2015.
- POKER, B. R. **Abordagens de ensino na educação da pessoa com surdez.** Unesp, Disponível em https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/Libras/mec_texto2.pdf. Acesso em 26 de maio de 2018.
- QUADROS, R.M. **A educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- QUADROS, R. M. **Surdez e bilinguismo.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.
- SILVA, R. V. C. **Dificuldades de aprendizagem da língua inglesa por alunos surdos da educação inclusiva.** Paraíba: Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, 2014.
- SOUSA, N. A. **Reflexões sobre a prática de ensino de uma professora de inglês para surdos: a língua de sinais brasileira como mediadora do processo de ensino-aprendizagem.** Belo Horizonte: RBLA, 2014. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820145706>. Acesso em 19 de maio de 2018.